



Ouvrage publié à l'occasion de la célébration de
la journée mondiale de la langue arabe
18 décembre 2017

L'arabe langue de culture universelle

Journée mondiale de la langue arabe
2017





PRÉSIDENT DU COMITÉ SCIENTIFIQUE
Ibrahim ALBALAWI

MEMBRES DU COMITÉ
Nama Dahash Farhan ALTAAY
Abdullah AL WASHMI
Henri AWIT
Abdelhak AZZOUZI
Mustapha CHERIF
Christian LOCHON
Darko TANASKOVIC

COORDINATRICE ÉDITORIALE : **Hadjira SAKER**
CONCEPTION : **Laurent POCHAT**

Imprimerie : **MAURY S.A.S. FRANCE**
Dépôt légal 2^e semestre 2017 - imprimée dans l'Union européenne
Première Édition - décembre 2017

ISBN 978-92-990087-1-3

© Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayant droit ou ayant cause, est illicite et constitue une contrefaçon, aux termes des articles L.335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

© Tous droits réservés à la délégation du Royaume d'Arabie Saoudite auprès de l'UNESCO.

Délégation du Royaume d'Arabie Saoudite auprès de l'UNESCO

1, rue Miollis 75015 Paris
Contact : dl.saudi-arabia@unesco-delegations.org

Les opinions exprimées dans ce livre ne reflètent pas nécessairement les points de vue de la délégation du Royaume d'Arabie Saoudite auprès de l'UNESCO.





SOMMAIRE

L'arabe et les nouvelles technologies

- 5 Éditorial : L'arabe langue de culture universelle
Ibrahim Albalawi
- 7 Langue arabe et nouvelles technologies : Enseignement de la langue et apprentissage de la traduction
Mathieu Guidère
- 19 Les dictionnaires arabes, outils d'une langue-culture, hier, aujourd'hui et demain
Joseph Dichy
- 25 Dictionnaires électroniques et traduction : Quel apport ?
Nebil Radhouane
- 33 Défis et problèmes de leur exploitation dans le cadre du traitement automatique des langues: traitement de la langue arabe
Imen chaif
- 43 L'enseignement de l'arabe langue étrangère en France, défis actuels et perspectives
Isabelle El Mounayer Yazbeck
- 57 Towards building a verb sense disambiguation system for modern standard Arabic polysemic verbs : a pilot study
Seham Elkareh, Amena Helmy Abd
- 67 Investing in Cutting Edge Arabic Language Education
Hanada Taha
- 77 La langue arabe et le dialogue des civilisations
Mustapha Cherif
- 85 Éléments d'histoire de l'enseignement de la langue arabe en France
Christian Lochon
- 93 Les principales difficultés extrinsèques et intrinsèques de l'enseignement de la langue arabe en France
Bécher Labidi





L'ARABE LANGUE DE CULTURE UNIVERSELLE

Ibrahim Albalawi

Ambassadeur, délégué permanent du Royaume d'Arabie Saoudite
auprès de l'UNESCO
Président du *Plan Arabia*

Dans le cadre du *Plan Arabia* et à l'occasion de la célébration de la journée mondiale de la langue arabe à l'UNESCO, la Délégation permanente du Royaume d'Arabie Saoudite auprès de l'UNESCO publie cet ouvrage. Il aborde la question de l'arabe en tant que langue de culture universelle. Cette question est traitée selon des axes différents notamment : **la langue arabe et les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), le traitement de cette langue, sa didactique en tant que langue étrangère ou seconde ainsi que des éléments d'histoire de son enseignement en France.** Dans ce même cadre, l'ouvrage présente les outils appropriés à l'apprentissage de cette langue et plus particulièrement les dictionnaires (version papier ou version électronique). Il analyse les défis actuels qui affrontent la langue arabe et propose des perspectives, dans une approche socioculturelle de la langue arabe comme acteur dans le dialogue des civilisations. L'objectif est de promouvoir la langue arabe et la diffuser en insistant sur le rôle essentiel des institutions linguistiques et sur la vision future concernant cette langue.

L'arabe est l'une des plus anciennes langues vivantes ; c'est également l'une des langues officielles de plusieurs institutions mondiales telles que l'ONU et l'UNESCO. Elle est la langue première de plus de 450 millions de personnes et utilisée aussi par plus d'un milliard de musulmans. Elle se situe au cœur du développement que connaissent les langues

aujourd'hui dans les domaines politique, économique, culturel et social, en interaction avec le numérique, d'où les défis qu'impose la mondialisation, et les impacts qui en résultent à tous les niveaux. Pour bâtir la société du savoir basée sur un contenu de qualité en arabe, notre langue connaît et à l'instar des autres langues des défis plus grands.

Les questions qui se posent au niveau linguistique concernent également la culture arabe et interpellent les acteurs afin d'œuvrer pour accorder à cette culture la place qu'elle mérite. En effet, la culture arabe a joué un rôle important dans la liaison entre les cultures, et dans la renaissance européenne plus spécialement car elle a contribué à l'essor scientifique et littéraire grâce à la traduction des œuvres de savants arabes renommés tels qu'Avicenne (Ibn Sînâ) et Averroès (Ibn Rushd).

Actuellement, les efforts sont déployés afin de développer l'usage des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) quant à la langue arabe et des projets sont en cours pour mettre au point des dictionnaires arabes (monolingues ou multilingues) où les concepts sont homogénéisés afin d'être adaptés aux nouvelles sciences, tout en préservant les spécificités propres à l'arabe.

La langue arabe doit faire face aux questionnements qui concernent également la culture. A cet effet, Il est nécessaire de revisiter la philosophie du langage en examinant les





relations établies entre les registres de l'arabe moderne et les réalités sociopolitiques qui ne cessent d'agiter le paysage arabe actuel avec ses facettes médiatiques et intellectuelles ; il faut également redéfinir les rapports entre l'étymologie, la néologie et la didactique et enfin ouvrir de nouvelles perspectives utiles aux enseignants et aux apprenants dans une phase où les nouvelles technologies envahissent toutes les sphères de l'ère moderne. En effet, les langues jouent un rôle essentiel dans la communication entre les individus et les sociétés, aujourd'hui plus que jamais.

Depuis la seconde partie du XXe siècle nous assistons à un processus de mondialisation de l'école dans la mesure où l'apprentissage des langues étrangères y est de plus en plus marqué. Dans ce contexte, cet ouvrage étudie la question de l'enseignement de l'arabe langue étrangère/seconde en France. Il aborde les fondements de la mise en place de cet enseignement, l'état de lieux, les méthodes et la didactique.

Les 12 et 13 janvier 2009, à l'UNESCO, se tenait le premier forum européen pour la promotion de l'enseignement de la langue arabe, et il a été proposé à cette occasion de promouvoir le concept de « l'Arabe langue d'Europe » pour souligner la convivance linguistique et culturelle au sein de l'identité européenne. A cet effet, il est nécessaire de moderniser l'enseignement de la langue arabe et d'insister notamment sur le développement des programmes de formation des enseignants. Il faut étudier la dimension socioculturelle à travers le processus de transfert d'une langue-culture vers une autre, en abordant les contraintes linguistiques et métalinguistiques qui entravent ce passage.

La langue et la culture sont indissociablement liées ; la vision du monde, le découpage signifiant de l'univers par l'individu et par le groupe sont, en partie, organisés par la langue. Celle-ci joue un rôle fondamental dans la construction des identités individuelles et collectives et la socialisation des individus passe notamment par la langue. Apprendre une langue implique l'apprentissage de la culture qui lui est associée, c'est une motivation socioculturelle et identitaire où cette langue joue le rôle de marqueur d'identité des apprenants, d'où le besoin de ne plus stigmatiser la langue arabe mais de la placer à la même échelle que les autres langues étrangères enseignées en France. En effet, la langue arabe est perçue parfois et dans certains pays comme une langue de l'immigration mais il faut la débarrasser de ce statut, et de ce fait encourager son apprentissage serait une étape essentielle pour permettre à tous ceux qui le souhaitent, quelle que soit leur origine ou leur religion, de prendre en partage cette langue et sa culture. Ainsi, la langue arabe doit être perçue comme un atout culturel et économique, d'où l'importance de former des professionnels pour répondre aux besoins croissants dans le contexte multilingue de la mondialisation.

Enfin, nous tenons à adresser nos sincères remerciements aux chercheurs et spécialistes qui ont contribué à l'élaboration de cet ouvrage riche par leurs apports consécutifs dans l'analyse de la question de l'arabe langue de culture universelle. Notre langue est au centre de la société numérique car elle est vectrice de culture et de civilisation, il faut lui donner les outils nécessaires pour qu'elle puisse prendre toute sa place dans le monde d'aujourd'hui.





LANGUE ARABE ET NOUVELLES TECHNOLOGIES : ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ET APPRENTISSAGE DE LA TRADUCTION

Mathieu Guidère

Professeur des Universités
Directeur du Département d'Etudes arabes, Paris 8, France

Résumé : L'automatisation a fait évoluer l'étude du langage en général et de la traduction en particulier, autant du point de vue de la recherche fondamentale que du point de vue de ses applications. Il existe désormais une variété d'outils d'enseignement de la langue et d'aide à la traduction qui ont mis les ressources informatiques au centre de la pratique didactique et professionnelle. Aujourd'hui, le métier de traducteur est associé aux mémoires de traduction, aux bases de données terminologiques et aux dictionnaires électroniques. Ces divers outils sont considérés comme une aide essentielle au traducteur parce qu'ils permettent de fournir une information précise et fonctionnelle concernant ses langues de travail.

Cette évolution des modalités d'enseignement et d'apprentissage des langues et de la traduction est également le résultat d'un changement important dans la nature du travail effectué. Le traducteur est souvent confronté à des domaines hautement spécialisés et un besoin en traduction qui ne cesse de croître. Au final, la langue arabe comme les autres langues ne pourra pas continuer à se développer mondialement sans l'aide des outils technologiques mais il faudra au préalable que ses locuteurs et ses traducteurs maîtrisent ces outils langagiers.

Introduction

L'enseignement de la langue arabe et l'apprentissage de la traduction sont largement impactés par les évolutions technologiques

récentes. En effet, la nouvelle didactique induit des questionnements à la fois sur l'approche propre à l'enseignement comme sur les outils mis à disposition de l'apprenant. En particulier, l'internet joue un rôle prédominant dans cette évolution, offrant des possibilités de documentation inédites et des supports d'étude qui remettent en question certains principes de l'enseignement et de l'apprentissage classique des langues et de la traduction.

Or, du point de vue pédagogique et didactique, il existe une différence entre « l'enseignement de la langue » (point de vue de l'enseignant) et « l'apprentissage de la traduction » (point de vue de l'apprenant / étudiant). Dans un cas, on insiste sur le « savoir-être langagier » (manière de s'exprimer et de communiquer en langue) ; dans l'autre, on se focalise sur le « savoir-faire traductionnel » (techniques et méthodes de la traduction transmises par l'enseignant). Les compétences linguistiques concernent ce que l'apprenant doit acquérir (compréhension écrite, compréhension orale ; expression écrite, expression orale ; décodage, encodage) pour pouvoir saisir et traduire correctement et efficacement.

Mais plus qu'un changement de point de vue, il s'agit en réalité d'une différence de conception et de mise en œuvre de la formation en langue et en traduction (autonome, guidée, semi-guidée, assistée par ordinateur, etc.). En effet, dans bon nombre de cursus universitaires, la formation à la traduction se réduit encore à l'apprentissage





d'une technique et d'une pratique concernant le passage d'un code linguistique à un autre code, mais en respectant un certain nombre de règles et de normes. Elle emprunte ainsi ses méthodes de travail et ses outils conceptuels à la didactique des langues, en particulier à l'enseignement des langues étrangères, l'idée de base étant qu'il faut maîtriser au moins deux langues pour pouvoir traduire correctement.

De plus, cet enseignement des langues en vue de la traduction est trop souvent axé sur l'acquisition du vocabulaire et sur la connaissance de la grammaire. Il est vrai que pour traduire, il faut d'abord posséder une compréhension fine de ce qui est écrit en langue source pour pouvoir ensuite le reformuler en langue cible. Mais le souci de la compétence linguistique de l'apprenti-traducteur l'emporte trop souvent sur les problématiques proprement traductionnelles.

Pour remédier à cette tension entre enseignement de la langue et apprentissage de la traduction dans le domaine arabe, plusieurs solutions technologiques ont été mises au point permettant de concilier les deux volets de la formation.

Enseignement et apprentissage à distance

L'enseignement et l'apprentissage des langues bénéficient depuis plusieurs années d'innovations didactiques et technologiques liées à la généralisation de l'internet. Mais la formation à distance dans le domaine de la traduction est restée relativement à l'écart de cette évolution, en particulier pour les couples de langues éloignées telles que le français et l'arabe ou encore l'anglais et l'arabe ou l'arabe et le chinois.

Pourtant, Internet représente aujourd'hui un moteur d'innovation didactique incontournable parce qu'il associe les ressources des médias classiques avec les avantages de l'interconnexion et de l'interactivité. En particulier, le « web sémantique » constitue un changement de paradigme, passant d'un réseau centré sur lui-même à un réseau centré sur les

utilisateurs, c'est-à-dire sur l'interaction et sur le contenu.

Ce changement de paradigme se caractérise également par le multilinguisme qui accompagne cette interaction ouverte et généralisée entre internautes issus de contrées, de langues et de cultures différentes. Dans ce contexte multilingue et interculturel, la traduction apparaît comme une fonction centrale du web, et son apprentissage ne peut plus être envisagé sans recours aux outils et aux ressources disponibles pour tous les utilisateurs.

Internet offre, en effet, un volume considérable de logiciels libres et de données exploitables pour l'enseignement de la langue arabe et pour l'apprentissage de la traduction *de* et *vers* l'arabe. Le web sémantique permet notamment de retrouver n'importe quelle information à partir de quelques fragments significatifs de celle-ci. Il permet également la constitution d'ontologies et de corpus multilingues intégrant l'arabe. Le traducteur peut aussi partager ces données et bénéficier de la participation active d'autres utilisateurs de différentes langues à travers des applications interactives et collaboratives.

Il existe ainsi des outils permettant de mettre en place des mécanismes de partage d'expériences et de connaissances concernant la langue arabe et la traduction : des groupes de discussion, des forums, des blogs, des dépôts, des agendas, des questionnaires de flux d'informations, etc. Ces outils visent principalement à faciliter le travail en groupe à travers un espace partagé, un agenda commun, un carnet de liaison, un wiki ou encore un campus virtuel.

Les nouveaux outils de la traduction arabe

Depuis le début des années 1990, on assiste à une profusion de travaux sur la linguistique appliquée à la traduction et sur les outils de traduction. Avec l'essor des technologies de l'information et le développement de la bureautique, les traducteurs arabes ont rapidement compris la nécessité d'étudier l'apport de la machine dans le travail du traducteur. Mais les « industries »





de la langue arabe¹ demeurent encore à l'état embryonnaire car les recherches en linguistique informatique (ou computationnelle) sont en retard par rapport à celles des autres langues menées en Europe et en Amérique du Nord.

L'automatisation de la traduction des textes arabes a pu, néanmoins, bénéficier de quelques avancées théoriques et techniques réalisées dans des langues telles que l'anglais, le français et l'allemand. Ainsi, certains logiciels de Traduction assistée par ordinateur (T.A.O), qui automatisent seulement une partie du travail, ont pu être arabisés et intégrés à des systèmes d'aide à la traduction qui permettent de soulager les traducteurs arabes des tâches répétitives et de réduire le temps de traitement des documents à traduire.

Le traducteur arabe bénéficie désormais des mêmes outils quasiment que les autres langues : il dispose de dictionnaires électroniques, de vérificateurs orthographiques, d'outils d'aide terminologiques, de systèmes de dépouillement automatique des textes, de logiciels de traitement statistique des données linguistiques, de logiciels d'indexation automatique, et même de concordanciers arabes.

De ce fait, la langue arabe soulève aujourd'hui plusieurs problématiques : d'abord, au sujet des outils d'analyse et de traitement des données linguistiques et traductionnelles ; ensuite, en rapport avec les applications informatiques et les logiciels d'aide à la traduction ; enfin, concernant les méthodes d'enseignement de la langue et d'apprentissage de la traduction en lien avec ces technologies.

Étant donné l'importance des politiques de traduction instituées au cours des dernières décennies dans les pays arabes, il convient d'envisager une évolution des méthodes, des outils et des applications, en prenant en compte le contexte social et les objectifs de développement sous-jacents à ces politiques. Car les contours de cette stratégie sont encore

imprécis et mal définis : les uns la considèrent simplement comme un prolongement des politiques linguistiques par d'autres moyens ; les autres la rattachent au domaine de la culture et de l'enseignement comme une composante de l'éducation et de la formation générale des apprenants.

Cette divergence de conception crée des tensions et des clivages importants qui se répercutent à la fois sur la théorie de l'enseignement et sur la pratique de la traduction. On le voit notamment au niveau des différentes disciplines qui se disputent le rattachement institutionnel de la traduction et les crédits qui lui sont alloués. On retrouve ici la lutte classique entre « littéraires » (facultés de lettres et langues) et les « scientifiques » (autres facultés). Les chercheurs et les principaux acteurs sont généralement issus de l'un ou l'autre de ces domaines, mais leurs objectifs, leurs méthodes et les problématiques qu'ils abordent diffèrent d'un domaine à l'autre.

Pour ne citer qu'un exemple, il suffit de regarder l'orientation politique et les choix éditoriaux des divers programmes et institutions dédiés à la traduction dans le monde arabe. Suivant les pays, on recense trois grandes catégories de ressources rattachées à la traduction :

- Des ouvrages traduits issus des « classiques » de la littérature mondiale, des livres de référence en sciences humaines et sociales à l'échelle internationale ;
- Des dictionnaires génériques et spécialisés, bilingues ou multilingues, ainsi que des glossaires terminologiques et des ressources linguistiques d'aides à la traduction.
- Des traductions utilitaires de divers rapports, brochures, dépliants et autres types de documentation technique ou scientifique, tous destinés à l'usage du grand public ou des professionnels d'un secteur donné.

Ces ressources représentent les productions de base des institutions éducatives et culturelles, des agences et des programmes de traduction dans le monde arabe, mais elles sont conçues et

¹ On désigne par « industries de la langue » le secteur économique qui couvre tous les produits et services ainsi que les activités qui exigent un traitement automatique du langage.





développées suivant une logique pragmatique qui tient rarement compte des exigences scientifiques et qualitatives.

Au niveau des applications informatiques, on retrouve le même décalage puisque les chercheurs développent essentiellement des outils logiciels (applications, composants logiciels, outils d'aide) et des outils linguistiques (correcteurs automatiques, dictionnaires électroniques, bases terminologiques) suivant une logique mimétique et comparatiste qui ne tient pas toujours compte des spécificités de la langue arabe ni de la situation linguistique particulière dans le monde arabe (littéral et dialectal, standardisation et régionalismes).

Ce fossé, existant tant sur le plan politique qu'applicatif, n'a cessé de se creuser au cours des dernières décennies et fait partie aujourd'hui des problèmes de fond de la langue et de la traduction en arabe. Les outils et les ressources linguistiques développées ne répondent pas vraiment aux attentes des traducteurs ni à celles des sociétés. Les spécialistes empruntent leurs modèles et leurs techniques à d'autres aires culturelles pour rendre compte de faits et de phénomènes locaux. Peu de travaux proposent une approche épistémologique propre à la langue arabe et à la traduction d'un point de vue conceptuel interne. Sous couvert d'universalisme, toute particularité pratique, linguistique ou culturelle, tend à être gommée au profit de considérations générales, laissant le champ libre à des erreurs et à des approximations dommageables.

Apprentissage virtuel et nouvelles technologies

Un tournant méthodologique a eu lieu avec l'apparition de corpus de textes sous forme électronique, qu'ils soient parallèles ou comparables. À partir de ce nouvel objet (les corpus), les chercheurs ont pu travailler sur des données jusque-là inaccessibles qui leur ont ouvert de nouvelles perspectives d'étude. Désormais, ils n'étudient plus la meilleure façon de traduire tel mot ou telle phrase, mais un objet extérieur et délimité, formé de traductions publiées et validées par d'autres

professionnels, avec dans la plupart des cas une légitimité issue de l'émission (les institutions qui les diffusent) ou de la réception (le public qui achète et lit les traductions).

C'est dans cette optique que s'inscrivent désormais la plupart des travaux de recherche en langue et en traduction arabes. Il s'agit d'une réflexion théorique et pratique, portant sur des corpus de traductions existants et validés institutionnellement. En d'autres termes, la plupart des chercheurs ne travaillent plus sur « la » traduction en général mais sur des « phénomènes de traduction » particuliers et attestés. Cela signifie que leur intérêt se porte davantage sur les aspects discursifs que sur les spécificités de la langue en tant que telle. Même à l'intérieur de ces phénomènes discursifs, leur attention est focalisée sur les « faits comparables » entre les deux langues davantage que sur les « faits disparates ». Ainsi, leur objectif d'étude est plus modeste : il s'agit de cerner, à l'intérieur de discours spécifiques, les éléments langagiers comparables qui peuvent servir à une meilleure compréhension du processus de traduction en vue de leur réutilisation dans l'enseignement et la formation.

La perspective didactique de la recherche en traduction bénéficie également des progrès réalisés dans les industries de la langue, avec le développement des « Nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement » (NTIC). Celles-ci exigent désormais une refonte de la formation en traduction pour apprendre aux traducteurs de demain à travailler avec les outils de leur temps.

La plupart des projets lancés pour la traduction arabe se caractérisent par l'utilisation d'un certain nombre d'outils issus des nouvelles technologies dans le domaine de l'éducation et de l'apprentissage à distance. Ils proposent tous un environnement d'apprentissage virtuel basé sur des plateformes de type Moodle. Celle-ci offre la possibilité de mettre en place des cours en ligne dans une perspective pédagogique socio-constructiviste, c'est-à-dire privilégiant les connaissances construites à





travers les interactions. Ainsi en réfléchissant sur leurs expériences de traduction, les étudiants sont amenés à construire leurs propres compétences.

Ces plateformes, par leur polyvalence même, peuvent être utilisées dans diverses activités et besoins d'enseignement. Leur structure modulaire intègre, outre des modules de base comme les cours, le calendrier et les devoirs, des modules plus spécifiques comme les wikis, les glossaires, les forums, le chat et le blog. Leur utilisation peut varier d'une simple plateforme de gestion de contenu, où l'enseignant dépose les ressources des cours, à un support complet d'enseignement à distance (*E-learning*) dans lequel les cours sont donnés *via* la plateforme. La plupart de ces plateformes se prêtent également à un enseignement hybride, associant des cours en présentiel et des activités à distance.

Du point de vue méthodologique, les fonctionnalités wiki, glossaire et forum de ces plateformes permettent d'envisager des activités axées sur la recherche documentaire en intégrant la dimension collaborative. Elles constituent, en effet, un puissant outil d'appui à la création et à la gestion collaborative de contenu multilingue. Ces fonctionnalités aident les traducteurs à résoudre des difficultés de recherche en réunissant dans un même espace les ressources dont ils ont besoin (dictionnaires et bases de données terminologiques). Cette synergie des ressources de traduction, associée au partage de connaissances entre utilisateurs, permet un gain de temps et d'énergie non négligeable.

Il existe ainsi plusieurs méthodologies d'enseignement de la langue arabe et d'apprentissage de la traduction en arabe, mais toutes ne conviennent pas à un apprentissage à distance. Les méthodes traditionnelles de transmission des connaissances, qu'elles soient magistrales ou mimétiques, se prêtent mal à une mise en œuvre virtuelle parce qu'elles sont fondées principalement sur le contact humain et direct entre enseignant et apprenant.

À l'inverse, dans les dispositifs d'apprentissage médiatisés, l'essentiel du processus d'apprentissage est pris en charge par l'apprenant / étudiant et construit en autonomie ou en semi-autonomie par lui. Le rôle de l'enseignant se situe en amont, dans la phase d'élaboration des activités, phase au cours de laquelle il doit se mettre dans la peau de l'apprenant pour lui offrir un objectif et une progression susceptibles de l'aider dans son apprentissage.

Il en résulte que le dispositif, pour être efficace, doit viser des « compétences à atteindre » et non pas des « contenus à assimiler ». En didactique, ce principe est d'autant plus important qu'il existe une multitude de types textuels et une variété infinie de structures linguistiques et de vocabulaires spécialisés, qu'il est impossible de faire assimiler par un quelconque système.

De plus, envisager un « apprentissage par compétences » de la traduction à distance autorise la mise en œuvre d'une « pédagogie différenciée » dans laquelle chaque apprenant adapte le dispositif à ses besoins et à son rythme : il peut personnaliser son apprentissage, source importante de motivation et de progression.

Mais cela suppose, au préalable, la mise en place de tests de niveaux permettant à chaque apprenant traducteur de définir ses compétences (lesquelles sont maîtrisées et lesquelles sont lacunaires ?) et de se situer sur l'échelle des compétences (quel degré de maîtrise pour chaque type de compétence ?).

Partant de ces principes, l'enseignement à distance contient une batterie de tests visant à évaluer le niveau de l'apprenant pour lui permettre de construire son parcours personnalisé à partir du diagnostic de ses propres lacunes linguistiques, culturelles, traductionnelles, méthodologiques, etc.

Les compétences nécessaires

En ce qui concerne les compétences visées, le dispositif d'enseignement / apprentissage s'appuie en général sur le référentiel défini





dans le cadre européen². Ce référentiel définit six grands types de compétences, dont voici un aperçu :

Compétence linguistique

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la maîtrise des langues en présence. Cela concerne la compréhension des structures grammaticales, lexicales et idiomatiques, ainsi que les conventions graphiques et typographiques de sa langue A et de ses autres langues de travail (B, C). L'apprenant doit savoir utiliser ces mêmes structures et conventions en langues A et B. Il est censé également développer sa sensibilité au changement langagier et à l'évolution des langues.

Compétence textuelle

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la compréhension des textes à traduire : comprendre et analyser la macrostructure d'un document, sa cohérence d'ensemble (y compris quand il est composé d'éléments visuels et sonores) ; appréhender les présupposés, l'implicite, les allusions, les stéréotypes et les phénomènes d'intertextualité.

L'apprenti traducteur doit également savoir décrire ses problèmes de compréhension et définir des stratégies de résolution de ces problèmes, extraire et résumer les informations essentielles d'un document (capacité de synthèse), identifier les éléments, valeurs et référents propres aux cultures mises en présence.

Il doit enfin savoir comparer des modes de composition et composer un document selon les conventions de genre et les normes rhétoriques c'est-à-dire rédiger, reformuler, restructurer, condenser, post-éditer vite et bien dans ses langues A et B.

² Voir à ce sujet la page de l'EMT, *European Master in Translation*: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/index_fr.htm

Compétence interculturelle

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la maîtrise de la dimension sociolinguistique et culturelle de la traduction: reconnaître les fonctions et le sens des variations langagières (sociales, géographiques, historiques, stylistiques).

L'apprenant doit savoir identifier les règles d'interaction propres à une communauté spécifique, y compris les éléments non-verbaux, et savoir produire un registre approprié à une situation donnée, pour un document (écrit) ou un discours (oral).

Compétence informationnelle

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la maîtrise des techniques de documentation et de recherche d'informations pour la traduction. L'apprenant doit d'abord savoir identifier ses besoins en information et en documentation ; ensuite, développer des stratégies de recherche documentaire et terminologique (y compris auprès d'experts) ; enfin, savoir extraire et traiter des informations pertinentes pour une tâche donnée (informations documentaires, terminologiques, phraséologiques).

Étant donné la place centrale de l'internet dans la recherche documentaire, l'apprenti traducteur doit également savoir utiliser efficacement les moteurs de recherche et les outils d'aide à la traduction (logiciels de terminographie, corpus électroniques, dictionnaires électroniques), maîtriser l'archivage des documents et développer des critères d'évaluation vis-à-vis des documents accessibles sur le web, c'est-à-dire savoir évaluer la fiabilité des sources documentaires (esprit critique).

Compétence thématique

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la maîtrise des méthodes et des techniques d'analyse du contenu thématique. Cela concerne aussi bien des compétences



d'analyse critique du discours que des compétences en extraction et en exploitation de l'information.

L'apprenant doit également développer ses connaissances dans des domaines de spécialité et des matières d'application de la traduction : maîtrise des systèmes de concepts, des modes de raisonnement, des modes de présentation, du langage contrôlé, de la terminologie, etc.

Compétence technologique

Le développement de cette compétence passe par des exercices visant à vérifier puis à consolider la maîtrise des outils d'aide à la traduction, notamment des logiciels d'aide à la correction, à la traduction, à la terminographie, à la mise en page et à la recherche documentaire.

L'apprenti traducteur doit se familiariser avec de nouveaux outils, notamment pour la traduction des documents multimédias ou audiovisuels. Il doit savoir produire une traduction selon divers formats et pour divers supports techniques, gérer une base de données et de fichiers, connaître les possibilités et les limites de la traduction automatique (T.A.) et des logiciels de T.A.O, notamment des mémoires de traduction.

Ces compétences ont pour objectif principal l'acquisition d'une méthode de traduction en maîtrisant les différents aspects du métier. En s'entraînant à la réalisation de tâches variées correspondant à des problèmes rencontrés par les traducteurs dans les situations professionnelles, l'apprenant construit son parcours suivant des objectifs précis et à partir de ses propres besoins et lacunes.

Les textes, support privilégié de l'enseignement

Pour acquérir une méthode de traduction finalisée (*i.e.* fondée sur des objectifs), il convient de privilégier une approche textuelle des problèmes de traduction en fonction des couples de langues. En d'autres termes, les exercices ne doivent pas être conçus à partir

de collocations ni de phrases isolées prises hors de leur contexte, mais à partir de textes authentiques qui présentent ces difficultés dans leur environnement verbal et culturel.

Des textes spécifiques et authentiques

De ce point de vue, il est possible de proposer aux apprentis traducteurs deux types d'activités dans les cours de traduction, qu'ils soient à distance ou en présentiel : d'une part, « des activités de production » au cours desquelles l'apprenant traduit, à partir de textes qui lui sont présentés, certains segments ou séquences textuelles problématiques ; d'autre part, des « activités de révision » grâce auxquelles l'apprenant valide, à partir de productions déjà existantes, des choix de traduction qui nécessitent une justification ou une argumentation (motiver la décision de traduire de telle ou telle façon).

Toutes les possibilités présentées à l'apprenant doivent être correctes du point de vue linguistique, mais leur degré d'adéquation au contexte (sur le plan culturel, pragmatique, stylistique, etc.) mérite en général une réflexion et une validation de la part de l'utilisateur. En tout état de cause, il s'agit de traductions réalisées par des professionnels ou des enseignants confirmés en traduction avec une compétence didactique avérée.

Pour une meilleure structuration de l'apprentissage, le travail sur les compétences doit être tourné vers des textes issus de domaines spécialisés bien identifiés. La raison en est que certaines compétences traductionnelles sont plus facilement exploitables dans certains types de textes. Ainsi, il est plus intéressant de travailler la compétence interculturelle à partir de textes littéraires qu'à partir de textes techniques. À l'inverse, les textes techniques et scientifiques sont plus appropriés pour le développement de la compétence de recherche documentaire et terminologique.

Dans le cadre de l'enseignement à distance, cinq types de textes spécialisés peuvent être exploités :



- 1) La traduction économique : à partir de textes sur l'économie et la finance ;
- 2) La traduction juridique : à partir de textes de droit national et international ;
- 3) La traduction médicale : à partir de textes concernant la santé, la médecine et la pharmacie ;
- 4) La traduction technique : à partir de textes principalement informatiques ou technologiques ;
- 5) La traduction publicitaire : à partir de textes promotionnels et de sites web commerciaux.

Un apprentissage par problème

Même s'ils mobilisent des compétences communes, chacun de ces types de textes pose des problèmes spécifiques auxquels l'apprenant doit être initié et familiarisé. Il doit apprendre à identifier et à traiter ces problèmes afin d'acquérir une méthode de traduction lui permettant de consolider la maîtrise de ses langues de travail.

Pour le couple français-arabe, ces problèmes peuvent être résumés en trois grandes catégories :

- 1) Les problèmes linguistiques : cela concerne les temps verbaux et la concordance des temps ; les types de phrases et de propositions ; les adverbess, les circonstants et les mots outils ;
- 2) Les problèmes terminologiques : cela concerne la définition et l'identification des termes ; les synonymes ; les mots polysémiques ; les domaines de spécialité ainsi que les champs d'activité et de pratique ;
- 3) Les problèmes culturels : cela concerne les expressions idiomatiques, les collocations et les métaphores poétiques ; les contenus politiques ; les contenus religieux, ainsi que les références littéraires.

À chaque catégorie de problèmes est associée une batterie d'exercices et d'activités visant

à résoudre les difficultés diagnostiquées chez l'apprenant à chaque étape de son travail. Les activités associées les plus importantes concernent : la traduction des temps verbaux ; la traduction des différents types de phrases (difficultés linguistiques) ; la traduction des termes polysémiques ; la traduction des collocations (difficultés terminologiques) ; la traduction des références littéraires et religieuses ; la traduction des contenus politiques et idéologiques (difficultés culturelles).

Pour y parvenir, il convient d'associer à chaque activité des ressources permettant de faciliter l'apprentissage et l'assimilation de la méthode de traduction. Ces ressources consistent généralement en ressources lexicales et informationnelles visant la maîtrise de la dimension documentaire et interdisciplinaire de la traduction : vocabulaire politique, économique, juridique, médical, informatique, etc.

Il est nécessaire également d'avoir un minimum de formation traductologique permettant à l'apprenant de situer son apprentissage dans les cadres théoriques existants et de réfléchir sur sa propre pratique à partir des concepts et des méthodes éprouvées. Cela passe par une bibliographie indicative à résumer : introduction à la traductologie ; articles en ligne sur la traduction ; revues spécialisées en ligne.

Enfin, l'apprentissage par problème (à distance ou en présentiel) n'a de sens que s'il est accompagné d'évaluations formatives (vérification des acquis) et d'évaluations sommatives (vérification du niveau). Si ces dernières ont pour support principal les textes, les évaluations formatives peuvent prendre différentes formes : Questions à choix multiples (QCM) concernant des possibilités de traduction ; Questions « à trous » concernant des choix terminologiques ; Questions « à compléter » avec des propositions personnelles de traduction ; Questions « à relier » avec des équivalences pertinentes ; Questions « à cocher » avec des choix alternatifs ; Questions « à rédiger » à partir de segments textuels.





Dans l'enseignement de la traduction à distance, l'objectif de ces tests est d'évaluer le niveau de l'apprenant avant de se lancer dans la formation en autonomie. Les différents tests visent l'évaluation des compétences de base de la traduction professionnelle à partir des problématiques les plus récurrentes dans la pratique.

Cela permet également de développer un esprit d'émulation bénéfique à l'optimisation de l'apprentissage en autonomie. En tout état de cause, il ne faut jamais oublier l'humain quand on travaille sur le langage et la traduction. Car on ne transmet jamais un savoir-faire desséché mais toujours une manière d'être et de pratiquer ce savoir-faire.

Un enseignement complémentaire à distance

Bien que proposant de nombreuses séquences et ressources, l'enseignement à distance ne constitue pas encore une formation initiale en traduction générale. Il est conçu comme un complément de la formation en traduction spécialisée dans les domaines les plus recherchés sur le marché du travail. En effet, les modules disponibles à ce jour abordent des types de textes variés allant de la médecine à l'informatique en passant par l'économie et le droit. Ces séquences thématiques permettent à l'étudiant de travailler les principales compétences traductionnelles de façon interactive, en fonction de ses centres d'intérêt et de ses lacunes personnelles dans tel ou tel champ du savoir.

Les activités sont conçues pour un travail en autonomie en complément de la formation classique à la traduction, mais elles peuvent également être intégrées par les enseignants dans les cours de traduction existants. Si le dispositif visait initialement la formation continue des traducteurs, les résultats des usages observés montrent qu'il peut contribuer de façon significative à l'acquisition des langues de spécialité par tous les étudiants en traduction.

Il est important de noter néanmoins que les principes, les méthodes et les

techniques employés dans l'enseignement à distance exigent un important travail de conceptualisation didactique en amont des applications. Ce travail ne peut être mené que par des enseignants de traduction sensibilisés aux nouvelles technologies éducatives et à l'apport spécifique d'Internet dans la formation en langues et en traduction. En aucun cas, il ne peut s'agir de mettre en ligne des cours de traduction « classiques » conçus initialement pour une formation en présentiel.

Mais pour rassurer les esprits réticents à l'égard de la technologie, il est utile de rappeler que l'accompagnement pédagogique des étudiants sur les modules à distance ne nécessite pas un haut degré de qualification technique pour l'enseignant en charge du cours. Plus que l'obstacle technologique, le formateur concepteur de tels modules doit surmonter la barrière psychologique qui l'empêche parfois d'innover pour avancer.

Conclusion

Mise en contact direct avec l'informatique et les outils bureautiques, la « traduction » a évolué vers une « traductique » qui nécessite d'être expliquée et développée tant sur le plan théorique que pratique. Certes, les performances des systèmes existants ne correspondent pas encore suffisamment aux attentes des utilisateurs, mais leurs potentialités permettent d'envisager un avenir prometteur : d'abord, grâce au volume des données constituées (mémoires de traduction) ; ensuite, grâce à la structuration de ces données (bases de données) ; et enfin, grâce à la prise en compte de l'objectif applicatif dans la recherche (traductologie appliquée).

La question centrale qui se pose dans le domaine de la recherche est celle des potentialités des différents problèmes posés et des modèles proposés. Répondre à cette question est nécessaire pour la maturation du domaine, car elle figure au premier rang parmi les motivations des équipes et des étudiants pour orienter la recherche dans une voie plus féconde en termes scientifiques et techniques. Ainsi, il n'est pas inutile de s'interroger sur





les principaux cadres méthodologiques dans lesquels se situent les chercheurs, en vue de comprendre leurs motivations et d'évaluer les perspectives de développement du domaine.

Il faut préciser que ce type de recherche ne peut se faire en dehors d'un cadre pluridisciplinaire dans lequel collaborent plusieurs spécialistes relevant de domaines différents mais complémentaires, en particulier des linguistes, des traductologues, des terminologues et des informaticiens. Mais le rôle de chacun reste à définir selon les projets et les contextes de collaboration.

Ainsi, l'orientation formelle des études traductologiques a permis leur intégration à des recherches en intelligence artificielle pour le traitement informatisé des données linguistiques. Par exemple, les bases de données réalisées sur les données lexicales de la langue arabe suivant une approche sémantico-logique ont déjà donné lieu à l'extraction automatique de vocabulaires spécialisés, dans un but applicatif.

À l'instar de la linguistique, la traductologie est orientée vers la résolution de problèmes qui se posent au traducteur dans son travail quotidien. Pour ce faire, elle a recours à des systèmes de représentation des données linguistiques de la traduction qui permettent de mettre en évidence la difficulté et les solutions possibles pour la surmonter. C'est pourquoi il convient d'encourager les recherches sur le traitement automatique de l'arabe et en particulier sur les problèmes pratiques de la traduction *de* et *vers* l'arabe.

Il existe, à cet égard, trois volets à la recherche ainsi ouverte. D'abord, le travail d'élaboration et de traitement des corpus bilingues et multilingues (constitution, alignement). Ensuite, l'étude contrastive des données linguistiques extraites de ces corpus (délimitation, formalisation). Enfin, la modélisation linguistique et informatique des données en vue de créer des applications en traductique, terminotique, ou dictionnaire. Toutes ces orientations sont actuellement à l'état embryonnaire pour ce qui est de la langue

arabe mais les besoins d'études précises et de recherches appliquées se fait de plus en plus pressant.

Cela est d'autant plus urgent que les axes de recherche définis pour l'avenir dans les grands pays développés indiquent une réorientation des travaux vers le traitement de l'information, en même temps qu'une nouvelle impulsion des recherches en TAL, puisqu'ils portent aussi bien sur la construction de systèmes de veille informationnelle que sur les outils de traduction instantanée. Mais l'ampleur des programmes de recherche annoncés nécessite le lancement de nombreuses études concomitantes par des équipes internationales et pluridisciplinaires.

À l'inverse, les nouvelles formes de traduction qui prolifèrent dans l'espace culturel arabe posent des problèmes éthiques. Qu'il s'agisse d'orientation inconsciente ou de manipulation discursive délibérée, le travail du traducteur doit être soumis à un questionnement rigoureux de ses postulats et de ses procédés. Le traitement que le message subit, tant au niveau micro que macro-textuel, révèle au-delà des équivalences approximatives et des bonnes intentions, des conceptions et des pratiques différentes et parfois contradictoires, dont les enjeux débordent le cadre strictement langagier et traductionnel.

La dimension politique intrinsèque à ces pratiques démontre, si besoin est, le caractère impérieux d'une veille informationnelle menée de façon méthodique, concernant toutes sortes de messages et de discours touchant aux relations internationales et aux contenus culturels. Une telle veille doit être d'essence analytique et critique parce qu'elle touche aux fondements des langues et cultures mises en contact.

Il paraît utile notamment de réaliser une cartographie de l'information disponible à un moment donné en fonction de son codage linguistique (qui diffuse l'information et dans quelle langue ?) et de son orientation communicative (comment parle-t-on dans telle langue de tel objet ou sujet ?). Cartographier l'information disponible sur un sujet particulier,



revient à analyser la nature et le contenu des liens discursifs existants entre divers pôles de la diffusion en plusieurs langues.

Dans ce contexte multilingue, veiller à ce que l'identité de l'autre ne soit pas déformée par des discours manipulateurs relève d'un devoir déontologique et d'une exigence proprement éthique. En l'absence d'une veille informationnelle consciente et responsable, il est difficile de débusquer ces systèmes de déformation qui peuvent se mettre en place et saper les efforts visant le dialogue et l'intercompréhension entre les peuples et les cultures. En somme, si l'on veut consolider la paix et la sécurité dans le monde, il faut offrir la meilleure formation aux traducteurs de demain, car ils sont les artisans de notre avenir commun.

Bibliographie indicative

Al-Khatîb A.Sh. (1999), « Manhajyyat wad' al-mustalahât wa tatbîqihâ », in *Al-Lisân al-'arabî*, vol. 19 (1), pp. 37-65.

Baker M. (ed.) (2001), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, Londres/New York, Routledge.

Ballard M. (ed.) (1986), *La Traduction : de la théorie à la didactique*, Presses universitaires de Lille.

Bouillon P., A. Clas (dir.) (1993), *La Traductique*,

Montréal, Publications de l'Université de Montréal.

Franjié L. (2009), *La traduction dans les dictionnaires bilingues*, Paris, Editions du Manuscrit.

Galisson R. (1991), *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE international.

Gile, D. (2005), *La traduction. La comprendre, l'apprendre*, Paris, PUF.

Gouadec D. (1990), *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*, Paris, AFNOR.

Guidère M. (2004 / 2017), *Manuel de traduction français-arabe*, Paris, Ellipses.

Guidère M. (2014), *Kalimât. Le vocabulaire arabe*, Paris, Ellipses (édition revue et augmentée).

Guidère M. (2008 / 2016), *Introduction à la traductologie*, De Boeck (traduit en arabe).

Guidère M. (2011), « Les corpus publicitaires : nouvelles approches et méthodes pour le traducteur », in revue *Meta*, vol. 56, numéro 2, juin 2011, p. 336-350.

Guidère M. dir. (2008), *Traduction et Veille stratégique multilingue*, Editions du Manuscrit.

Hutchins W.J., H.L. Somers (1992), *An Introduction to Machine Translation*, London/San Diego, Academic Press.

L'Homme M.-Cl. (2000), *Initiation à la traductique*, Montréal, Linguatex.





LES DICTIONNAIRES ARABES, OUTILS D'UNE LANGUE-CULTURE HIER, AUJOURD'HUI, DEMAIN

Joseph Dichy

Professeur de linguistique arabe
Université Lumière-Lyon 2 et laboratoire ICAR (UMR 5191), France

Résumé : Ce travail part de l'idée que les dictionnaires sont les outils nécessaires du développement d'une langue-culture. Un bref rappel du très grand apport des dictionnaires arabes médiévaux, ainsi que des dictionnaires arabes unilingues et bilingues des 19^e et 20^e siècles, est suivi d'un ensemble de propositions pour la réalisation d'une nouvelle série de dictionnaires, destinés (étapes 1 et 2) aux apprenants d'arabe langue étrangère ou langue seconde, (étape 3) aux élèves de l'École élémentaire et aux étudiants d'arabe en France comme dans les pays où l'anglais est en usage, et enfin (étapes 4 et 5), aux rédacteurs, universitaires, enseignants et traducteurs. Les ouvrages en préparation sont ceux de la série de dictionnaires Machâtel (مشاتل اللغة العربية), www.aradic.fr, dont nous présenterons dans leurs grandes lignes le programme de réalisation et les innovations.

Introduction

L'idée que les dictionnaires sont « les outils d'une langue et d'une culture » a été développée pour le français par Sylvain Auroux (1998, 2007), et reprise récemment par Jean Pruvost (2006).

Pour faire très court : une langue se constitue et se développe à travers notamment des *outils linguistiques* (grammaires, dictionnaires)... Ces outils donnent corps à ce que j'appelle le *modus operandi* propre aux structures de base d'une langue (phonologie, graphie, morphologie, syntaxe), et au *modus loquendi*, qui institue la langue en culture (notion de « langue-culture »).

La manière dont une langue émerge et peut être identifiée en tant que telle ne peut être reconstituée que sur le mode hypothétique. On a en revanche des indications historiques sur les processus de la *grammatisation*, terme d'abord apparu à notre époque dans l'ouvrage de R. Balibar (1985) et largement développé par S. Auroux (2000). En France, le processus inclut la création de l'Académie Française (1635), dont on connaît le dictionnaire, qui toutefois faisait suite à des dictionnaires plus anciens, apparus au lendemain de l'introduction de l'imprimerie.

En ce qui concerne la culture arabe, j'ai montré que le premier dictionnaire de l'histoire de l'humanité (au sens d'un ouvrage visant à traiter l'ensemble du lexique d'une langue) est dû au savant arabe du 2^e/8^e siècle al-Khalîl Ibn Ahmad al-Farâhîdî (Dichy 2014). Il s'en est suivi, entre le 8^e et le 18^e s. le développement de ce qui constitue la plus grande tradition lexicographique antérieure à l'époque moderne (voir pour une description détaillée R. Baalbaki 2014). Les dictionnaires arabes médiévaux reflètent et développent le *modus operandi* de la langue arabe, en même temps qu'ils contribuent à instituer celle-ci.

1- L'autorité des dictionnaires arabes médiévaux

Les plus anciens grands dictionnaires arabes - al-Khalîl (2^e/8^e s.), Ibn Durayd (m. en 321/933), Abu 'Alî al-Qâli (m. en 356/967), Al-Azharî (m. en 370/981), Al-ṣaḥîb Ibn 'Abbad (m. en





385/995), Ibn Fâris (m. en 395/1004), al-Jawharî (m. en 398/1007) - présentaient la particularité d'être organisés selon un ordre qui ne suivait pas celui de l'alphabet. Leur consultation nous apparaît aujourd'hui comme difficile. J'ai émis l'hypothèse que cette première grande phase de rédaction de dictionnaires (du 2^e/8^e au 4^e/10^e siècles) était une période de recherche et de constitution d'inventaires visant à l'exhaustivité. Il s'agissait en fait de recenser la totalité du vocabulaire de la langue des anciens Arabes, qui constituaient ce que nous pourrions appeler aujourd'hui « la communauté linguistique du prophète de l'islam ».

Cette communauté linguistique, qui était celle de la prédication coranique et des textes juridiques fondateurs qui en émanaient, devait, dans le contexte historique fondateur des premiers siècles de l'Islam, être dotée d'outils linguistiques puissants. Simultanément se développait, avec ce lexique, une grande culture à la fois littéraire (poésie et ouvrages en prose) et scientifique, dans tous les domaines allant de la médecine à l'astrologie, aux mathématiques, à la philosophie, etc...

À partir du 6^e/12^e siècle sont apparus des dictionnaires généraux organisés de manière alphabétique. Ce passage indiquait un déplacement du centre d'intérêt des lexicographes de la constitution des premiers inventaires vers la compilation d'ouvrages de référence destinés à la consultation (au moyen de la lecture) et non plus seulement à la transmission orale (Dichy, 2017).

L'autorité de ces grands ouvrages explique en partie l'extrême difficulté de moderniser les dictionnaires arabes actuels, unilingues ou bilingues, malgré des progrès importants.

Les progrès effectués au cours de la Renaissance arabe (la *Nahda*) à partir du 19^{ème} s. ont été importants, tant dans le monde arabe que chez les Orientalistes européens. Retenons que les dictionnaires réalisés sont restés la plupart du temps prisonniers des modèles proposés par leurs grands prédécesseurs médiévaux. Il aura manqué à la lexicographie arabe moderne de

grands auteurs s'appuyant sur les concepts en émergence de la linguistique du 19^e s., ou sur les travaux des encyclopédistes français, à la manière de ceux que l'on trouve notamment en France (Emile Littré, Pierre Larousse, Arsène Darmesteter..., et pour la sémantique, Michel Bréal - voir Bisconti 2016).

2- Les dictionnaires arabes du 20^e siècle

Citons, pour l'époque moderne, à la Librairie Orientale (Beyrouth) l'œuvre du Père Luwîs Ma'lûf et de ses successeurs, qui a donné lieu aux différentes versions du dictionnaire unilingue *al-Munjid* (Beyrouth, 1908, 1927, années 50, et jusqu'à aujourd'hui), ainsi que l'œuvre du P. Jean-Baptiste Belot pour le dictionnaire français-arabe. Le *Mu'jam al-Wasîf* (1^{re} éd. 1960) élaboré par l'Académie arabe du Caire représente une autre source arabe unilingue pour la lexicographie moderne. Au 19^e s. le *Muḥîṭ al-Muḥîṭ* (Beyrouth, 1868/70) de Butrus Al-Bustānī constitue en arabe, une œuvre majeure. Dans une perspective bilingue arabe-français, on étudiera également le dictionnaire d'A. de Biberstein Kazimirsky (Paris, 1860), et plus récemment, le dictionnaire de D. Reig, publié en 1983 par Larousse (coll. Saturne). Pour l'allemand, citons les dictionnaires de Hans Wehr - très connu dans sa version anglaise éditée par Milton Cowan - et de Fischer. Pour l'anglais, le dictionnaire *Al-Mawrid* de Mounir Baalbaki constitue également un apport important.

Nous n'entrerons pas ici dans une analyse, qui serait longue et fastidieuse, de ces ouvrages, et de beaucoup d'autres (nous n'avons cité ici que quelques-uns des plus importants). Force est de constater que les meilleurs dictionnaires arabes unilingues du 20^e s., le *Mu'jam al-Wasîf* (المعجم الوسيط) et les deux *Munjid* (المنجد للغة العربية المعاصرة - منجد اللغة والأعلام) restent tributaires de méthodes lexicographiques anciennes. En particulier, leurs contenus ne sont pas basés sur des corpus étendus qui permettraient d'attester de l'usage réel des mots ; de ce fait :

- leur vocabulaire a besoin d'être actualisé. Par exemple : le dernier dictionnaire de référence





arabe-français (dû à feu le professeur D. Reig, et paru chez Larousse) a été réalisé à la fin des années 1970 ; il en va de même pour la version la plus récente du remarquable dictionnaire de Hans Wehr ; le dictionnaire arabe unilingue de référence de l'Académie du Caire (*al-Mu'jam al-Wasîf*) remonte aux années 1960, et n'a pas été actualisé depuis ;

- ils demeurent lacunaires quant aux collocations, locutions, expressions figées ou aux exemples attestant les usages les plus typiques qui doivent accompagner les mots ;
- ils ne reflètent pas suffisamment les usages contemporains et ne signalent explicitement ni les modernismes, ni les archaïsmes ;
- leurs définitions sont rarement rédigées dans un langage qui réponde aux attentes du lecteur contemporain, ou qui lui soit accessible.

3. Vers une méthodologie dictionnaire renouvelée en arabe

Pour pallier ces difficultés, les dictionnaires de la série *Machâtel* (www.aradic.fr), ont adopté une méthodologie qui peut être résumée comme suit :

- Un langage de définitions répondant à des critères méthodologiques précis et à des formes de définition adaptées aux types de vocables définis, est en voie d'établissement. Les principes et les grands types de définition adoptés sont actuellement en cours d'expérimentation sur un premier dictionnaire de 5.000 entrées environ. Dans les dictionnaires bilingues arabe-français et arabe-anglais, une définition en langue arabe est donnée à côté de la traduction.
- Dans les dictionnaires bilingues, des *indicateurs* sont associés entre parenthèses aux traductions lorsque celles-ci sont ambiguës, exemple en français : « louer » (comme locataire) vs. « louer » (comme propriétaire), correspondant respectivement en arabe à *'ista'jara* et à *'ajjara*.
- Les entrées sont systématiquement associées avec des collocations, exemples et expressions

figées, selon un ensemble de schémas préétablis. Dans les dictionnaires bilingues, les exemples et les expressions figées sont traduits. Les expressions figées entraînent en effet l'apparition d'un sens différent de celui de l'entrée, exemple : *darrâja*, « bicyclette » vs. *darrâja nâriyya*, « motocyclette ». Parfois, le sens est le même, mais la traduction est différente, exemple : *šurṭiyy*, « policier » vs. *šurṭiyy al-murûr*, « agent de circulation ».

- L'information lexicale est incluse dans des *formats* cohérents d'organisation et de présentation, qui en assurent la régularité : les mêmes informations (catégorie lexicale ; pour les noms : genre s'il y a lieu, pluriels, etc. ; pour les verbes : schéma de régime...). Ces formats reflètent les catégorisations et les règles de la morphologie et ainsi que des relations sémantiques et sémantico-syntaxiques originales et absentes des autres dictionnaires (Dichy, 2005).

- Les données lexicales, une fois rédigées par les contributeurs et révisées sont saisies au moyen d'une interface informatique permettant leur inclusion dans une base de données, appelée LASMAR (« Lexique analytique et sémantique multilingue de l'arabe », en anglais : « Lexical analytic and semantic multilingual Arabic resource »)¹. Cette démarche a pour objet de faciliter l'actualisation et la révision des données lexicales en vue de la publication périodique de versions successives (comme en français, pour le Larousse ou le Robert).

¹ Cette base de données – les spécialistes du traitement automatique des langues me pardonneront de devoir le rappeler – ne se confond en aucun cas avec un moteur de recherche d'informations et encore moins avec un système de traduction automatique. Il s'agit en fait d'un index dans lequel le travail des lexicographes est enregistré, comme jadis les boîtes métalliques dans lesquelles étaient classées de manière très systématique les fiches « bristol » incluant les catégorisations, définitions, traductions, locutions et exemples réunis par des auteurs du 19^e siècle, tels que Pierre Larousse, Emile Littré et pour le dictionnaire arabe-français, A. de Biberstein Kazimirsky, ou au 20^e siècle, Charles Pellat ou Daniel Reig. L'intérêt des bases de données et de l'outil informatique est de faciliter l'accès à l'information (révision, correction, mises à jour, etc.), ainsi que le stockage des informations.



- Cette base de données qui reflète en fait le contenu du dictionnaire, doit également en permettre la présentation sous différentes formes, imprimées ou numériques.

4- Une démarche méthodologique « en spirale »

La politique éditoriale d'ARADIC (« ARABic DICTIONNAIRES ») est essentiellement fondée, au départ, sur la série de dictionnaires *Machâtel* (مشاتل اللغة العربية). Cette série est caractérisée par une démarche de réalisation « en spirale », qui comporte deux aspects :

- Le premier est d'ordre pratique : au lieu d'attendre près de 10 ans avant de voir apparaître un premier dictionnaire de 35 à 50.000 entrées, puis de construire sur cette base des dictionnaires de dimension plus réduite, la réalisation, à l'inverse, part de dictionnaires de dimension inférieure réalisés « de A à Z », pour aller vers des dictionnaires plus importants en nombre d'entrées.

- Le second est de nature méthodologique : les livraisons de dimensions plus réduites (respectivement, 1.500 et 5.000 entrées, puis 15.000 entrées, associées à des expressions et collocations) sont destinées à des publics spécifiques : arabe langue étrangère pour les deux premiers ouvrages et publics scolaires et étudiants avancés pour le troisième.

La démarche ci-dessus s'oppose à ce que l'on rencontre généralement dans les dictionnaires arabes « pour l'étudiant » ou « pour l'élève », qui sont en fait constitués d'une sélection d'entrées et de définitions extraites de dictionnaires plus étendus, sans réelle adaptation au public ciblé (âge, intérêts, besoins). Il faut toutefois signaler une exception, celle de l'adaptation à l'arabe du Larousse pour enfants, coédité avec la Librairie du Liban.

L'approche des dictionnaires *Machâtel* s'accompagne, au contraire, d'une adaptation soignée des différentes éditions aux publics ciblés. Le choix des entrées, la rédaction des définitions, la présentation des informations, le choix du vocabulaire, la nature et le niveau des

indications données, etc., sont en effet adaptés aux besoins et à l'âge des utilisateurs.

Un dictionnaire plus réduit quant au nombre d'entrées est donc pour nous un ouvrage spécifique, répondant aux besoins d'un public.

5- Un calendrier échelonné sur une décennie, de 2013 à 2024, destiné à trois grands publics et à leurs besoins propres

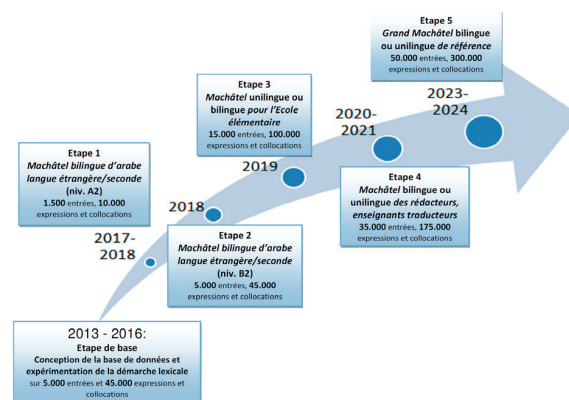


Figure 1 : Calendrier de réalisation « en spirale » des dictionnaires *Machâtel* (مشاتل اللغة العربية) - Sauf pour les étapes 1 et 2, cette prévision est soumise à l'obtention des soutiens financiers nécessaires.

Ce schéma montre que le projet peut être décomposé en trois grandes parties, en fonction des publics visés et des besoins auxquels la série *Machâtel* cherche à répondre :

5.1- Les publics de l'arabe langue étrangère ou langue seconde

Les deux premiers dictionnaires sont des ouvrages bilingues d'arabe langue étrangère. Une première publication (*étape 1*), très ciblée et destinée aux apprenants d'arabe langue étrangère/seconde français ou résidant en France de niveau A1 et A2 selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), est de dimension réduite (1.500 entrées, 10.000 expressions et collocations). Elle est actuellement en révision finale et devrait paraître avant la fin de 2017.

L'*étape 2* correspond à une réalisation moyenne destinée aux mêmes publics, de niveau B1



et B2 du Cadre européen : 8 à 900 pages ; 5.000 entrées environ, 45.000 expressions et collocations. Elle devrait être achevée au début de l'année 2018.

Le contenu des articles comprend un grand nombre d'information pour chaque entrée, qui doivent donner à l'utilisateur la possibilité d'employer les noms, verbes et adjectifs... en les insérant dans leur contexte d'usage : il s'agit donc de ce qu'on appelle des *dictionnaires d'encodage*.

Ces ouvrages bilingues sont destinés à paraître comme suit :

a - 1.500 entrées, niveaux A1 et A2 : arabe-français et français-arabe (réunis en un même volume) - arabe-anglais et anglais-arabe (en un même volume) ;

b - 5.000 entrées, niveaux B1 et B2 : même schéma.

5.2- Les publics de l'Ecole élémentaire, mais aussi les étudiants d'arabe en France et dans le monde anglophone

L'étape 3 porte sur le vocabulaire arabe scolaire de l'Ecole élémentaire (9 premières années de la scolarité, soit, en France, jusqu'à la sortie du collège (niveau du brevet élémentaire). La version unilingue (« arabe-arabe ») s'adressera aux élèves du monde arabe en général.

Les versions bilingues concernent au premier chef les pays arabes francophones (Maghreb, Liban) et plus particulièrement les élèves d'arabe des établissements sous contrat de coopération avec la France (au nombre de 120.000 en 2016/2017). Mais elles visent aussi les pays d'Afrique sub-saharienne.

L'ouvrage intéresse également les étudiants d'arabe en France (environ 7.000 préparent un diplôme d'arabe langue et culture étrangère [LCE] ou de langue étrangère appliquée [LEA]). Les versions bilingues arabe-anglais et anglais-arabe s'adresseront pour leur part au monde anglophone.

Le vocabulaire de l'école élémentaire inclut les 5.000 entrées de l'étape 2, ainsi que les termes des matières scolaires : littérature, grammaire, géographie, histoire, sciences naturelles, biologie, mathématiques... L'importance de ce vocabulaire et de la culture générale scolaire qu'il véhicule n'a pas besoin d'être soulignée. Comme pour les étapes 1 et 2, ces ouvrages seront des dictionnaires d'encodage.

L'ensemble comprendra environ 15.000 entrées et 100.000 expressions et collocations. Voici le schéma des publications prévues:

c - dictionnaire « arabe-arabe » (unilingue) ;

d - dictionnaires : arabe-français et français-arabe (réunis en un même volume ou deux, selon la dimension à laquelle nous serons parvenus) - arabe-anglais et anglais-arabe (en un même volume ou deux).

5.3. Les publics des dictionnaires moyens et de référence.

Les étapes 4 et 5 portent sur des dictionnaires destinés aux rédacteurs (notamment de la presse et des médias), aux enseignants ainsi qu'aux traducteurs. Le dictionnaire de 35.000 entrées est de même dimension générale que ceux de Hans Wehr/Cowan pour l'anglais ou de D. Reig pour le français. Celui de 50.000 entrées est de dimension analogue au *Petit Larousse* ou au *Petit Robert*.

Des informations destinées aux traducteurs seront incluses, selon une méthodologie qui sera présentée dans un travail ultérieur. Schéma des publications :

e - dictionnaire « arabe-arabe » (unilingue) ;

f - dictionnaires : arabe-français et français-arabe (en deux volumes, et si c'est possible, en un seul) - arabe-anglais et anglais-arabe (en deux volumes ou en un).

6- Suite du travail

La vraie originalité de ce travail commencera à être visible dès la parution du *Machâtel*





bilingue d'arabe langue étrangère/seconde du niveau A1. Il est à noter que les ouvrages des étapes 1 et 2 bénéficient d'un soutien du Centre National du Livre français, ainsi que du label de l'Institut du Monde arabe. Mais la suite du travail nécessitera en outre d'autres soutiens.

Bien au-delà d'une série de publications dont le lexique est actualisable en permanence, c'est un ensemble d'outils au service de la relation entre les usagers de l'arabe et leur langue que nous avons cherché à présenter, d'une manière qui souligne les aspects méthodologiques innovants, et ceux qui concernent la réponse aux besoins des utilisateurs. Les ouvrages dont nous avons œuvré à mettre en lumière la méthodologie constituent en effet des outils linguistiques d'avenir pour la langue-culture arabe, pour son développement et pour son rayonnement, tant à l'étranger qu'au sein des pays arabes eux-mêmes.

Références

Auroux, S. (1998). *Le langage, la raison et les normes*. Paris : PUF.

–, 2000. *La révolution technologique de la grammatisation*, Liège, Mardaga.

–, 2007. « Épistémologie de la lexicographie : ce que nous apprennent les encyclopédistes sur la théorie (et l'histoire) des dictionnaires », *Alain Rey, vocaliste français*, F. Gaudin éd., Limoges, Lambert-Lucas, p. 29-40.

–, 2010. « Le modèle français de politique linguistique : de la monarchie à la révolution ». M. BOZDEMIR et L.-J. CALVET (éds.), *Les politiques linguistiques en Méditerranée*. Paris : Honoré Champion, p. 37-54.

Baalbaki, Ramzi. 2014. *The Arab Lexicographic Tradition from the 2nd/8th to the 12th/18th Century*, Leiden: Brill.

Balibar Renée, 1985. *L'Institution du français. Essai sur le colinguisme, des Carolingiens à la République*, Paris, PUF.

Bisconti Valentina, 2016. *Le sens en partage. Dictionnaires et théories du sens, XIX^e-XX^e siècles*. Lyon, ENS Éditions.

Dichy, Joseph, 2005. « Spécificateurs engendrés par les traits [±ANIMÉ], [±HUMAIN], [±CONCRET] et structures d'arguments en arabe et en français », Henri Béjoint et François Maniez (dir.), *De la mesure dans les termes. Hommage à Philippe Thoiron*, Presses Universitaires de Lyon, p. 152-181.

– 2014. "Al-Ḥalīl's Conjecture: how the First Comprehensive Dictionary in History was invented", in Giolfo, Manuella (ed.), *Arab and Arabic Linguistics: Traditional and New Theoretical Approaches*, (Journal of Semitic Studies, Supplement 34). Oxford University Press, p. 39-64

– 2017 (to appear). "The intriguing issue of dictionary arrangement in Arabic medieval lexicography: heuristic vs. consultation-oriented macrostructure", M. Giolfo and K. Versteegh International Conference on *Foundations of Arabic Linguistics (FAL4)*, Genoa, 8th-10th September 2016, Leiden : E.J. Brill, à paraître.

Encyclopédie de l'Islam, 2^e édition, articles : "Arabiyya" (C. Rabin, M. Khalafallah, J. W. Fück, H. Wehr, H. Fleisch, Ph. Marçais), "kirâ'ât" (R. Paret), "lugha" (A. Hadj-Salah), "laḥn al-'amma" (C. Pellat).

Fück J. (1950). trad. franç. (1955). 'ARABĪYA. *Recherches sur l'histoire de la langue et du style arabe*, traduction par Claude Denizeau. Paris : Marcel Didier.

Pruvost, Jean. 2006. *Les dictionnaires français, outils d'une langue et d'une culture*, Paris, Ophrys.

UNDP, *Arab Knowledge Report*, 2009 ; 2010-11

جوزيف ديشي، «نحو مشروع تربوي وثقافي مجدد في خدمة تعليم العربية وحركة الترجمة: مجموعة معاجم (مشاتل اللغة العربية)». مجلة مقاليد، عدد خاص حول: واقع تعليم اللغة العربية في الدول غير الناطقة بها. الملحقية الثقافية السعودية بباريس، 2015، ص





DICTIONNAIRES ÉLECTRONIQUES ET TRADUCTION : QUEL APPORT ?

Nebil Radhouane

Professeur de linguistique et littérature françaises
à l'Université de Tunis, Tunisie

Introduction

La question des dictionnaires électroniques nous interpelle quant aux problèmes théoriques (et pratiques) de la traduction. Or, ces problèmes sont inhérents à l'utilité en traduction des dictionnaires d'une façon générale, quels qu'ils soient et d'où qu'ils viennent. Ce sont donc des problèmes génériques, non spécifiques, entendons qu'ils sont communs aux dictionnaires traditionnels et électroniques.

Cette transmigration linguistique qu'il est convenu d'appeler « traduction » et que Jakobson va jusqu'à qualifier de « transposition créatrice » quand le texte dont on traduit est soumis au régime de la « littéarité » ou de la « poéticité », dépend-elle vraiment d'un présumé dictionnaire, d'un recours aux lexiques hétéroglosses¹ ?

Voilà une question à laquelle il n'est pas aisé de trouver réponse. L'entendre naïvement, au sens large où l'entendent les non-initiés ou les débutants, laisserait croire effectivement que traduire consisterait à « trouver » des équivalents prêts et interchangeable dans deux langues présumées linguistiquement « isomorphes ». Cette idée (séduisante !) d'équivalence quantitative, supposée possible et recevable d'une langue à l'autre, est chose

¹ Le dictionnaire « hétéroglosse » est « bilingue » ; il semble donc tout indiqué pour les traductions, puisqu'il est supposé nous donner pour chaque unité lexicale dans la langue de départ son équivalent dans la langue d'arrivée.

fictive. Il n'y a pas d'isomorphisme interlinguistique, dans la mesure où ni les sommes des unités lexicales ne sont égales dans deux langues différentes ni leurs produits ne sont identiques. Il n'est pas rare en effet que la recherche d'un équivalent en aller ou en retour, dans une langue de départ comme dans une langue d'arrivée, voie son élan desservi, freiné, par une case vide.

Le verbe « trouver » lui-même supposerait qu'une traduction digne de ce nom adoptât nécessairement une démarche « extractive » : les équivalents sont là et il n'y a qu'à les extraire, les puiser. Où ? Dans cette sorte de réservoir, de thésaurus tout puissant, bien de personne et propriété de tout le monde, que l'on appelle « dictionnaire ». Et dans ce cas, c'est surtout du dictionnaire hétéroglosse qu'il faudra discuter : arabe-français, français-arabe, arabe-anglais, anglais-arabe, etc.

1. Lexique ou syntaxe ?

À l'écueil de l'anisomorphisme² interlinguistique s'ajoute celui de l'arbitraire des signes que la traduction ne peut qu'illustrer et confirmer. Mais ce n'est pas tant l'arbitraire lexical qui pose problème, le dictionnaire étant là pour surmonter cette difficulté. Le nombre de vocables n'ayant pas d'équivalents dans d'autres langues est effectivement minime en comparaison de la quantité majoritaire de mots

² L'antonyme de l'isomorphisme est l'anisomorphisme : quantité égale vs quantité inégale.





traductibles de langue à langue, notamment quand il s'agit d'appeler les choses du réel et d'établir les nomenclatures techniques et scientifiques. Les objets et les éléments du monde sont des universaux référentiels qui sont désignés différemment d'une langue à l'autre mais qui sont désignés tout de même. Les végétaux, les animaux, les minéraux, pour ne citer que ces catégories référentielles, ont des noms dans toutes les langues et il suffit pour les connaître et les relever d'ouvrir les dictionnaires unilingues ou bilingues (hétéroglosses).

Le vrai problème vient donc, non pas du lexical mais du morpho-lexical et, plus avant, du syntaxique. Comme signalait Georges Mounin,³ le traducteur s'achoppe davantage à l'arbitraire du grand signe qu'à l'arbitraire du petit signe.

Le petit signe est arbitraire dans ses unités phoniques et lexicales, le grand signe commence dans les constructions syntaxiques, jamais les mêmes d'une langue à l'autre, arbitraires dans leurs combinaisons concaténantes, juxtaposantes, coordonnantes ou subordonnantes. Mais les grands signes s'amorcent dès avant la syntaxe et la construction des phrases : ils se produisent déjà dans les compositions lexicales : les locutions, les mots composés, les monèmes polylexicaux, les collocations, les lexies, les expressions toutes faites ou figées...

2. Strabismes et confusions

Ce sont ces faits-là qui révèlent les limites des dictionnaires hétéroglosses. L'arbitraire des grands signes est le premier obstacle pour le traducteur. Et cette contrainte, insurmontable sauf à la contourner, prouve que la traduction n'est pas une opération purement lexicale, pas plus qu'elle n'est dictionnaire.

Les enseignants de traduction ont l'habitude de corriger ce réflexe dont sont victimes leurs étudiants pris au piège de ce malentendu et de cette incompréhension : un texte cible (*ad quem*) n'est pas la somme de vocables

³ *Les problèmes théoriques de la traduction*. Gallimard, Bibliothèque des Idées, 1963, 296 pages.

dictionnairement équivalents à ceux du texte de départ (*ab quo*). Croire à cette molle équation conduirait à produire des mosaïques de lexèmes, des patchworks lexicaux, nullement à des textes ou, mieux, à *du* texte. Le plus difficile à traduire est la syntaxe d'une langue, de trouver les chevilles et les connexions équivalentes dans une langue d'arrivée (en restant fidèle, bien sûr, au génie de sa syntaxe propre).

Qu'il nous suffise, pour illustrer cette idée, de citer les exemples français de monèmes composés comme « bois mort » ou « vieille fille », pour nous rendre compte à quel point il est difficile de les transposer en arabe dans l'oubli des présupposés théoriques décrits plus haut.

Pour le traducteur nourri d'attention, il ne suffira pas de revenir « à ses chers dictionnaires » pour traduire à partir du français le monème « vieille fille », le dictionnaire unilingue (homoglosse) ne prévoyant pas d'entrée indépendante aux monèmes composés. L'on trouvera une entrée pour « vieille » et une entrée pour « fille » mais pas pour le nom composé « vieille fille », sauf en sous-entrée dépendant de « fille » ou de « vieille » et parmi les expressions dérivées de l'une ou de l'autre entrée principale.

Que peut faire dans ce cas le traducteur débutant ? Comment devra réagir l'étudiant démuné de compétence suffisante devant une épreuve où le mot composé « vieille fille » ne pourra être compris que par le recours à un dictionnaire français-arabe ?

L'on remarquera néanmoins que le problème est de moindre acuité quand il s'agit d'un dictionnaire français-français et que la difficulté concerne uniquement la compréhension et l'explication du sens. Une épreuve d'explication de texte ne réclame guère plus qu'un maniement adroit d'un dictionnaire unilingue où le lecteur averti saura débusquer la définition de ce monème signifiant péjorativement : « femme ayant dépassé l'âge du mariage ». Mais qu'est-ce qui garantit que ce même lecteur ne soit dérouté par les deux





unités lexicales « vieille » et « fille », qu'il prendra d'abord pour deux mots séparés et indépendants. Cette éventualité est d'ailleurs plus que probable, qui orientera le lecteur vers l'entrée « vieille », puis vers l'entrée « fille », pour aboutir à une signification additive mais fautive : « une fille qui est vieille ». Une telle signification est absurde car elle procède d'une somme paradoxale cependant qu'elle devrait procéder d'un produit morpho-lexical sémantiquement cohérent.

Mais si pour une compréhension intralinguistique, le lecteur pourra toujours se rendre compte du statut suspect de cette concaténation particulière : « vieille » et « fille », le risque est autrement plus probable quand il s'agit de traduire cette expression en arabe. Le traducteur, dont la compétence en français peut être parfois approximative s'il traduit d'une langue étrangère vers une langue maternelle,⁴ n'aura pas facilement l'intuition d'éviter le piège de l'entier sémantique caché derrière un signe polylexical. Le traducteur plongera alors, tête la première, dans le dictionnaire français-arabe et cherchera dans les deux entrées séparément, tout comme dans un dictionnaire français-français mais avec un handicap supplémentaire. Il part avec moins de chance de « tomber » sur une sous-entrée où il est ménagé une place à la locution nominale « vieille fille », indécomposable en deux unités et qu'on ne peut en tout cas pas réduire à la simple addition de ses composantes internes.

Tout comme « vieille fille » est un monème composé, « bois mort » est un syntagme étendu qui pourrait combler, pour le traducteur, une case vide correspondant à un unité arabe monolexicale : *hatab*. Nous en avons pour preuve, dans le verset 111 du Noble Coran, l'expression arabe « *hammalat al hatab* »,

⁴ On prend souvent pour postulat théorique qu'on ne traduit bien que vers sa langue maternelle. Conception erronée ou du moins discutable si l'on considère qu'il y a une différence entre langue étrangère et langue seconde. Les traducteurs maghrébins, par exemple sont parfois plus à l'aise en traduisant de l'arabe vers le français, la langue de Molière n'étant pas dans leur cas « étrangère » mais « seconde », ce qui l'élève à la dignité d'une langue maternelle.

laquelle gagnerait à être traduite par l'expression longue « porteuse de bois mort », mieux que par l'expression courte « porteuse de bois ». La seconde option est due aux dictionnaires. Elle est due aussi aux travers où peuvent souvent tomber certains traducteurs dont la compétence en français est faible ou approximative. Ce sont ces traducteurs qui se méfieraient de l'ajout adjectival « mort », le prenant pour une trahison du sens coranique. Pareille position s'apparente à toutes celles qui confondent mot et monème et qui traduiraient « bois mort », à rebours et par rétroversion, en deux mots arabes distincts « bois » et « mort ».

3. Tout-puissant le dictionnaire ?

Ce sont donc des problèmes de ce genre que le recours aux dictionnaires, et à plus forte raison les dictionnaires électroniques, devrait résoudre. Si la manipulation des dictionnaires traditionnels réclame un apprentissage lexicographique et une compétence linguistique supposée permettre au traducteur de deviner les figements lexicaux et séparer intuitivement les unités polylexicales des unités monolexicales, l'utilisation des dictionnaires électroniques devrait tenir compte de ces b.a ba et prendre en considération les rudiments de la morpho-lexicologie.

Qu'est-ce qu'on attend en effet d'un dictionnaire électronique sinon une rapidité et une efficacité auxquelles, par sa nature même, ne peut pas atteindre un dictionnaire en papier ? L'incapacité d'un dictionnaire traditionnel à orienter le traducteur vers l'équivalent en aval, surtout quand l'équivalent en amont n'est pas correspondant en nombre d'unités, est un problème qui serait vite résolu par les moyens que mettrait à notre disposition la magie de l'électronique.

Mais un dictionnaire, quel qu'il soit, n'en reste pas moins un dictionnaire. Electronique ou en papier, un lexique est toujours impuissant devant le discours. C'est la vocation même et le sort prévu de tout répertoire que de ne pas pouvoir rivaliser avec du texte. Le classement réglementé et rigoureux ressortit au domaine purement théorique du langage. Les mots





classés alphabétiquement sont soumis à un ordre artificiel qui les consacre au statut de la langue décontextualisée, hors discours, mais les prive du statut de la parole, du discours vivant. C'est là sans doute l'aporie à laquelle se heurtent tous ceux qui croient que la traduction est un simple troc de signes différents par leurs natures, leurs langues et leurs systèmes morfo-lexicaux.

Le recours aux dictionnaires électroniques devrait par ailleurs se concevoir comme, non pas un substitut absolu qui supplanterait l'utilisation des dictionnaires en papier, mais comme une option supplémentaire, plus performante pour certaines lectures (dont d'ailleurs la traduction pourrait être un cas extrême et un exemple parfaitement illustratif). Le dictionnaire électronique, à l'instar du livre en général, ne saurait évincer l'édition traditionnelle, dont le charme et l'originalité semblent de tout temps et de tout espace. La révolution de l'imprimerie n'a pas écarté l'écriture, toujours vivace. Il en sera de même de la révolution électronique et de l'essor des nouvelles technologies éditoriales, qui s'ajouteront à nos vieux moyens de lecture et d'écriture, enrichiront les industries du livre mais ne supplanteront rien de l'édition traditionnelle.⁵ Parallèlement aux vieilles éditions du livre en papier, pourraient être mobilisés les arguments plus fiables de la recherche dans les dictionnaires électroniques.

On aura remarqué que les vertus électroniques du dictionnaire sont présentées dans les passages que voilà en termes de spéculations et de suppositions. C'est qu'il ne s'agit pas encore d'exploits que l'on réalise mais de perspectives que l'on envisage pour l'avenir.

Tel qu'il fonctionne actuellement, le dictionnaire électronique semble encore à l'état embryonnaire, dépassé en tout cas de plusieurs longueurs (pour ne pas dire de quelques années-lumière) par la toute-puissance rêvée d'un dictionnaire *Deus ex machina*, sauveur de toutes les difficultés et de toutes les apories.

⁵ Voir *Petite Poucette*, Michel Serres, Editions Le Pommier, 2012, 84 pages.

Voilà pourquoi le ton dubitatif qui modère et modalise notre discours à propos du dictionnaire électronique l'assimilerait à des histoires de science-fiction.

4. Tenons les faits

Dans ce même ordre d'idées, nous avouons que les quelques dictionnaires électroniques dont dispose le traducteur aujourd'hui sont encore très en-deçà de la perfection souhaitée, et les astuces qu'il propose, pour aller plus vite en besogne, sont en tout cas très inférieures au niveau escompté.

Nous avons déjà utilisé, pour notre traduction française du Noble Coran⁶, le Grand Robert électronique, dont nous possédons par ailleurs une version en papier, volumineuse, pondéreuse et chère⁷. Cette expérience nous permet de dire aujourd'hui si la consultation électronique nous a été avantageuse en termes de temps, de raccourcis et de qualité.

Si pour l'arabe le *Lisan* est la référence⁸ lexicographique absolue, pour le français, le Grand Robert est considéré comme l'un des meilleurs dictionnaires de langue. D'aucuns le classeraient avant le Larousse et le Littré. Son édition en neuf volumes est bien plus étoffée que celle du Petit Robert, en un seul volume. Chaque entrée est conçue comme un véritable article rédigé avec le luxe du détail et où le vocable est défini dans toutes ses acceptions et ses cotextes possibles, avec des illustrations littéraires à l'appui. La présentation est extrêmement aérée et claire, à laquelle s'ajoutent une rigueur et une cohérence à toute épreuve au niveau de la méthodologie des entrées lexicographiques : catégorie grammaticale, étymologie, genre, transcription

⁶ *Le Noble Coran*, Sens traduits et annotés par Nebil Radhouane, La Fondation Al-Muntadâ Al-Islâmi, 2013.

⁷ *Le Grand Robert*, 1994, 9 volumes. Cette édition est chère mais l'édition électronique l'est aussi. Il serait proposé sur le marché trois versions. La moins chère est utilisable sur un seul ordinateur, une deuxième version peut être utilisée sur un nombre limité d'ordinateurs ; la troisième, excessivement chère, est lisible sur tous les ordinateurs.

⁸ Ibn Mandhoûr, *Lisân Al-Arab*.





phonétique, sens propre, sens figuré, locutions, exemples littéraires...

En consultant l'édition électronique, pour les besoins de la traduction, nous avons eu la surprise agréable de retrouver la même mise en pages que dans la version papier. Mêmes caractères, même typographie, même méthodologie, bref : le Grand Robert gravé et mis sur CD. Des avantages de la lecture, rien n'est perdu. Et on y gagne en plus l'avantage du « deux en un » qui consiste à ne pas devoir se déplacer jusqu'à la version papier (ou en mettre à chaque fois un volume sur les genoux) pour vérifier le sens de tel ou tel mot en français !

Sur le même écran, le traducteur peut accéder et à son texte en cours de traduction et à son Grand Robert qui, en plus, offre une recherche en continu, dans un seul et même fichier (et non en 9 volumes comme pour la version papier).

On devine aussi, comme pour n'importe quelle recherche sur Word Office, que pour atteindre le mot ou l'entrée en question, on ne perd pas le temps d'aller tourner les pages en papier après avoir repéré le volume et la lettre alphabétique. Le Grand Robert électronique permet d'aller directement au mot recherché et admet aussi la recherche par « tâtonnement » et approximation lorsqu'on ne se souvient pas de l'orthographe exacte de tel ou tel mot.

On peut donner comme exemple illustrant l'avantage du Grand Robert électronique comparé au Grand Robert en papier, une recherche que nous avons faite, au cours de notre traduction du Noble Coran en français, à propos de l'attribut divin « Dhou al-Widd » (littéralement : « plein d'affection » ou « Qui a fait Sienne l'affection »). Tous les traducteurs avaient jusque-là proposé « affection » comme équivalent de l'arabe « al-Widd ». Or nous savions qu'il existe un synonyme à coloration plus religieuse et que personne avant nous n'avait utilisé. Sauf que nous l'avions oublié. Ou que nous l'avions épilé approximativement « sur le bout de la langue ». Il commence par la lettre « d » et se termine par « tion » mais ce n'est pas « déréliction », qui vient de

l'étymon latin *derelictio* et qui signifie, quant à lui, « sentiment d'abandon et de solitude morale ». Non, il fallait chercher ailleurs. Et le Grand Robert ne pouvait pas nous aider à aller au mot recherché, pas plus d'ailleurs qu'il ne pouvait nous aider à nous le remémorer. Le comble est que, même quand nous avons essayé d'y arriver par le mot « affection », le Grand Robert ne nous le donnait pas parmi ses synonymes ! Plus tard nous comprendrons pourquoi.

Il s'agissait évidemment de la même copie du Grand Robert dans une version électronique. Mais cette dernière nous a, quant à elle, offert d'autres astuces de recherche par l'approximation. On nous objectera que même sur la version papier, il suffisait de chercher parmi les mots commençant par « dil » pour trouver « dilection » (le mot qu'il fallait trouver). Soit. Mais la recherche aurait pris beaucoup plus de temps, nous obligeant à tourner les pages, alors que par un simple clic, même répété plusieurs fois, nous arrivions à trouver la bonne entrée !

Tout traducteur aurait comme nous trouvé son bonheur au terme d'une recherche aussi passionnante et surtout suspensive. Au bout, la définition nous est venue tranchante mais combien heureuse : « dilection » veut dire « affection » mais se dit plus naturellement de Dieu et des forces célestes. Voilà qui est tout indiqué pour une traduction juste et surtout inédite de « Al-Widd ». L'attribut divin « Dhou al-Widd » a donc fini par trouver comme équivalent dans notre traduction l'adaptation française que voici « Plein de dilection » ou « Qui a fait Sienne la dilection ».

Le Grand Robert électronique a rendu possible ce dénouement heureux mais il a surtout élucidé l'énigme d'une absence inexplicable du mot « dilection » parmi les synonymes du nom « affection ». C'est que l'emploi du dernier mot est plus large et plus générique, on le dit des personnes et même d'un chat ou d'un chien « affectueux », cependant que « dilection » semble réservé à ce qui est céleste et divin.





5. Perspectives

Il a été jusque-là question d'un dictionnaire pourtant homoglosses (unilingue). Il nous faudra donc, pour l'avenir, un Grand Robert de la même qualité mais...bilingue. Pourquoi pas ? Un Grand Robert électronique arabe-français, français-arabe ? Un Grand Robert français-anglais, anglais-français, etc ?

Avec toutes les astuces possibles du Grand Robert électronique (et qui gagneraient à être développées grâce à une marge de progression apparemment indéfinie), un version bilingue ou trilingue, rendrait exponentielle l'évolutivité d'un dictionnaire électronique adapté aux besoins des traducteurs.

La recherche rapide et efficace devrait, non pas renier ses marges d'erreurs et d'approximations tâtonnantes, mais les revendiquer et les assumer comme autant d'arguments en sa faveur, dans la mesure où cette recherche, loin d'être robotisée et desséchante, conserve de l'humain. Le tâtonnement électronique a ceci de différent que son taux d'erreur tend vers zéro. Mais il ne faut pas qu'il s'annule, sauf à devenir œuvre surhumaine et donc inhumaine. Par là même, l'approximation réduit la grande marge qui sépare le langage du dictionnaire de celui du discours ; le premier est une froide anatomie, le second est organique et vivant. La confusion entre l'hiérarchie dictionnaire et la ductilité du discours (à plus forte raison quand il s'agit d'un discours littéraire) conduit à l'impuissance et à l'échec. Tel mauvais traducteur n'aura pour ainsi dire jamais compris pourquoi sa traduction est incompréhensible ou indigeste s'il confond entre le lexical et le morpho-lexical, le mot et le monème, le tissu et le patchwork, le texte et l'addition de mots.

Il est évident que les avantages les plus importants dont le traducteur doit tirer profit sont d'ordre technique. Ceux-là sont déjà observés et reconnus pour les dictionnaires électroniques unilingues. Nous en avons cité un exemple des meilleurs : Le Grand Robert électronique. Mais ce sont des avantages d'autant plus précieux qu'ils offrent une marge évolutive considérable. C'est alors dans le

sens du perfectionnement et de l'évolutivité exponentiels qu'il faudra réfléchir à l'avenir des dictionnaires électroniques. En nature, les avantages de ces dictionnaires sont unanimement reconnus ; c'est donc en degré qu'ils devront être reconsidérés. C'est-à-dire en termes de quantité temporelle, de qualité de manipulation, de renvois et d'accès simultanés. Tout cela, grâce à la magie électronique du travail synchronisé à partir à la fois du corpus, du texte et de l'hypertexte.

L'ouverture aux énormes possibilités électroniques de ces dictionnaires augmentera aussi, par une sorte de paradoxe en retour, les chances d'une recherche heureuse. C'est par l'erreur et l'approximation que les plus grandes découvertes scientifiques ont été faites. Il n'est pas jusqu'à la découverte de l'Amérique qui ne fût le produit d'un accident ou d'un hasard. Par ses possibilités parallèles et simultanées, le dictionnaire électronique ne devra pas uniquement améliorer les compétences inductives et déductives du chercheur ou du traducteur, mais pourra multiplier les chances de ses démarches subductives : celles qui ressortissent à la loi de la sérendipité, en vertu de laquelle on découvre la vérité, non pas au bout de la recherche, mais chemin faisant, en cours de route, par hasard ou par accident !

Nous en avons cité, à titre anecdotique, l'exemple du mot « dilection » mais il est possible d'imaginer d'autres découvertes « incidentes » et néanmoins heureuses grâce à un dictionnaire électronique.

6. Suprême convoitise du dictionnaire : reprendre son bien à la sémantique !

Ce que l'on souhaite pour les dictionnaires électroniques est aussi la suprême convoitise de tout dictionnaire, même dans ses versions papier. La rigidité des inventaires est en contradiction fondamentale avec la vivacité organique du discours. L'idéal que devrait ambitionner un dictionnaire est qu'il puisse se rapprocher au maximum de cette organicité et de cette ductilité propres au vivant. C'est ce qu'on souhaite pour le dictionnaire du futur, et voici que l'opportunité d'une telle mutation





semble promise par les potentialités illimités de l'électronique.

L'on sait par ailleurs que la conception même du dictionnaire n'admet pas qu'on assimile un classement systématique d'entrées et d'articles à la structure d'un discours et d'une parole (au sens saussurien s'entend). Le dictionnaire n'a pas pour idéal et ambition de produire du sens mais d'en « arrêter » la liste. C'est aussi le propre de ce que Jakobson appelle la « fonction métalinguistique ».⁹

Cependant, si le dictionnaire ne peut atteindre au rang de « parole » et de « discours », il peut se muer en mode dictionnaire « intelligent » et, comme il se dit en jargon multimedia, en version « smart ». C'est-à-dire que, pour être plus efficace et plus en harmonie avec le discours qui l'invoque et le convoque, le dictionnaire doit se libérer de son carcan lexicographique conventionnel. L'électronique pourra certainement l'affranchir envers les servitudes du classement hiératique, coupé de la parole vivante, de ses couches profondes et ses sursauts imprévus.

Pour la littérature, la linguistique large prévoit une discipline qu'elle appelle nébuleusement la « sémantique », qui cependant n'est ni toujours définie d'une façon unanime, ni ne renvoie forcément à la même chose. Le sens n'étant pas, comme la forme, du domaine de l'observable perçu dans la matérialité du signe, mais conçu puis perdu dans l'inconsistant et l'impalpable, il devient prétexte à toutes les herméneutiques, les exégèses et les gloses.

Il existe cependant une grammaire du sens, une science modeste et plausible qui s'inspire des disciplines conjointes de la morpho-lexicologie et de la rhétorique des tropes. Or, c'est de celle-là que le dictionnaire du futur devrait se réclamer pour améliorer ses potentialités traditionnelles.

Un dictionnaire digne de ce nom voudra reprendre son bien à la sémantique. Et cela,

⁹ Roman Jakobson, *Essais de linguistique générale*, chapitre XI « Linguistique et poétique », pp. 219-220. Editions de Minuit, 1963.

en supposant toujours que le signe répertorié (nom, adjectif, verbe, monème composé, locution, collocation ou expression figée) n'a pas d'existence tant qu'il ne se produit pas dans *du* discours. Le Grand Robert, même dans sa version en papier, ménage une proportion non négligeable aux exemples littéraires. Ce qui est déjà une excellente chose. Mais il faudra aussi que les dictionnaires du futur, et d'abord dans leurs versions électroniques autrement plus performantes, tiennent compte aussi des exemples non littéraires, des énoncés du parler ordinaire tel qu'il fonctionne actuellement et où sont souvent « surprises » les occurrences les plus représentatives et les plus illustratives de tel ou tel signe linguistique (mot ou expression).

Un dictionnaire du futur doit aussi, dans ses versions électroniques d'abord, tenir compte des connotèmes présuppositionnels, contextuels, culturels, rituels, religieux ou, simplement subjectifs et idiosyncrasiques des mots et expressions répertoriés. Une possibilité d'accès « multidimensionnel » pourra être envisagée à la faveur de l'électronique toute-puissante, permettant une recherche simultanée ou croisée par les antonymes, les synonymes, les métaphores en rapport ou les métonymies, les champs associatifs, les champs lexicaux et même, pourquoi pas ? par les étymons et les doublets (savants ou romans).

L'on devra aussi songer, comme pour les entrées synonymiques ou antonymiques, à des accès paronymiques, où les versificateurs et les métriciens trouveraient leur bonheur.

Enfin, tout comme les romanciers ont pour vocation essentielle de savoir nommer le monde et ses choses dans leur spécificité plutôt que dans leur généralité, le traducteur a pour tâche complexe et difficile de transposer les noms que leur langue d'origine a désignés avec précision. Comment ferait un traducteur de Giono s'il avait à traduire en arabe l'expression « les fayards et les rouvres » qui sont deux noms régionaux d'espèces de chênes et de hêtres ? Alors, avec les entrées synonymiques, paronymiques, homonymiques, antonymiques et autres, il faudra aussi prévoir une entrée





L'Arabe, langue de culture universelle

hyponymique (pour les espèces) et une autre hyperonymique (pour les genres)...

Ces souhaits, disions-nous, ont une résonance science-fictionnesque. Oui, nous n'en avons maintenant qu'un pressentiment d'urgence, une conscience de nécessité inéluctable.

Le dictionnaire électronique sera ce que nous souhaitons qu'il soit, mais, pour l'heure, nous ne savons pas comment.

Le Noble Coran, Sens traduits et annotés par Nebil Radhouane. La Fondation Al-Muntadâ Al-Islâmi, 2013.

Le Grand Robert, 1994, 9 volumes.

Ibn Mandhoûr, *Lisân Al-Arab*.

Roman Jakobson, *Essais de linguistique générale*, chapitre XI « Linguistique et poétique ». Editions de Minuit, 1963.

Bibliographie

Les problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, Bibliothèque des Idées, 1963, 296 pages.

Michel Serres, *Petite Poucette*, Editions Le Pommier, 2012, 84 pages.





DÉFIS ET PROBLÈMES DE LEUR EXPLOITATION DANS LE CADRE DU TRAITEMENT AUTOMATIQUE DES LANGUES : TRAITEMENT DE LA LANGUE ARABE

Imen chaif

Université Abou Bakr Belkaid, Tlemcen, Algérie

Résumé : Cette contribution s'inscrit dans le cadre du traitement automatique de la langue arabe. Cette discipline est le point de rencontre entre l'informatique et la linguistique. Depuis plusieurs décennies, le TAL a fait l'objet d'études en science du langage. Notre recherche porte sur la présence de la langue arabe dans le dictionnaire électronique. En effet, la recherche des informations en langue arabe sur la toile demeure une problématique à cause de ses structures complexes (lexicales, grammaticales...). Il est à noter que l'analyse grammaticale d'un mot ou d'une phrase en arabe consiste à déterminer la racine. De nombreuses études ont été menées pour améliorer le statut de la langue arabe.

L'objectif de ce travail est de concevoir un dictionnaire électronique arabe basé sur la vocalisation des mots afin de faciliter la traduction en langue étrangère et de mieux comprendre la langue arabe. La vocalisation peut changer la fonction grammaticale des mots dans les phrases. Elle facilite la lecture et la prononciation des mots aux débutants, en évitant les erreurs de sens. Prenons l'exemple suivant : « fataha » qui veut dire « ouvrir » et « fathoun » qui veut dire « conquête ». Un simple changement sur la vocalisation change le sens et la fonction grammaticale du mot. Ceci nous amène à traiter la notion de vocalisation dans les dictionnaires électroniques.

Dans notre article, nous nous intéresserons d'abord aux caractéristiques linguistiques de la langue arabe (écriture, lecture...). Nous proposerons ainsi un aperçu de son traitement automatique en présentant un panorama des travaux déjà faits

sur les dictionnaires électroniques arabes. Afin de vérifier l'appartenance de chaque mot en arabe, un nouvel algorithme a été conçu pour les vocaliser. Nous présenterons un corpus adéquat à notre étude pour obtenir des résultats. La dernière partie sera donc consacrée à proposer des solutions.

Mots-clés : Langue arabe, traitement automatique, dictionnaire électronique, vocalisation

Introduction

L'écriture arabe ne contenait ni points ni symboles ni voyelles. Ses lettres n'avaient, donc, ni de signes ni de marques. Le coran, tout comme l'écriture arabe, était sans signes diacritiques. L'avènement de l'islam a permis aux musulmans d'apprendre le coran par cœur. Ils avaient recours, à l'époque, aux grandes personnalités telle que le prophète Mohammed. Néanmoins, à la fin du premier siècle de l'hégire, le besoin d'avoir un système de signes diacritiques était indispensable, pour faciliter la lecture pour les populations non arabes. Abou al-Aswad al-Douali, le père fondateur de la grammaire arabe, a sauvé l'humanité en inventant le système de signes diacritiques du sacré coran. Il a fondé « Ilm al Nahwe » (l'étude de la syntaxe du langage, une branche de la grammaire, qui traite de la relation d'une phrase avec une autre)¹ et qui a facilité la

¹ La grande Encyclopédie islamique, tome, 5, p 182-190, les Sciences coraniques, Mohamad Hadi Ma'ra'fat, p. 172-173, publications, Al-Tamhid.





lecture, la prononciation et la récitation du sacré coran. Toutefois, le coran est resté loin de toutes modifications².

Auparavant, les arabes parlaient parfaitement en arabe, ils maîtrisaient ses règles grammaticales. Au deuxième siècle de l'hégire, la langue arabe n'était plus familière aux populations non arabes. Les signes diacritiques, les voyelles et la vocalisation leur ont été utiles³. La langue arabe a plusieurs particularités. En effet, elle a :

- Un vaste répertoire lexical,
- Une diversité d'expression et de tournures,
- Un registre soutenu vaste.
- Une possibilité de déclinaison.
- Une concordance entre les lettres et les sens. Comme Ibn Fars⁴ dit : « tous les mots à trois lettres qui commencent avec les lettre « ق » et « ط » donnent le sens de « rupture, coupure ». Cette concordance la caractérise.
- D'autres caractéristiques : dérivation⁵, précision dans le sens, diversité des synonymes, polysémie, monosémie, variation dans les tournures⁶...

Le patrimoine islamique a enrichi la langue arabe. La langue est d'abord un moyen de communication qui sert à nouer des relations entre les êtres humains. L'arabe, comme toute

autre langue, a un passé qui la caractérise. C'est une langue de la révélation du saint coran. Dieu le miséricordieux l'a choisi pour nous révéler ses caractéristiques⁷. Devant son statut littéraire, est-ce qu'elle a une place sur le web ?

Présence de la langue arabe sur la toile numérique

« Sur le plan linguistique, le monde des TIC se trouve à un tournant. La langue arabe se trouve, elle aussi, à un tournant. Elle peut permettre aux pays arabes de combler leur retard dans la course aux progrès de l'information ou, au contraire, contribuer à creuser le fossé linguistique séparant les Arabes du reste du monde à différents niveaux», selon un rapport du PNUD daté de 2002⁸.

Selon un rapport du PNUD⁹ daté de 2016 : «L'enseignement de l'arabe dans les pays du Moyen Orient reste empreint de tradition religieuse, ce qui en fait un frein au progrès et un obstacle à la modernité¹⁰ ». Un auteur tunisien a dit que : «L'arabe est la langue des pays les plus arriérés au monde, nos écoles et nos universités sont parmi les moins compétitives au monde. Nous allons enraciner davantage une langue qui, pour l'instant, n'a pas de place dans ce monde. L'arabe peine à s'imposer, il peine à exister parce qu'on ne publie pas en arabe, on ne raisonne pas en arabe, on ne pense pas en arabe. On ne peut citer aucun scientifique arabophone, alors que les scientifiques anglophones et francophones arabes ou d'origine arabe sont légion. C'est grâce au français et à l'anglais que des scientifiques arabes ont obtenu

² Site éducatif : Islam quest.net. (13-01-2011). En l'absence de signes diacritiques, comment le coran est-il resté à l'abri de toute altération ? In <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa1158>.

³ Site éducatif : Islam quest.net. (16-05-2008). Sous la base de quel argument dit-on que l'arabe est la plus complète des langues. In <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa2621>.

⁴ Miqyâsou al luga.

⁵ Produire plusieurs mots de sens variés à partir d'un seul radical

⁶ Site éducatif : Islam quest.net. (16-11-2011). Pour quelles raisons apprenons-nous l'arabe ? in <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa2375>.

⁷ <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa2375>.

⁸ Amar Zentar. (9-11-2011), *La langue arabe et les TIC : entre textes et contexte*, in <http://www.elmoudjahid.com/fr/mobile/detail-article/id/19359>

⁹ Programme des Nations Unies pour le Développement.

¹⁰ Jacques Guillemain. (4 juin 2016), PNUD : *Le rapport qui disqualifie la langue arabe*. In <http://therese-zrihen-dvir.over-blog.com/2016/06/pnud-le-rapport-qui-disqualifie-la-langue-arabe.html>.





des récompenses internationales et sont aujourd'hui reconnus à l'échelle mondiale¹¹».

Langue souvent critiquée, l'arabe a toujours subi des critiques acerbes. Elle a besoin d'être revisitée, enrichie pour mieux correspondre aux nouvelles technologies de la communication. Aliane Hassina, chargée de recherche au Cerist¹², a signé un éditorial que nous citons: « La langue est au centre de la civilisation numérique car elle est vectrice de culture et de civilisation. Que sera donc l'Internet arabe? Des statistiques récentes présentant le taux de pénétration par langue montrent que la langue arabe vient en septième position sur les dix premiers pays en termes de nombre d'utilisateurs. En réalité, la population arabe affiche une réelle volonté d'appropriation de l'Internet¹³».

Vu le retard technologique accusé dans le monde arabe, l'internet arabe a une place négligeable. En vérité, « à l'âge d'or des Arabes, autrement dit à l'époque médiévale, la langue arabe a connu un statut qu'on peut comparer au statut actuel de la langue anglaise. En effet, l'arabe a été non seulement une langue d'échanges scientifiques et commerciaux, mais elle était aussi la langue littéraire et religieuse des différentes communautés religieuses¹⁴».

Pour que la langue arabe ait un statut de langue de communication internationale, de travail et de services et non pas seulement une langue idéologique et littéraire, il est nécessaire de l'outiller et de l'équiper. Google prévoit « une forte hausse des utilisateurs d'internet en langue arabe d'ici trois ans au Maghreb et au Moyen-Orient ». Ce marché étant porteur et fort attractif, la société de recherche dans le

domaine des TIC Madar Research estimait, en 2010, à « 56 millions les utilisateurs d'internet en arabe dans la région MENA contre 45, 6 millions en 2009. D'ici à 2013, ils seront près de 82 millions à naviguer sur le web dans la langue d'AL Moutanabbi¹⁵ »

En revanche, le succès de Google a ses limites. Selon la Banque mondiale, « plus de 320 millions de personnes parlent arabe dans le monde, alors que moins de 1 % du contenu disponible sur internet est en arabe¹⁶».

Réflexion sur les dictionnaires arabes électroniques

La compréhension de textes arabes constitue une énorme divergence pour les apprenants débutants. Le texte arabe est riche en lexique dont le découpage en phrases et en mots n'est pas une tâche simple. L'apprenant se plonge dans le dictionnaire en cherchant la signification d'un mot mais il se trouve parfois incapable de dégager la racine qui représente l'entrée des dictionnaires arabes. La polysémie d'un mot va également gêner l'apprenant à la compréhension. Le dictionnaire papier demeure leur seul secours face à la compréhension des textes.

L'élaboration de dictionnaires électroniques arabes reste vierge. En effet, la totalité des dictionnaires¹⁷ numériques arabes sont présentés sous format d'un : « doc », « pdf » ou « html ».

Plusieurs projets tels que *Ajeeb* du système Sakhr [<http://lexicons.ajeeb.com/Results.asp>], *Alburaq* [<http://www.alburaq.net/>], *Kalimet* [<http://www.kl28.com/lesanalarab.php>] et *LisanElArab/Al-Qamous-Al-Mouhit*

¹¹ Jacques Guillemain. (4 juin 2016), PNUD : *Le rapport qui disqualifie la langue arabe*. In <http://therese-zrihen-dvir.over-blog.com/2016/06/pnud-le-rapport-qui-disqualifie-la-langue-arabe.html>.

¹² Centre de recherche sur l'information scientifique et technique, Alger - en Algérie -.

¹³ Amar Zentar. (9-11-2011), *La langue arabe et les TIC : entre textes et contexte*, in <http://www.elmoudjahid.com/fr/mobile/detail-article/id/19359>.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Amar Zentar. (9-11-2011), *La langue arabe et les TIC : entre textes et contexte*, in <http://www.elmoudjahid.com/fr/mobile/detail-article/id/19359>.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ait Taleb S, (2005). *Dictionnaires électroniques arabes : le modèle des dictionnaires de Sakhr*, revue de l'Association Marocaine des Etudes Lexicographiques, Numéro 3-4, 15-31.





[<http://www.content.com.sa/Languages/>]¹⁸ ont été conçus. Il y a plusieurs types de dictionnaires : pédagogiques, scientifiques, classiques, électroniques,...

Dans cet article, nous commençons par présenter le site AlJazeera.net, en insistant sur l'éditeur de texte (vocalisation et traduction) et ses fonctions. Par la suite, nous travaillons sur deux textes¹⁹, successivement vocalisés et non vocalisés puis nous essayons de les traduire. Enfin, nous proposons une liste de suggestions pour concevoir et fonder un dictionnaire électronique gratuit dédié aux apprenants de la langue arabe.

Les Signes diacritiques, facilitent-ils la compréhension de l'écrit en arabe ?

Le premier handicap auquel sont confrontés les apprenants de la langue arabe réside dans la prononciation de certaines lettres de l'alphabet arabe. Les apprenants se sentent souvent bloqués durant cette phase d'apprentissage.

Quelles sont les méthodes pour surmonter cette difficulté ?

On peut par exemple²⁰ :

- Mémoriser les lettres en question pour pouvoir les mémoriser et savoir les prononcer,
- Repérer les lettres de l'alphabet arabe pour pouvoir trouver leur équivalent dans une autre langue.
- Travailler la prononciation des lettres arabes en faisant des entraînements.

¹⁸ Baccar Faten, Khemakhem Aida, Gargouri, Haddat Kais, Ben Haladou Abdelmagid. (9-13 juin 2008). Modélisation normalisée LMF des dictionnaires électroniques éditoriaux de l'arabe, in http://www.atala.org/taln_archives/TALN/TALN-2008/taln-2008-long-020.pdf

¹⁹ Les deux textes se trouvent sur le site : AlJazeera.net.

²⁰ Slim : Auteur non reconnu car c'est un pseudo. (23 novembre 2015), Apprendre l'alphabet arabe : pour mieux vocaliser les mots arabes, in : <http://apprendrearabe.over-blog.com/2015/11/apprendre-l-alphabet-arabe-pour-mieux-vocaliser-les-lettres-arabes.html>

- Reconnaître « les lettres légères » et « les lettres emphatiques », « les voyelles brèves » et « voyelles longues ».

- Reconnaître les signes spéciaux « alif allongé » : آ et « al-hamza » : ء أؤى

En effet, ce travail se limite seulement sur l'impact des voyelles courtes et longues dans la traduction des mots.

Voyelles courtes dites brèves :

La Kasra (i) : ي ب ا ك = mon livre = kitabii

La Fatha (a) : فَ تَف = ouvrir = fataha

La Damma (ou) : فُ حُ تَف = victoire = fathoun

Sokoun : () : نُ كُ = sois = koune

Chadda () :

Voyelles longues :

أ « â » voyelle longue qui allonge une lettre qui porte une « fat'ha »

و « ô » voyelle longue qui allonge une lettre qui porte une « damma »

ي « î » voyelle longue qui allonge une lettre qui porte une « kasra »

« Learning Arabic » : pour un apprentissage de la langue arabe

En 2013, la chaîne d'information Al Jazeera a consacré, sur son site Web AlJazeera.net, une rubrique « Learning Arabic²¹ » adressée aux apprenants de la langue arabe. Une version française a été destinée aux francophones. Ce nouveau support pédagogique comprend deux sections: les activités du jour et les activités²² de la semaine (articles journalistiques, reportages, exercices linguistiques,...). Plusieurs types d'exercices à caractère interactif ont pour but

²¹ Apprendre l'arabe.

²² Vrai/faux, QCM, phrases à lier, texte à trous, exercice oral.



de tester la bonne compréhension du texte avec la possibilité d'une correction typique.



Web AlJazeera.net, rubrique Learning Arabic

« Learning Arabic » propose six niveaux. Chaque section vise à acquérir le lexique de la vie quotidienne et à faciliter la compréhension et la lecture des textes. On trouve également une section consacrée à la grammaire et à la poésie. Le site permet de travailler sur les quatre compétences (compréhension orale et écrite, expression orale et écrite). Cet outil est diffusé à l'international. Il est indispensable : du collège à l'université en passant par les alliances et les grandes écoles où la langue arabe est enseignée. L'apprenant peut créer un compte personnel, il a la possibilité de demander de l'aide et de poser des questions aux professeurs en utilisant les services du site (message écrit, vidéo message).

Le site contient²³ :

- Un clavier arabe virtuel,
- Un bloc-notes pour laisser des commentaires,
- Des expressions imagées, proverbes,
- Un point de culture générale,
- La possibilité d'écouter, de copier-coller, de traduire les mots,
- La possibilité d'obtenir la définition d'un mot ou d'une phrase.

²³ Al-Kanz. (16 septembre 2013), *Langue arabe : Al-Jazeera lance un service d'e-learning pour les francophones*. in <http://www.al-kanz.org/2013/09/16/aljazeera-langue-arabe/>

Dans cet article, nous nous sommes intéressés à la traduction des textes vocalisés et non vocalisés. Comme « Learning Arabic » contient le service de « traduction », nous l'avons utilisé pour répondre aux objectifs fixés au départ. Pour cela, nous avons choisi deux extraits vocalisés et non vocalisés.

Le premier texte, qui a pour intitulé « البرلمان²⁴ » est publié sur le site AlJazeera.net²⁵. C'est un extrait d'un texte non vocalisé.

وافق البرلمان الجزائري أمس الأحد على قانون جديد للاستثمار. تأمل الحكومة أن يحسن المناخ التجاري خارج إطار قطاع النفط بعد تراجع إيرادات الطاقة بنحو 60 بسبب انخفاض أسعار النفط.

ويأتي قرار القانون ضمن إصلاحات للدولة العضو بمنظمة أوبك لتنويع اقتصادها بعيدا عن النفط والغاز اللذين يمثلان 95 من عائدات التصدير و60 من ميزانية الدولة.

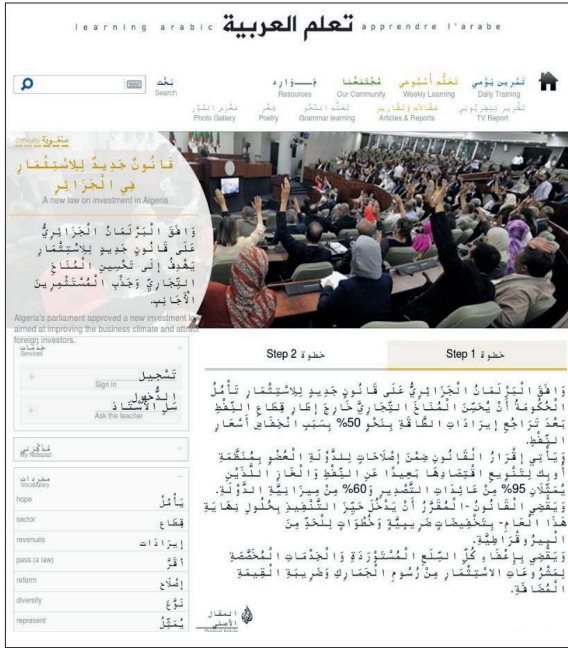
ويتزامن إقرار القانون مع دعوة وفد الصندوق الدولي الزائر للإصلاحات أسرع وأكثر عمقا للمساعدة في تعويض الخسائر الناجمة عن التراجع في أسعار النفط الخام.

ويقضي القانون - المقرر أن يدخل حيز التنفيذ بحلول نهاية هذا العام بتخفيضات ضريبة وخطوات للحد من البيروقراطية.

Nous trouvons un extrait de cet article vocalisé sur la plateforme d'e-learning d'AlJazeera adapté au public particulier.

²⁴ Le parlement algérien implique une loi pour améliorer les conditions du travail.

²⁵ Al-Jazeera.net. (18 juillet 2016), Le parlement algérien implique une loi pour améliorer les conditions du travail : <http://www.aljazeera.net/news/ebusiness/2016/7/18>.



Extrait d'article vocalisé - plateforme d'e-learning d'AlJazeera

Le deuxième texte non vocalisé, qui porte l'intitulé suivant « نظرية : كوكب بعيد تسبب في انقراض الديناصورات »²⁶, a été publié sur le site AlJazeera.net²⁷.

هناك نظرية تقول ان كوكبا عملاقا يدور في أطراف نظامنا الشمسي ربما كان يوجه بفعل جاذبيته للمذنبات والكويكبات الشاردة الى داخل النظام الشمسي وقد تسبب بعض تلك المذنبات في الحدث الذي أدى الى انقراض الديناصورات من الأرض.

وهذه النظرية التي تبدو كأنها جزء من فيلم خيال علمي وجدت من يساندها. حيث تعرض دراسة لعالم الفيزياء الفلكية دانييل ويتماير بيانات علمية لدعم هذا الزعم. ويقول ويتماير-الذي يدرس حاليا الرياضيات في جامعة أركانساس- ان كوكبا غامضا كان يتسبب في

²⁶ Théorie : une lointaine planète a causé l'extinction des dinosaures.

²⁷ Al-Jazeera.net. (03 Avril 2016), Théorie : une lointaine planète a causé l'extinction des dinosaures : <http://www.aljazeera.net/news/scienceandtechnology/2016>.

أحداث الانقراض على فترات منتظمة تقدر بكل 27 مليون نسمة.

Un extrait de cet article qui est vocalisé, est publié sur la plateforme d'e-learning d'AlJazeera. Il est adapté au besoin des apprenants.

Les textes ont été traduits par le logiciel « Reverso²⁸ ». Nous avons traduit les deux textes « vocalisé et non vocalisé » en utilisant le service gratuit afin de faire la différence entre la traduction d'un texte vocalisé et un texte non vocalisé.

• Texte vocalisé

« Le parlement algérien implique une loi pour améliorer les conditions du travail »



Extrait de textes traduits par le logiciel Reverso - plateforme d'e-learning d'AlJazeera

²⁸ Le site éducatif « Reverso » contient les services linguistiques tels que : traduction, synonyme, dictionnaire, conjugaison, grammaire, correction.

Le Parlement a approuvé un Algérien sur un nouveau code d'investissement et le gouvernement espère améliorer le climat d'affaires à l'extérieur du cadre du secteur pétrolier après la retraite des revenus d'énergie vers 50 % en raison du déclin (de la baisse) de prix du pétrole. La loi a été approuvée dans les réformes du membre D'État d'OPEP pour diversifier son économie loin d'huile (de pétrole) et le gaz (l'essence) représente 95 % de revenus d'exportation et 60 % du budget d'État. La loi stipule-prévu pour entrer en vigueur d'ici à la fin de cette année. Les réductions fiscales et les pas (étapes) pour réduire la bureaucratie. L'exemption de toutes les marchandises importées et services alloués (répartis) pour projets.

Commentaire

Pour diversifier son économie loin d'huile (de pétrole) et le gaz (l'essence) représente 95 % de revenus d'exportation et 60 % du budget d'État.

لِتَنْوِيعِ إِقْتِصَادَهَا بَعِيدًا عَنِ النَّفْطِ وَالْغَازِ اللَّذَيْنِ يُمَثِّلَانِ
95 مِنْ عَائِدَاتِ التَّصْدِيرِ وَ60 مِنْ مِيزَانِيَةِ الدَّوْلَةِ

La traduction en français est fautive. Au niveau lexical, la phrase est riche mais grammaticalement, elle n'a pas suffisamment de connecteurs. La phrase correcte est : c'est pour diversifier son économie, loin de l'huile et de l'essence qui représentent 95 % des revenus d'exportation et 60 % du budget d'État,....

La loi stipule-prévu

وَيَقْضِي الْقَانُونَ-المُقَرَّرُ

Cette phrase contient deux verbes mal conjugués. Sémantiquement et grammaticalement, elle n'est pas correcte. La phrase correcte est : Le décret établi stipule/implique

L'exemption de toutes les marchandises importées et services alloués (répartis) pour projets

وَيَقْضِي بِإِعْفَاءِ كُلِّ السِّلْعِ الْمُسْتَوْرَدَةِ وَالْخِدْمَاتِ
الْمُخَصَّصَةِ بِمَشْرُوعَاتِ الْإِسْتِثَارِ²⁹

L'accord des verbes est correct. La phrase correcte est : L'exemption de toutes les marchandises importées et les services spécialisés pour les projets d'investissement.

▪ Texte non vocalisé

« Le parlement algérien implique une loi pour améliorer les conditions du travail »

Le Parlement algérien dimanche sur un nouveau code d'investissement et le gouvernement espère améliorer le climat d'affaires à l'extérieur du cadre du secteur pétrolier après la retraite des revenus d'énergie vers 50 % en raison du déclin (de la baisse) de prix du pétrole. La loi a été approuvée dans les réformes du membre D'État d'OPEP pour diversifier son économie loin d'huile (de pétrole) et le gaz (l'essence) représente 95 % de revenus d'exportation et 60 % du budget D'État.

Le Parlement algérien dimanche sur un nouveau code d'investissement.

وافق البرلمان الجزائري أمس الأحد على قانون جديد للإستثمار

La traduction d'une phrase non vocalisée en arabe ne donne pas les bonnes structures grammaticales et sémantiques. Le verbe n'est pas mentionné lors de la traduction (SN+SV+SP). La phrase correcte est : Dimanche hier, le parlement algérien s'est engagé à appliquer la nouvelle loi de l'investissement.

▪ Texte vocalisé

« Théorie : une lointaine planète a été causée d'extinction des dinosaures »

²⁹ J'ai utilisé le site « <http://www.clavier-arab.org/> » pour vocaliser les mots.

Il y a une théorie disant que la planète géante dans la banlieue de notre système solaire peut avoir été adressée (dirigée) par ses constellations de comètes d'attraction errant à dans le système solaire et a causé certaines de ces comètes en cas qui ont mené à l'extinction des dinosaures de terrain (terre). Cette théorie lesquels semble ils faisaient partie d'une science-fiction de film

trouvée supportée (soutenue), où l'étude de l'Astrophysique mondiale Daniel ? Données scientifiques à l'appui de cette réclamation ? Dites - qui étudie actuellement des mathématiques à l'Université de l'Arkansas. La planète mystérieuse causait l'extinction apprécie à intervalles réguliers tous les 27 millions d'ans.

Il y a une théorie disant que la planète géante dans la banlieue de notre système solaire peut avoir été adressée (dirigée) par ses constellations de comètes d'attraction

هَذَا نَظْرِيَّةٌ تَقُولُ إِنَّ كَوْكَبًا عَمَلًا يَدُورُ فِي أَطْرَافِ
نِظَامِنَا الشَّمْسِيِّ رَبَّمَا كَانَ يُوجِّهُ بِفِعْلِهِ جَاذِبِيَّةَ الْمَدَنَاتِ.

Le verbe est mal conjugué « peut avoir été adressée ». Le verbe qui suit un verbe conjugué se met toujours à l'infinitif (peut adresser). Cette phrase est riche lexicalement mais grammaticalement, elle est fautive. La phrase correcte est : Il y a une théorie disant qu'une géante planète gravite dans les parties de notre système solaire. Elle peut être guidée par la gravité des comètes.

Où l'étude de l'Astrophysique mondiale Daniel ?

حَيْثُ تَعْرُضُ دِرَاسَةً لِعَالَمِ الْفِيْزِيَاءِ الْفَلَكِيَّةِ دَنِيْلٍ.

Cette phrase n'est pas une question. La traduction électronique de « ou et où » n'est pas toujours fiable. La base de données n'est pas assez développée pour faire une traduction correcte. La phrase correcte ne doit pas

contenir un point d'interrogation : où l'étude de l'astrophysique mondiale Daniel expose ...

Dites - qui étudie actuellement des mathématiques à l'Université de l'Arkansas

الَّذِي يُدْرَسُ حَالِيًا الرِّيَاضِيَّاتِ فِي جَامِعَةِ أَرْكَانْسَاسِ.

La traduction de « الَّذِي » n'est pas correcte, nous ne disons pas « dites-qui ». Ainsi, la traduction du verbe « يُدْرَسُ » est fautive. Il a pris le sens du verbe « يَدْرُسُ », ce n'est pas le cas de cette phrase. Un simple changement de signes diacritiques peut changer le sens de la phrase et il peut mener à une traduction fautive. Dans cet exemple, nous pouvons constater que la vocalisation des mots joue un grand rôle sur la compréhension et la traduction des phrases. La phrase correcte est : qui enseigne actuellement des mathématiques à l'université de l'Arkansas.

• Texte non vocalisé

« Théorie : une lointaine planète a été causée d'extinction des dinosaures »

Il y a une théorie disant que la planète géante dans la banlieue de notre système scolaire peut avoir été adressée (dirigée) par ses constellations de comètes d'attraction errant à des le système scolaire et a causé certaines de ces comètes en cas qui ont mené à l'extinction des dinosaures de terrain (terre). Cette théorie de l'apparaissant dans le cadre du film de science-fiction ' NONSCIENTIFIQUE trouvé supporté (soutenu), où l'étude de l'Astrophysique mondiale Daniel. Données scientifiques à l'appui de cette réclamation. Dites - qui étudie actuellement des mathématiques à l'Université de l'Arkansas. La planète mystérieuse causait l'extinction sur les périodes de menthe (d'hôtel des monnaies).

Cette théorie de l'apparaissant dans le cadre du film de science-fiction 'NONSCIENTIFIQUE trouvé supporté

وهذه النظرية التي تبدو كأنها جزء من فيلم خيالي علمي وجدت من يساندها.

« NONSCIENTIFIQUE » n'existe pas dans le dictionnaire. Les deux verbes « trouvé, supporté » sont mal conjugués. Cette phrase est grammaticalement fautive. Certes, la toile numérique comporte un répertoire lexical mais l'aspect grammatical reste vierge. La phrase correcte est : Cette théorie, qui apparaît comme une partie d'un film de science-fiction, a trouvé ceux qui les aident.

La planète mystérieuse causait l'extinction sur les périodes de menthe (d'hôtel des monnaies).

إن كوكبا غامضا كان يتسبب في أحداث الإنقراض على فترات منتظمة تقدر بكل 27 مليون نسمة.

La place de l'adjectif « mystérieuse » est mal placée. La traduction de « 27 مليون نسمة » n'apparaît pas dans la traduction en français. « D'hôtel des monnaies » n'existe pas en français. La phrase non-vocalisée mène souvent à une fautive traduction. Certes, cette phrase obéit à l'ordre syntaxique : SN + SV +SP, mais sémantiquement, elle demeure incompréhensible. Ce n'est pas l'aspect syntaxique qui mène à une bonne traduction, c'est l'aspect sémantique qui compte également.

La phrase correcte est : Une mystérieuse planète a causé, à intervalles réguliers, des événements d'extinction à un montant estimé à 27 millions.

Discussion

Prenons le point de vue de Philippe Thoiron³⁰ qui parle de la traduction « Elle constitue vraisemblablement un comportement linguistique et culturel unique. C'est une forme de communication unique ». Cette tâche n'est pas facile, elle nécessite la maîtrise des

³⁰ Philippe Thoiron, « Le Réseau Lexicologie Terminologie Traduction (L. T. T.) et la norme », in Colloque *Diversité culturelle et linguistique : quelles normes pour le français ?*, 2001, Université Saint Exprit de Kaslik. P.32.

deux langues en question. Qui dit langue, dit culture.

L'analyse a permis de suggérer quelques solutions :

- Satisfaire les besoins du public visé.
- Fournir un accès aux différentes informations à une entrée lexicale sur la toile numérique.
- Mettre tous les synonymes possibles de chaque mot en illustrant avec des exemples.
- Suggérer toutes les explications grammaticales d'un mot donné.
- Concevoir un dictionnaire électronique qui propose une vocalisation gratuitement avec des traductions différentes selon le contexte de la phrase.
- Traduire correctement des mots, des phrases et des textes.

Conclusion

Nous avons déterminé dans ce travail le rôle que jouent les mots vocalisés dans la traduction. À partir de ces critères, nous avons réalisé une analyse pour la langue arabe basée sur un corpus de deux textes publiés sur le site d'« AlJezeera.net ». Étant donné la carence des informations grammaticales en arabe sur la toile numérique, il est indispensable d'enrichir le web par le contenu arabe. La langue arabe demeure une préoccupation pour les apprenants au niveau de la compréhension et la production orale et écrite. Nombreuses études linguistiques doivent se consacrer à enrichir cette langue afin de maximiser le taux lexical contrôlé dans les définitions.

À l'avenir, les concepteurs de dictionnaires envisagent de réaliser différentes versions électroniques du dictionnaire, chacune répondant à un profil particulier d'utilisateurs.

Cet article avait pour objectif de concevoir un dictionnaire bilingue, voire trilingue, pour faciliter la traduction.

Bibliographie

Ait Taleb S. (2005). Dictionnaires électroniques arabes : le modèle des dictionnaires de Sakhr, *revue de l'Association Marocaine des Etudes Lexicographiques*, Numéro 3-4.

La grande Encyclopédie islamique. Tome, 5. Les Sciences coraniques, Mohamad Hadi Ma'ra'fat, p. 172-173, publications, Al-Tamhid.

Philippe Thoiron. (2001). Le Réseau Lexicologie Terminologie Traduction (L. T. T.) et la norme, in *Colloque Diversité culturelle et linguistique : quelles normes pour le français ?*, 2001, Université Saint-Esprit de Kaslik.

Sitographie

Al-Jazeera.net. (03 Avril 2016), Théorie : une lointaine planète a causé l'extinction des dinosaures. <http://www.aljazeera.net/news/scienceandtechnology/2016/4/3/>.

Al-Jazeera.net. (18 juillet 2016), Le parlement algérien implique une loi pour améliorer les conditions du travail : <http://www.aljazeera.net/news/ebusiness/2016/7/18>.

Al-Kanz. (16 septembre 2013), Langue arabe : Al-Jazeera lance un service d'e-learning pour les francophones in <http://www.al-kanz.org/2013/09/16/aljazeera-langue-arabe/>.

Amar Zentar. (9-11-2011). La langue arabe et les TIC : entre textes et contexte, in <http://www.elmoudjahid.com/fr/mobile/detail-article/id/19359>.

Baccar Faten, Khemakhem Aida, Gargouri, Haddat Kais, Ben Haladou Abdelmagid. (9-13 juin 2008). Modélisation normalisée LMF des dictionnaires

électroniques éditoriaux de l'arabe, in http://www.atala.org/taln_archives/TALN/TALN-2008/taln-2008-long-020.pdf.

Site éducatif pour traduire des phrases, des mots et des expressions : <http://www.reverso.net/translationresults.aspx?lang=FR&direction=arabe-francais>.

Jacques Guillemain. (4 juin 2016). PNUD : Le rapport qui disqualifie la langue arabe. In <http://therese-zrihen-dvir.over-blog.com/2016/06/pnud-le-rapport-qui-disqualifie-la-langue-arabe.html>.

Site éducatif : Islam quest.net. (16-05-2008). Sous la base de quel argument dit-on que l'arabe est la plus complète des langues. In <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa2621>.

Site éducatif : Islam quest.net. (16-11-2011). Pour quelles raisons apprenons-nous l'arabe ? in <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa2375>.

Site éducatif : Islam quest.net. (13-01-2011). Comment le coran est-il resté à l'abri de toute altération ? <http://www.islamquest.net/fr/archive/question/fa1158>.

Site pour écrire en arabe et pour vocaliser les phrases: <http://www.clavier-arab.org>.

Slim, Auteur non reconnu car c'est un pseudo. (23 novembre 2015), Apprendre l'alphabet arabe : pour mieux vocaliser les mots arabes, in : <http://apprendrearabe.over-blog.com/2015/11/apprendre-l-alphabet-arabe-pour-mieux-vocaliser-les-lettres-arabes.html>.



L'ENSEIGNEMENT DE L'ARABE LANGUE ÉTRANGÈRE EN FRANCE, DÉFIS ACTUELS ET PERSPECTIVES

Isabelle El Mounayer Yazbeck

Traductrice-interprète

Chercheuse sur l'enseignement de l'arabe en France

Résumé : *En France, l'arabe est perçu comme une langue de l'immigration et son enseignement a été marqué par les aléas des migrations. En raison des relations étroites et spécifiques qui relient la France au monde arabophone, l'enseignement de l'arabe dans les établissements français représente un enjeu privilégié dans la politique de coopération culturelle, et conditionne pour une grande part, en retour, le développement de la francophonie.*

Nous étudierons la question de l'enseignement de l'arabe langue étrangère en France, dans une approche socioculturelle, selon la mesure où la langue joue un rôle essentiel dans la communication entre les individus et les sociétés, aujourd'hui plus que jamais, à l'heure de la mondialisation, et nous explorerons les défis actuels et les perspectives de cet enseignement.

Introduction

L'arabe est la deuxième langue la plus parlée en France. À l'échelle mondiale, il est parlé par plus de 450 millions de personnes et constitue l'une des langues de l'ONU. En France, c'est perçu comme une langue de l'immigration. Pour autant, l'arabe est-il une langue étrangère? Pour les natifs, non. Mais souvent ceux-là ne maîtrisent pas suffisamment cette langue: nés en France, ils communiquent plus en français et un peu en dialecte arabe, à la maison avec leurs parents. Par conséquent, ils apprennent à l'école leur « langue maternelle », l'arabe, en tant que « langue étrangère » et c'est là que réside notamment la complexité de la situation.

Le roi Louis XIV a fondé à Paris en 1669 l'École des langues orientales alors appelée « École des jeunes de langues » car il rêvait d'influence internationale et de diplomatie et voulait former des « truchements » que l'on appelait à l'époque « drogman » (en arabe : *turjman*, qui signifie traducteur, interprète). Les défis actuels ne sont pas de moindre envergure¹. Qu'en est-il aujourd'hui des langues orientales enseignées en France, et plus spécialement la langue arabe objet de notre étude? Quelle place occupe-t-elle dans l'enseignement en France? Quelles sont les motivations des apprenants (francophones et arabophones confondus) ?

L'enseignement de l'arabe en France a été marqué par les aléas des migrations. Cette langue était restée longtemps absente de l'enseignement primaire, mais la mutation de la politique migratoire des années 70s du XXème siècle a entraîné l'arrivée massive d'enfants d'émigrés ce qui a nécessité une prise en compte de la diversité linguistique, sur la base d'une volonté d'assimilation puis sur la base d'une identité culturelle. C'est ainsi que l'ELCO (enseignement des langues et des cultures d'origine) a été mis en place, enseignement susceptible de jouer le rôle d'intégration à la fois scolaire et sociale de ces enfants issus de l'immigration, dans la mesure où « la langue y est valorisée dans sa dimension internationale, et non pas comme étant susceptible de les ghettoïser »².

¹ Cité dans MARTINEZ P., *La didactique des langues étrangères*, PUF, 1996, p.121

²C.f le site du Sénat de France, rubrique des rapports d'information





Par ailleurs, en raison des relations étroites et spécifiques qui relient la France au monde arabophone, l'enseignement de l'arabe dans les établissements français représente un enjeu privilégié dans la politique de coopération culturelle, et conditionne pour une grande part, en retour, le développement de la francophonie. Il s'agit de la thèse que défend Jacques Berque³, en proposant un enseignement d'arabe à «ces locuteurs bilingues précoces», et en leur prouvant ainsi que la variété, y compris linguistique, de la population est une chance, alors ces jeunes seront bien intégrés, car non humiliés.

Dans ce qui suit, nous étudierons la question de l'enseignement de l'arabe langue étrangère en France. Nous commencerons par aborder les fondements de la mise en place de cet enseignement, puis nous en explorerons l'état de lieux, les méthodes et la didactique, dans une approche socioculturelle de la question, approche que nous estimons fondamentale dans l'analyse de l'apprentissage d'une langue. En effet, les langues jouent un rôle essentiel dans la communication entre les individus et les sociétés, aujourd'hui plus que jamais, à l'heure de la mondialisation, car la communication est le fait social de base et « une société est un système de communication, dans lequel la communication ethno-sociolinguistique occupe une place fondamentale, sinon prépondérante »⁴. La fonction de la langue n'est pas seulement communicative mais elle est également identitaire. Langue et culture sont indissociablement liées; la vision du monde, le découpage signifiant de l'univers par l'individu et par le groupe sont, en partie organisés par la langue. Celle-ci joue un rôle fondamental dans la construction des identités individuelles et collectives et la socialisation des individus passe notamment par la langue.

Enfin, nous présenterons les défis et enjeux de cet enseignement. La problématique s'articule

³ Rapport « *L'immigration à l'école de la République* », 1985, La Documentation française.

⁴ BLANCHET P., *La linguistique de terrain, Méthode et théorie, Une approche ethno-sociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes, 2000, p.105.

autour de la situation de l'enseignement de l'arabe, langue perçue comme une langue de l'immigration. En effet, la langue arabe est stigmatisée en tant que «langue d'immigration», d'un côté, et au niveau des académies, on remarque l'absence d'une réponse à la demande des parents et des élèves issus de l'immigration, ce qui conduit à renvoyer les familles au secteur associatif. Or, la prise en compte de la langue d'origine, par ses effets à la fois symboliques et cognitifs a des conséquences sur l'acquisition du langage et le déni d'une telle réalité contribue aux résistances à l'intégration scolaire. L'apprentissage d'une langue est avant tout une motivation socioculturelle et identitaire où cette langue joue le rôle de marqueur d'identité des apprenants natifs, d'où le besoin de ne plus stigmatiser la langue arabe mais de la placer à la même échelle que les autres langues étrangères enseignées en France.

Le CECRL et la didactique de l'arabe

En Occident, plusieurs établissements universitaires ont adopté le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), dans l'enseignement de l'arabe. C'est une démarche modernisatrice qui s'inscrit dans une tradition linguistique préconisant l'expérimentation des méthodes didactiques afin d'accompagner l'étude des langues en Europe. L'arabe standard moderne, enseigné dans ces établissements, connaît de profondes transformations dans les productions médiatiques, littéraires, diplomatiques et autres. Cette mutation dans l'enseignement de l'arabe manifeste dans les productions écrites, mais également orales, ainsi que la nature-même de la langue arabe (la diglossie), justifient une interrogation sur les modalités, les avantages et les limites de l'application du CECRL à l'arabe moderne, sachant que la majorité d'actes de parole s'effectue, dans les situations réelles, en dialectal.

Les approches didactiques de l'arabe moderne sont désormais corolaires d'une dynamique néologique sans précédent, d'où le questionnement des théories sur les champs





lexicaux, les paradigmes, la lexiculture et toute autre question liée à l'enseignement du vocabulaire. Bannie, la grammaire arabe peine à trouver sa place non seulement dans le CECRL, mais aussi dans le processus didactique.

Il faut également souligner la question de la compétence socioculturelle qui mérite d'être repensée avec autant d'intérêt, car c'est elle qui permet aux systèmes de pensée et de société d'intervenir dans la conception des contenus pédagogiques. Le développement du plurilinguisme, culturalisme : « Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue [...] permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles » (CECRL).

La socio-culture et la didactique de l'arabe

La langue est un des éléments qui constituent l'identité. L'apprentissage d'une langue s'inscrit dans la complexité et constitue un terrain vaste de recherche. Apprendre une langue implique l'apprentissage de la culture qui lui est associée.

Toute langue se place sous le double signe de l'identité et l'altérité : elle relativise l'une et l'autre en manifestant leur indissociabilité. Il est très évident que la langue est l'instrument par excellence de la communication, elle permet le dialogue. Elle se définit comme vivante, partagée, instrument d'unification et de différenciation, instrument de relation. Elle est homologue à la culture : au sens anthropologique, la culture permet de définir l'individu par ce qu'il partage avec d'autres et il en est de même pour la langue. Un autre point de similitude : une culture qui n'échange plus est une culture morte et au même titre une langue qui n'évolue pas est une langue morte.

Le choix et la motivation sous-jacents à l'apprentissage d'une langue sont souvent liés à l'attitude de la famille de l'apprenant, au pouvoir politique et à la société qui construisent sur les langues et les cultures « des attitudes, mais l'apprenant a aussi un projet de vie qui

n'appartient qu'à lui et une *motivation* »⁵. Les familles confèrent à l'école une fonction de promotion sociale. Une analyse des pratiques langagières des jeunes issus de l'immigration montre que l'arabe et le français sont parlés tous les jours. Certains jeunes qui suivent les cours d'arabe à l'école sont attachés à la langue de leurs parents. Ceux-ci tentent à leur tour de transmettre les valeurs et les traditions originelles à leurs enfants et, à cet effet, la langue devient une ressource fondamentale dans la construction identitaire. La relation profonde, souvent inconsciente, des jeunes de seconde et troisième génération, à leur langue et culture d'origine, est confirmée par leur volonté d'apprendre. A ce niveau, la relation entre didactique de plurilinguisme en contexte et sociolinguistique paraît nécessaire pour « la prise en compte de la pluralité des langues et l'étude de leurs rapports [...], l'étude sociolinguistique est incontournable »⁶. L'intégration de ces jeunes passe par la connaissance, et surtout la reconnaissance au sein même de l'école, de leur culture et de leur langue d'origine.

En outre, l'enseignement de l'arabe dans les établissements français représente un enjeu privilégié dans la politique de coopération culturelle et une sensibilisation de tous les élèves, dès le plus jeune âge, aux intérêts divers de l'apprentissage de cette « langue d'avenir » serait un premier pas en vue de dépasser nombre de stéréotypes. La mission d'intégration et d'éducation à la tolérance de l'école se joue aussi en cours de langue : le respect suppose la reconnaissance de la langue de l'autre, et se gagne au contact direct avec la culture et l'altérité dont elle est le vecteur.

Les défis sont nombreux. Selon le Cadre européen commun de référence (CECRL) « la compétence sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale

⁵ MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, 2002, p.30.

⁶ COSTE D., « *Éléments pour une construction utopique nécessaire* », in « Du plurilinguisme à l'école », PRUDENT, L.-F., TUPIN F., et WHARTON S., Peter Lang, Berne, 2005, p. 416





[...] ». Apprendre l'arabe, comme toute autre langue, signifie entrer en jeu, à chaque acte de parole, avec des interlocuteurs, socialement multiples, se rendre compte des traits culturels que véhiculent leurs emplois linguistiques (choix paradigmatiques, syntagmatiques et métaphoriques). C'est également pouvoir identifier les marqueurs sociaux ainsi que les codes et conventions de politesse que reflète la hiérarchisation sociétale et interculturelle. Dans ce cadre, la question se pose concernant les moyens didactiques permettant de réaliser les objectifs fixés sur les contenus, les méthodes d'enseignement, la progression pédagogique et les obstacles didactiques qui entraveraient la reproduction de compétences linguistiques.

De même, il est légitime de s'interroger sur les matériaux, les informations, les références et les figures emblématiques de la culture arabe à proposer aux apprenants. L'enseignement de cette compétence socioculturelle se réalise par le truchement des langues européennes qui permettent de présenter le contenu informatif et cognitif à travers les cadres linguistiques de ces langues. Par conséquent, il est nécessaire d'étudier la dimension socioculturelle à travers le processus de transfert d'une langue-culture vers une autre, en abordant les contraintes linguistiques et métalinguistiques qui entravent ce passage.

Il faut penser l'arabe comme mode d'expression socioculturel, générant ainsi des emplois linguistiques, des variantes dialectales et tout un fonctionnement performatif qui méritent d'être décrits, reconstruits et analysés, et affiner l'analyse des contenus, préconisés par le CECRL. Il est important d'édifier l'enseignement de cette compétence sur une optique ascendante et progressive qui permettra d'embrasser les deux domaines (culturel et linguistique) sans que l'apprenant ne puisse sentir la moindre coupure entre eux. Par ailleurs, il est nécessaire d'étudier les expressions liées aux événements et aux occasions sociales, et enfin ouvrir de nouvelles perspectives, utiles aux enseignants et aux apprenants dans une phase où les nouvelles

technologies envahissent toutes les sphères de l'ère moderne⁷.

La langue-culture, enjeux dans l'enseignement des langues

Le cadre européen commun de référence pour l'enseignement des langues (CECRL), depuis le début du XXI^e siècle et sa diffusion extra européenne souligne l'importance des langues dans la mesure où elles constituent des enjeux majeurs dans le processus de mondialisation des échanges interculturels. Le rapport entre langue et culture a toujours été important dans l'enseignement des langues, mais cette importance s'est accentuée à la fin du XX^e siècle. Conformément au CECRL, la compétence culturelle et interculturelle constitue un des objectifs de l'enseignement des langues. En effet, la langue se construit dans un rapport de transmission et d'appropriation dans un contexte d'interactions sociales et culturelles⁸.

Selon Benveniste, « La langue contient la société, on ne peut pas décrire la société ni les représentations qui la gouvernent hors des réalisations linguistiques »⁹. L'enseignement d'une langue-culture étrangère appartient de fait à cette configuration des espaces polyglossiques, par exemple l'arabe moderne à l'école, langue officielle mais qui n'est pas une langue maternelle face aux arabes dialectaux, langues maternelles mais non écrites et non reconnues.

Depuis la seconde partie du XX^e siècle nous assistons à un processus de mondialisation de l'école dans la mesure où l'apprentissage des langues étrangères y est de plus en plus marqué. Dans ce cadre, il faut prendre nécessairement en compte la réception d'une langue et d'une culture étrangère au sein d'une culture éducative déjà constituée et la question des normes dans la diffusion va être

⁷ Colloque international, *La socio-culture et la didactique de l'arabe, Contenus, méthodes et écueils*, Rabat, 29 avril 2015, source : site Fabula, *Littérature, Histoire, Théorie (LHT)*.

⁸ CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre Commun de Référence pour les Langues (CERL)*, Paris : Didier, 2001.

⁹ BENVENISTE E, *Dernières leçons. Collège de France 1968 et 1969*, Paris, Le Seuil, 2012, p. 79.





déterminante. D'un point de vue idéologique, le développement du pluri-linguisme, du culturalisme : « Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue [...] permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles» (CECRL).

Le contact entre les langues et les cultures est rarement envisagé comme une richesse, mais plutôt comme un obstacle. En effet, bien que le CECRL lie virtuellement politique éducative et politique linguistique, dans les faits, ces politiques sont le plus souvent mal articulées, par exemple quand elles ne prennent pas en compte la réalité des contacts de langue et de cultures sur le territoire envisagé¹⁰.

Observation de terrain

La recherche dans le domaine de la didactique de l'arabe dans les établissements scolaires en France et plus particulièrement dans les zones d'éducation prioritaire (ZEP) est un thème que nous avons voulu explorer afin d'étudier et d'approfondir les enjeux que présente cette didactique en corrélation avec le concept d'éducation prioritaire. Dans une école ZEP, on suppose de prime abord des problèmes d'ordre socioculturel pouvant affecter le processus d'apprentissage. L'observation participante que nous avons effectuée dans un collège ZEP a permis de répondre à la question préliminaire sur les enjeux de la didactique de l'arabe et sur la méthode appropriée à l'enseignement de la langue arabe langue étrangère en France, plus particulièrement dans un établissement ZEP. En effet, dans une école ZEP (en général stigmatisée), le dialecte que les élèves semblent considérer comme leur langue maternelle pourrait représenter pour eux un élément de motivation dans le choix de la langue seconde, et ce pour affermir leur identité ; il s'agit des élèves issus de la deuxième génération d'émigrés.

¹⁰ Source: *Le concept de «langue-culture » et ses enjeux contemporains dans l'enseignement/apprentissage des langues*, Valérie SPAËTH, Université Sorbonne-nouvelle Paris3, DILTEC EA 2288, hal id: hal-01423725 <https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01423725>.

La question que nous avons explorée se situe à la croisée de la didactique, de la linguistique et des sciences sociales. Dans un premier temps, l'accent a été mis sur la réflexion théorique afin de déterminer les différentes approches actuellement à l'œuvre dans l'enseignement des langues étrangères dans les établissements scolaires en France et les outils pédagogiques utilisés dans l'enseignement de la langue arabe pour le développement des compétences culturelles et interculturelles chez les élèves, ainsi que les supports et moyens d'accès à une culture étrangère en contexte scolaire.

Les effectifs des classes (de collège) observées lors du premier travail de terrain, se constituent en majorité d'élèves d'origine arabe auxquels s'ajoute une minorité d'élèves français de souche. Leur niveau de connaissance linguistique est très variable : certains sont dialectophones et peuvent s'exprimer en dialectal souvent mêlé au français (dialectophones actifs) ou le comprendre sans le parler (dialectophones passifs), d'autres ont déjà une connaissance antérieure de l'arabe littéral qu'ils ont appris dans un pays arabe avant de venir en France ou dans une école associative avant d'intégrer le collège ; les uns et les autres sont de faux débutants, par opposition aux vrais débutants qui n'ont jamais appris l'arabe avant de rentrer au collège et il s'agit plus spécialement des francophones (français de souche ou originaires d'un pays francophone). Dans ce cadre où l'écart entre les élèves paraît important, la mise en place d'une pédagogie différenciée s'impose dès la première année (en classe de 6^{ème}). Le cadre de vie des élèves et leur appartenance socioculturelle, la stratégie familiale ou le cadre scolaire (en l'occurrence établissement classé ZEP), sont des données qui jouent sur l'apprentissage et que l'enseignant se doit de prendre en compte afin d'adapter au mieux son enseignement face à une telle diversité de profils, par une diversité de supports et d'activités.

De cette première observation, nous avons pu constater que la méthode d'enseignement appropriée à l'apprentissage de l'arabe dans les écoles en France est la pédagogie différenciée





qui est une approche particulièrement adaptée à la didactique de la langue arabe.

L'enseignement de l'arabe en France

L'enseignement des langues étrangères en France s'inscrit actuellement conformément aux principes du CECRL (Cadre Européen Commun de Références pour les Langues), publié en 2001, qui met au point une base commune des programmes dans les pays membres de la Communauté européenne, dans une logique d'interaction entre différentes langues. L'enseignement des langues à l'école insiste dorénavant sur les capacités de compréhension et d'expression orale des élèves et leur permet de s'ouvrir aux cultures dont elles sont le vecteur: c'est bien le cas de l'arabe qui est d'ailleurs présent depuis bien longtemps dans les collèges et les lycées.

L'enseignement de la langue et de la culture arabes remonte à la création en 1530 d'une chaire d'arabe au Collège des Lecteurs Royaux, fondé par François 1^{er} et qui deviendra le Collège de France. Dans son intervention lors du colloque organisé en 2006 par la Direction générale de l'Enseignement scolaire à l'occasion du centenaire de l'agrégation d'arabe, Gilles de Robien, alors ministre de l'Education supérieure et de la Recherche, souligne l'importance des langues étrangères dont l'apprentissage « est une des priorités du gouvernement français »¹¹ et il précise que dès 1938, l'arabe est enseigné au Collège royal de Marseille. Il souligne également et rappelle que la France est le seul pays occidental à enseigner cette langue et sa civilisation dans tous les cycles, de l'école primaire à l'université, avec un corps d'enseignants titulaires dans tous ces ordres d'enseignement, et qu'elle a également intégré cette langue dans la plupart de ses grandes écoles. Par ailleurs, il mentionne les concours du cadre d'Orient qui ont donné l'opportunité à la formation de cadres du plus haut niveau dont certains, devenus ambassadeurs, ont présenté leurs lettres de créances dans la langue de leurs

¹¹ in Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008.

interlocuteurs. Le concours de l'agrégation d'arabe créé en 1906 sera complété en 1973 par l'instauration du CAPES.

Sur la situation de l'enseignement de l'arabe en France, Luc-Willy Deheuvels (professeur à l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) et Joseph Dichy (professeur à l'Université Lumière - Lyon II), présentent des réflexions sur la situation de l'enseignement de l'arabe en France¹² en se fondant sur un rapport du CIDÉA¹³ dont les données chiffrées ont été actualisées en 2006.

Le CIDÉA souligne la gravité de la situation générale et l'urgence à réagir plus spécialement au niveau de l'enseignement de l'arabe dans les lycées vu l'ampleur des besoins non satisfaits. L'état des lieux de cet enseignement se présente en chiffres comme suit :

1. L'arabe dans l'enseignement scolaire

Collèges et lycées : le nombre d'élèves est d'environ 7300 dont 1800 inscrits au Centre national d'enseignement à distance (CNED). Le nombre global de 7 300 inclut également 705 élèves de classes préparatoires aux grandes écoles ce qui ramène à environ 4800 le nombre des élèves bénéficiant effectivement de l'offre des lycées et collèges en arabe langue vivante étrangère.

Les « enseignements de langue et culture d'origine » (ELCO) : dans les écoles primaires - mais également dans les collèges et quelques lycées professionnels -, des maîtres détachés des pays du Maghreb dispensent des « enseignements de langue et culture d'origine » dans le cadre d'un dispositif régi par des accords intergouvernementaux. Dans le

¹² Voir DEHEUVELS L. et DICHY J., *La « masse manquante » : l'offre du service public et les enjeux de l'enseignement de l'arabe en France aujourd'hui*, in, Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008, pp.87-102.

¹³ Comité interuniversitaire d'études arabes (CIDÉA), créé dès la fin des années 1970 sur une recommandation du service public. Il constitue une structure de consultation et contribue notamment à l'harmonisation des enseignements.



primaire, environ 37 000 élèves bénéficient des ELCO (Nous reviendrons plus loin sur ce point afin de fournir plus de détails concernant les ELCO).

Les « enseignements du secteur associatif : selon une estimation du ministère de l'Intérieur, en 2003, environ 65 000 jeunes d'âge scolaire ont suivi des cours de langue arabe dans le cadre des associations. Dans un très grand nombre de cas, la langue est réduite à sa dimension religieuse. A cela s'ajoute une difficulté qui tient à la formation pédagogique des enseignants qui, faute de moyens, n'est pas assurée dans des conditions analogues à celles de l'Éducation nationale. Il en résulte très souvent un enseignement de faible niveau de qualité.

La très grande disproportion entre les chiffres du service public (4 800 élèves arabisants des collèges et des lycées) et les chiffres du secteur associatif (65 000) traduit « une démission, dans les faits, du service public ».

Par ailleurs, la discontinuité entre le primaire et le secondaire est flagrante puisque 37 000 élèves suivent des cours d'arabe langue et culture d'origine (ELCO) dans le primaire¹⁴ et seulement 4 800 élèves bénéficient de l'enseignement de cette langue au titre de l'enseignement obligatoire des langues vivantes dans les collèges et lycées. Ces enseignements dont la suite n'est pas suffisamment organisée constituent une déperdition et appellent à une nécessité urgente d'y remédier. Au niveau des académies, on remarque l'absence d'une réponse à la demande des parents et des élèves issus de l'immigration, ce qui conduit à renvoyer les familles au secteur associatif. Or, la prise en compte de la langue d'origine, par ses effets à la fois symboliques et cognitifs, a des conséquences sur l'acquisition du langage et le déni d'une telle réalité contribue aux résistances à l'intégration scolaire.

¹⁴ Dans le primaire, l'arabe n'est quasiment jamais enseigné en tant que langue vivante étrangère par des professeurs des écoles titulaires du service public, et se trouve presque entièrement confié aux ELCO. Cela revient au fait qu'il n'y ait pas de demande d'ouverture de cours d'arabe de la part des académies.

2. L'arabe dans l'enseignement supérieur

Comme mentionné ci-dessus, la France est le seul pays occidental à enseigner l'arabe et sa civilisation dans tous les cycles de l'école primaire à l'université. Les corps d'enseignants, titulaires de la fonction publique, sont recrutés par concours. L'enseignement de l'arabe est également dispensé dans la plupart des grandes écoles, telles que Polytechniques, Saint Cyr, dans le réseau des Écoles centrales, à l'École nationale d'administration, dans les Écoles normales supérieures de lettres et sciences humaines, à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS), dans nombre d'Instituts d'études politiques, dans la majorité des écoles de commerce (HEC, ESSEC, et autres). Dans les universités, les plus gros effectifs des études arabes sont situés en région parisienne: à l'INALCO (plus de 1500 étudiants) et dans les universités de Paris-III, Paris-IV et Paris-VIII. Dans les grands centres en région : Lyon (université Lumière-Lyon II et université Jean-Moulin-Lyon III), Aix-Marseille (université de Provence), université de Bordeaux III-Montaigne, université de Lille-III-Charles-de-Gaulle, université Marc-Bloch de Strasbourg et université de Toulouse-Le Mirail. À Paris, Lyon et Aix-Marseille, les universités organisent des préparations aux concours du CAPES et de l'agrégation. L'INALCO assure en outre une préparation aux concours du cadre d'Orient du ministère des Affaires étrangères. Le Lycée Henri-IV à Paris prépare aux concours de l'ENS avec une option « arabe ». Par ailleurs, d'importantes sections d'études arabes ont été ouvertes à Nantes, Rennes-II et Grenoble-III et dans d'autres universités.

L'inventaire que nous venons d'exposer n'est pas exhaustif mais il englobe la majorité des établissements publics concernés par l'enseignement de l'arabe en France. Il faut souligner également le nombre croissant d'étudiants qui viennent en France en provenance des autres pays européens, dans le cadre des accords ERASMUS. Enfin, dans l'enseignement supérieur, l'arabe est la 5^{ème} langue enseignée en France (plus de 5000 étudiants inscrits à un diplôme d'arabe).



L'arabe correspond dans le supérieur à 3,5% de l'ensemble des effectifs des étudiants inscrits à un diplôme national de langue vivante, contre seulement à 0,17% des effectifs de langue vivante dans le secondaire. Ainsi, dans les universités, l'afflux est important, du fait notamment d'une demande non satisfaite dans le secondaire. Cette langue est considérée aujourd'hui d'une grande utilité et il est prestigieux d'offrir un choix de langues comprenant chinois, japonais et arabe, dont la maîtrise en rend le diplôme plus attractif et ouvre des perspectives de carrière¹⁵.

3. Horizons de développement de la langue arabe au sein de l'enseignement général

L'enseignement d'une culture étrangère pose inévitablement le problème, classique dans l'enseignement d'une langue, de la progression. L'enseignant est confronté à des choix méthodologiques afin de pouvoir rendre compte d'une culture étrangère dans le contexte scolaire. Par ailleurs, il doit entreprendre des démarches en fonction du niveau des apprenants, selon les contextes d'enseignement, dans une situation où culture maternelle et culture étrangère entretiennent des rapports spécifiques. De ce fait, la notion d'arabe langue étrangère suppose le recours à des procédés pédagogiques différents de ceux adoptés dans l'enseignement de la langue en tant que « langue nationale », à un public dialectophone, comme dans les systèmes scolaires des pays arabes, et par conséquent reprendre les mêmes procédés dans le contexte français (ou européen plus généralement) n'est pas adapté aux apprenants non arabophones.

Dans ce contexte, le CECRL est une démarche modernisatrice qui préconise d'expérimenter les méthodes didactiques afin d'accompagner l'étude des langues en Europe. L'arabe standard moderne, enseigné dans les établissements, connaît de profondes transformations dans les productions médiatiques, littéraires,

¹⁵ Comme nous l'avons souligné plus haut, les chiffres cités ont été actualisés en 2006 (source : le CIDÉA). Aujourd'hui, nous ne disposons pas de statistiques précises sur l'état des lieux, en chiffres, de l'enseignement de l'arabe en France.

diplomatiques, etc... Cette mutation manifeste dans les productions écrites, mais également orales, ainsi que la nature même de la langue arabe (la diglossie), justifient une interrogation sur les modalités, les avantages et les limites de l'application du CECRL à l'arabe moderne, sachant que la majorité d'actes de parole s'effectue, dans les situations réelles, en dialectal, C'est donc une cohabitation de la diglossie avec le CECRL. La grammaire arabe (*qawā'id*) peine à trouver sa place non seulement dans le CECRL, mais aussi dans le processus didactique. Elle vaut bien une profonde interrogation sur sa place dans l'apprentissage. La question fondamentale qui se pose est celle de la cohérence pédagogique et la compatibilité ainsi que la convergence des outils, « techniques et procédés mis en œuvre dans une méthode, elle-même cohérente avec une didactique d'ensemble »¹⁶.

4. L'enseignement de langue et culture d'origine (ELCO)

L'enseignement de langue et culture d'origine a été mis en place afin de faciliter l'intégration des enfants issus de l'immigration. Ce dispositif prévoit la possibilité d'organiser pour les élèves étrangers scolarisés à l'école primaire, en collège et lycée professionnel (les lycées d'enseignement général ne sont pas concernés) un enseignement de langue et culture d'origine sous forme d'activités optionnelles dispensées par des enseignants étrangers mis à disposition de l'éducation nationale et rémunérés par le gouvernement du pays d'origine (principalement les pays du Maghreb), soit en cours intégrés (sur temps scolaire), soit en cours différés (hors temps scolaire). Ainsi, proposé dans le cadre de l'enseignement traditionnel, l'apprentissage de la langue arabe s'adresse à l'ensemble des élèves, cassant ainsi l'image stéréotypée de « langue de l'immigration », source de nombreux préjugés. C'est à ces conditions que cet enseignement est susceptible de jouer pleinement son rôle d'intégration scolaire et sociale. Néanmoins, L'enseignement de langue et culture d'origine (ELCO) pourrait présenter

¹⁶ Martinez P., op cit, p.44





des lacunes ou défauts dont le plus important consiste à « renforcer la « gettoïsation » de l'arabe, qui cesse d'être une langue vivante dont l'enseignement est ouvert à tous pour devenir l'objet d'un enseignement communautaire, c'est-à-dire une langue strictement associée à une revendication identitaire »¹⁷.

Par ailleurs, une étude menée à ce sujet ¹⁸ montre que les enseignants d'ELCO ne se sentent pas toujours bien intégrés dans l'équipe éducative de l'école et sont rarement conviés au Conseil d'école. A cela s'ajoute, selon cette même étude, le fait que les notes de l'ELCO ne sont pas toujours reportées sur les bulletins scolaires et quand elles le sont (comme dans le cas du marocain), le corps enseignant n'en tient pas vraiment compte. Enfin, les programmes sont calqués sur ceux des pays d'origine et les manuels sont choisis par ces mêmes pays. Cependant, ces programmes ont évolué et sont rentrés en 2009-2010 dans le CECRL.

5. Place accordée aux différentes variantes de l'arabe dans l'enseignement en France

La langue enseignée en France est l'arabe littéral moderne (standard), langue officielle commune à l'ensemble des pays arabes et outil de communication écrite et (dans certaines situations) orale¹⁹. L'objectif principal de l'enseignement de la langue arabe en France est que l'apprenant puisse communiquer de la manière la plus fluide possible, de manipuler cette langue à l'oral et à l'écrit. L'enseignant doit prendre une distance avec l'enseignement dans les pays arabes et s'adapter au contexte de la France et plus spécialement avec l'hétérogénéité des groupes dans les classes. Il doit notamment sensibiliser les élèves à la variété des dialectes dans le monde arabe,

¹⁷ DICHY J., *La variation linguistique comme fait culturel : le cas de l'arabe et de son enseignement en France*, in *les Actes de la DESCO : les contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues vivantes*, CRDP, Académie de Versailles, 2004, p.82.

¹⁸ LANIER V, *Etat des lieux des enseignements de langue et culture d'origine en Côte d'Or, Centre de Recherche et d'Études en Droit et Science Politique (CREDESPO)*, 2011, pp.15-25

¹⁹ B.O. n° 6 du 25 Août 2005, hors série

tout en insistant sur la priorité accordée à l'arabe littéral qui est la langue demandée aux examens.

Les variétés de l'arabe ne se limitent pas à l'arabe moyen et l'arabe standard et « la compétence de communication d'un locuteur arabe scolarisé englobe plusieurs variétés d'arabe [...] les élèves se trouvant dans cette situation sont sujets à des interférences fréquentes, ce qui complique encore plus leur apprentissage »²⁰. Dichy en dénombre six variétés : l'arabe littéral classique, l'arabe littéral moyen, l'arabe littéral moderne, l'arabe moyen 2 ou parler régional, le parler régional et enfin le parler local. Pour la France, nous nous contentons de tenir compte de l'arabe moyen pour l'oral et l'arabe littéral moderne (standard) pour l'écrit conformément au programme des collèges pour les langues vivantes étrangères²¹.

L'expression antinomique « arabe classique moderne » utilisée par Larcher et Girod²² désigne l'arabe littéral, un arabe dont les fondements sont classiques mais qui a évolué à l'époque moderne. Cet « arabe classique moderne » n'est pas à confondre avec l'arabe classique enseigné dans les écoles du monde arabe. En France, dans la majorité des cursus, la connaissance du littéral est considérée suffisante à la formation initiale des arabisants, d'autant plus que cette langue est étudiée comme langue étrangère.

L'apprenant est également sensibilisé à la particularité de l'arabe, langue plurielle qui s'organise autour de deux grands pôles :

- Le langage de la communication orale courante, qui comporte un riche patrimoine de traditions populaires. Ce sont les variétés dialectales.

²⁰ Dichy J., *La pluriglossie de l'arabe*, Bulletin d'études orientales, n°45, Damas, 1993

²¹ B.O. n° 6 du 25 Août 2005, hors série

²² Larcher, P et Girod, A., *Passif grammatical, passif périphrastique et catégorie d'auxiliaire en arabe classique moderne* », *Arabica*, 37/2, p. 137





- Le langage officiel, de l'écrit (littérature classique ou moderne, presse, administration, droit, sciences, techniques...) et de la communication orale soutenue. C'est l'arabe *littéral* ou *classique*, ou encore *standard*.

Ces deux registres de langue, qui ont en commun une grande partie du lexique et nombre de structures grammaticales, sont en relation constante et étroite entre eux et constituent, au-delà des apparences, un ensemble cohérent. Les programmes et instructions font à ces deux niveaux de langue leur place dans l'enseignement.

Rappelons-le, l'arabe s'écrit de droite à gauche. L'alphabet comporte 28 lettres, 25 consonnes et 3 voyelles dites longues pour les différencier des voyelles brèves qui sont des signes servant à vocaliser un texte (*taškīl*). Chaque consonne s'écrit de trois manières différentes selon sa position au début, au milieu ou à la fin du mot. Ce bref aperçu donne déjà une idée préliminaire sur la particularité et la difficulté de la langue arabe, pour ceux qui ont été initiés uniquement à une langue latine.

L'arabe littéral constitue le registre véhiculaire de la langue. Par ailleurs, c'est le registre qui a été le mieux étudié par les lexicographes et par les grammairiens. La grammaire est restreinte à des fins didactiques et désignée parfois par « grammaire des instituteurs »²³. Cette évolution syntaxique s'accompagne également d'une importante évolution lexicale plus tolérée que celle qui advient sur le plan syntaxique car « si la plupart des enseignants acceptent plus ou moins facilement d'enseigner des néologismes lexicaux, encore beaucoup refusent obstinément d'intégrer les évolutions de la syntaxe »²⁴. La didactique est alors plus simple à élaborer mais cela n'est pas suffisant pour « justifier une telle amputation de la

langue »²⁵. Cependant, le littéral n'est pas parlé de manière spontanée par les Arabes et des blocages au niveau de la communication orale peuvent survenir dans la pratique de la langue, ce qui constitue une difficulté qui vient s'ajouter au processus de l'apprentissage.

6. Le dialectal

Le registre littéral, moderne et classique, est le seul qui soit officiellement connu des programmes de langue. En outre, les grammairiens arabes n'ont jamais tenu compte de l'usage des dialectes et, dans les pays arabes, les enseignants ne prennent pas en compte, du moins officiellement, que de l'arabe littéral. Or, les dialectologues insistent sur la nécessité de travailler sur l'usage réel dans des groupes sociaux concrets, de langue « régionale » (ici nous assimilons le dialecte, du point de vue social, à une langue régionale selon la conception de Bourdieu), « présentée sous la forme de son utilisation socio-familiale [...] entre locuteurs socialement homogènes »²⁶. D'autres disciplines comme l'ethnologie, la sociologie et plus généralement l'anthropologie se trouvent confrontées avec la fonction sociale du langage. Dans les pays arabes, le dialecte n'est pas appris à l'école car il est acquis d'une manière « fortuite » à la maison - l'enfant l'entend - et en apprenant l'arabe classique à l'école, (dès les classes de la maternelle) entend des sons différents et découvre « sa langue » sous une forme classique et se familiarise avec elle. En France, le contexte est complètement différent.

Dans le cadre de l'enseignement de l'arabe en France, c'est à la création du CAPES en 1976 qu'un intérêt pour le dialecte se laisse saisir, pour les épreuves et à partir de la fin des années 80, pour le programme. C'est un renouveau qui correspond « à la fois à des préoccupations pédagogiques, mais aussi, sans doute à la

²³ BOHAS G., *Norme et violation de la norme. L'accord du verbe avec son sujet en arabe standard, Normes et marginalités à l'épreuve*, sous la direction de Naoum Abi Rached, Presses universitaires de Strasbourg, 2010, p.181.

²⁴ PINON C., *La grammaire arabe : entre théories linguistique et applications didactiques*, in *Synergies du monde arabe* n°7, 2010, p.77.

²⁵ HALF B., *Données sociolinguistiques et enseignement de l'arabe en France*, In *Didactique et Pédagogie, Recherches pour l'enseignement de la langue arabe*, AFDA, Université de Paris IV - Département d'Etudes arabes et islamiques, 1996, p.66.

²⁶ BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire, l'économie des changements linguistiques*, Paris, Fayard, 1982, p.66.





pénétration du discours de la sociolinguistique en dehors du cercle restreint des linguistes »²⁷. Outre l'acquisition des bases de la langue écrite, l'objectif n'est pas seulement de permettre aux élèves dialectophones ou déjà bien initiés (à l'école primaire, lors de séjours en pays arabe) à l'arabe dialectal, de s'exprimer à l'oral dans cette variété d'arabe qu'ils maîtrisent déjà plus ou moins; c'est aussi et surtout de donner très vite à tous les élèves, et tout spécialement aux vrais débutants, les moyens de comprendre ce qui se dit et de s'exprimer dans une langue simple. Il s'agit de comprendre des dialogues entiers en arabe dialectal et non plus seulement des phrases, des expressions. Ils doivent, progressivement et avec l'aide du professeur, apprendre à utiliser l'équivalent en arabe standard des structures qu'ils connaissent à l'oral mais qui ne sont pas transposables à l'écrit, ou qui ne conviennent pas aux circonstances.

Ce sont les principes respectés dans les manuels d'enseignement de l'arabe en France. Les méthodes sont nombreuses et conformes, d'une manière générale, au CECRL.

Exemple de méthode d'enseignement scolaire de l'arabe en France

Lors d'une étude de terrain, nous avons eu l'occasion d'effectuer une observation participante dans un collège parisien où la méthode d'enseignement de l'arabe s'intitule *Kullo Tamâm* (كله تمام)²⁸. Nous allons la présenter en guise d'illustration pour l'enseignement scolaire de l'arabe. Cette méthode applique une approche actionnelle qui met l'accent sur l'oral qu'elle privilégie à l'écrit. Elle se résume comme suit²⁹ : C'est une méthode destinée à

²⁷ LAGRANGE, F., *L'arabe dialectal aux concours*, in Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008, p.164

²⁸ *Kullo tamâm*. Arabe tome1 et tome 2 [Multimédia multisupport] / Isabelle Klibi-Seassau, Fouad Mlih, Constance Primus, [et al.] ; sous la direction de Brigitte Tahhan, Paris, Delagrave, 2007

²⁹ C.f. le CD Rom de *Kullo tamam*, *présentation de la méthode et guide pédagogique*

l'enseignement de l'arabe LV2 au collège et LV3 au lycée, conçue en fonction du programme officiel du palier 1 et du palier 2³⁰. Elle permet aux élèves d'apprendre l'arabe standard fonctionnel tout en consacrant une place au registre dialectal, en mettant l'accent sur la compréhension orale, sans négliger l'écrit, et veille à l'articulation entre les deux. Elle vise la familiarisation avec la diversité du monde arabe et de sa culture. Les supports tels que les chansons, les films ou autres, et le dialecte en général permettent parfois de contourner le texte appris en arabe littéral. Jusqu'aux années 80s du XXème siècle, le candidat avait la possibilité de présenter les épreuves de cette langue au baccalauréat français en dialecte (de son choix) ; ce n'est plus le cas mais cette nouvelle mesure n'exclut point l'importance dialectale pour mieux rentrer dans l'apprentissage de l'arabe littéral.

Lors de l'observation des classes, nous avons constaté que leur hétérogénéité pose des défis. Pour en tirer profit, il existe des démarches variées que l'enseignant peut entreprendre. En effet, dans une même classe, et plus spécialement dans une classe de langue étrangère, en l'occurrence l'arabe, les apprenants présentent le plus souvent une hétérogénéité en fonction de leur origine, arabophones pratiquant cette langue dans leur milieu à des degrés variés, francophones n'ayant aucune notion d'arabe au départ et n'ayant jamais l'occasion de pratiquer cette langue dans leur famille ou d'autres situations encore. Ils sont différents du point de vue de l'acquis, du comportement en classe, du rythme, de l'intérêt et surtout du point de vue du profil pédagogique.

Dans ce contexte, l'école offre l'apprentissage du non reçu à la maison. Le paramètre fondamental dans le processus d'enseignement est alors de prendre en considération la différence de réceptivité des élèves. C'est

³⁰ Le programme d'enseignement des langues vivantes est organisé en deux paliers successifs pour l'ensemble du collège afin d'atteindre les niveaux tels que définis par la CECRL, à savoir les niveaux A1 et A2, respectivement, pour la langue commencée au collège. (d'après le B.O. n°7 du 26 avril 2007, Hors série)





la pédagogie différenciée. Le concept de « pédagogie différenciée » s'est élaboré dans les années 60s du siècle dernier, sous l'initiative de Louis Legrand qui a consacré de nombreux ouvrages à ce sujet dont nous pouvons citer *La différenciation pédagogique* (Scarabée, 1986). Elle a pour finalité la lutte contre l'échec scolaire et rejoint l'objectif des écoles ZEP³¹. Initiée en 1981, relancée en 1990 puis en 1997 et en 2006, l'éducation prioritaire a suivi une trajectoire pour rejoindre « l'évolution de la régulation des systèmes éducatifs européens, une régulation par la norme, bureaucratique et professionnelle, à une régulation par les résultats »³². Cette politique repose sur des principes qui se résument comme suit :

- L'origine sociale est un déterminant puissant de la réussite scolaire des enfants ;
- La concentration de publics défavorisés économiquement, socialement et culturellement dans certains quartiers ou établissements accroît encore cette inégalité ;
- Le système peut et doit compenser cette inégalité par une priorité (d'où l'appellation « zone d'éducation prioritaire »), en terme de moyens - donner plus à ceux qui ont moins- et d'attention -projets, formation, évaluation³³.

Dans ce cadre hétérogène où l'écart entre les élèves paraît important, la mise en place d'une pédagogie différenciée s'impose. Le cadre

³¹ *L'éducation prioritaire* : La politique d'éducation prioritaire a pour but de « contribuer à corriger l'inégalité [sociale] par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est plus élevé. La politique du gouvernement consiste en effet à subordonner l'augmentation des moyens à leur rendement escompté en termes de démocratisation de la formation scolaire ». c'est dans ce cadre que se situent les zones d'éducation prioritaire (ZEP). Ce sont en général des zones défavorisées et cette politique d'éducation prioritaire conduit à avantager, sur le plan des ressources éducatives, les élèves défavorisés du point de vue social. (Education nationale, Circulaire n° 81-238 du 1^{er} juillet 1981)

³² MAROY C., *Ecole, régulation et marché ; une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*, Paris, PUF, 2006, p.45

³³ In La documentation Française : les Déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire

de vie des élèves à savoir leur appartenance socioculturelle, la stratégie familiale ou le cadre scolaire sont autant de données qui jouent sur l'apprentissage et l'enseignant se doit de les prendre en compte afin d'adapter au mieux son enseignement face à une telle diversité de profils, par une diversité de supports et d'activités.

Dans ce contexte, la grammaire n'est pas un objet d'étude en tant que tel mais un outil pour faciliter la compréhension de la langue. Les explications sont succinctes et fournies en français. La production orale demeure le volet essentiel de l'apprentissage conformément aux réglementations du CECRL. L'écrit est moins présent. Il consiste notamment dans les exercices d'application. Toutefois, les objectifs généraux guident la pratique d'un enseignant qui doit trouver la méthode appropriée à sa classe et enseigner d'une manière éthique, en appliquant le principe selon lequel l'enseignant est un professionnel compétent et responsable.

De notre observation de terrain, nous avons plus spécialement constaté, concernant l'enseignement de cette langue aux élèves d'un collège de banlieue, comment « on prend en compte, à l'intérieur du système scolaire, leur monde culturel, si souvent méprisé de la société dans laquelle ils vivent, et on le valorise en l'intégrant au même titre que les autres connaissances scolaires, ce qui leur permet peut-être de se situer eux-mêmes dans une position moins inconfortable »³⁴. Nous avons également constaté que l'apprentissage d'une langue est une motivation socioculturelle et identitaire où cette langue joue le rôle de marqueur d'identité des apprenants natifs, d'où le besoin de ne plus stigmatiser la langue arabe mais de la placer à la même échelle que les autres langues étrangères enseignées en France.

Conclusion

L'arabe est perçu en France comme une langue de l'immigration mais il faut le débarrasser de ce statut et encourager son apprentissage

³⁴ CANAMAS C., *Enseigner l'arabe dans un collège de banlieue, didactique et pédagogie*, AFDA, Paris, 1996, p.57





à l'école serait une étape essentielle pour permettre à tous ceux qui le souhaitent, quelle que soit leur origine ou leur religion, de prendre en partage cette langue.

Par ailleurs, la langue arabe peut être perçue comme un atout professionnel et économique, d'où l'importance de former des arabophones pour répondre aux besoins croissants dans le contexte multilingue de la mondialisation. La maîtrise de l'arabe offre aussi aux Français des possibilités de carrières dans la diplomatie ou dans d'autres secteurs dans les pays du monde arabe.

L'arabe littéral devient de plus en plus la langue de communication et de travail : réunions, débats, interventions dans les médias audio-visuels. La maîtrise de l'oral prend une importance majeure au niveau de la compétence communicative, celle-ci reste néanmoins à compléter par une connaissance suffisante du registre dialectal.

Analyser la didactique de l'arabe langue étrangère suppose également un questionnement des enjeux de la compétence socioculturelle, relatifs à l'enseignement de l'arabe moderne, avec tous ses registres pluriglossiques, générant ainsi des emplois linguistiques, des variantes dialectales. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) considère ainsi que « la compétence linguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale ». En effet, apprendre l'arabe, comme toute autre langue, suppose communiquer avec des interlocuteurs socialement multiples et différents ; il ne suffit pas de produire des énoncés grammaticalement corrects et de maîtriser les champs lexicaux et les divers registres du langage, mais il faut également rendre compte des traits culturels véhiculés par les emplois linguistiques.

Une langue « n'est plus un objet dont les structures, l'orthographe, la prononciation, l'usage sont normés par l'Académie, codifiés par les dictionnaires, standardisés par les médias, contrôlés par les institutions scolaires. La prééminence du locuteur natif est mise

en question, c'est « la parole saussurienne » à savoir l'appropriation « de la langue » par chaque sujet ou groupe qui se constitue dans l'interaction didactique, y compris celle du maître »³⁵. En effet, La langue est en interaction permanente avec les faits sociaux, elle véhicule les valeurs d'une société donnée, elle évolue aux rythmes du développement social. Elle s'oppose à la linguistique interne prônée par Saussure, qui prend en compte « la langue en elle-même et pour elle-même ». Il faut revisiter la philosophie du langage en examinant les relations établies entre les registres de l'arabe moderne et les réalités sociopolitiques qui ne cessent d'agiter le paysage arabe avec ses facettes médiatiques et intellectuelles, il faut également redéfinir les rapports entre l'étymologie, la néologie et la didactique et enfin ouvrir de nouvelles perspectives utiles aux enseignants et aux apprenants dans une phase où les nouvelles technologies envahissent toutes les sphères de l'ère moderne.

Références bibliographiques

Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008.

AYOUB G., *L'arabe contemporain à travers la presse : grammaire et registres de langue*, Publications du CNEC, Paris, 1986.

BENVENISTE E., *Problèmes de linguistique générale*, 2, Gallimard, 1974.

BENVENISTE E., *Dernières leçons. Collège de France 1968 et 1969*, Paris, Le Seuil, 2012.

BLANCHET P., *La linguistique de terrain, Méthode et théorie, Une approche ethno-sociolinguistique*, Presses universitaires de Rennes, 2000.

BLANCHET P., MOORE D., ASSELAH RAHAL S., (sous la direction de), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Agence Universitaire de la Francophonie, Editions des archives contemporaines, 2009.

³⁵ ZARATE G., LEVY D., KRAMSH C., (sous la direction de), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines, Paris, 2008, p.438.



BOHAS G., *Norme et violation de la norme. L'accord du verbe avec son sujet en arabe standard, Normes et marginalités à l'épreuve*, sous la direction de Naoum Abi Rached, Presses universitaires de Strasbourg, 2010.

CANAMAS C., *Enseigner l'arabe dans un collège de banlieue, didactique et pédagogie*, AFDA, Paris, 1996.

CONSEIL DE L'EUROPE. Cadre Commun de Référence pour les Langues (CEFR), Paris : Didier, 2001.

DEHEUVELS L. et DICHY J., *La « masse manquante » : l'offre du service public et les enjeux de l'enseignement de l'arabe en France aujourd'hui*, in Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008.

COSTE D., « *Eléments pour une construction utopique nécessaire* », in « Du plurilinguisme à l'école », PRUDENT, L.-F., TUPIN F., et WHARTON S., Peter Lang, Berne, 2005, pp.402- 416.

DICHY J., *La pluriglossie de l'arabe*, Bulletin d'études orientales, n°45, Damas, 1993.

DICHY J., *La variation linguistique comme fait culturel: le cas de l'arabe et de son enseignement en France*, in les Actes de la DESCO: les contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues vivantes, CRDP, Académie de Versailles, 2004, p.82.

DIDACTIQUE ET PEDAGOGIE, *Recherches pour l'enseignement de la langue arabe*, publié par l'AFDA, Université de Paris IV – Département d'Etudes arabes et islamiques, 1996.

HALF, B, *Données sociolinguistiques et enseignement de l'arabe en France*, In Didactique et Pédagogie, Recherches pour l'enseignement de la langue arabe, AFDA, Université de Paris IV – Département d'Etudes arabes et islamiques, 1996, p.66.

LAGRANGE., F., *L'arabe dialectal aux concours*, in Actes du colloque *Le centenaire de l'agrégation d'arabe*, 2006, organisé par la Direction générale de l'Enseignement scolaire, publié par le CRDP de l'académie de Versailles, 2008, p.164.

LANIERV, *Etat des lieux des enseignements de langue et culture d'origine en Côte d'Or*, Centre de Recherche

et d'Etudes en Droit et Science Politique (CREDESPO), 2011, pp.15-25.

LARCHER, P et GIROD, A., *Passif grammatical, passif périphrastique et catégorie d'auxiliaire en arabe classique moderne* », Arabica, 37/2, pp. 137-150.

MAROY C., *Ecole, régulation et marché ; une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*, Paris, PUF, 2006.

MARTINEZ P ; *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF.

PINON C., *La grammaire arabe : entre théories linguistique et applications didactiques*, in Synergies du monde arabe n°7, 2010, pp.75-86.

PUREN C., *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme*, Paris, Didier, 1994.

SPAËTH Valérie, *Le concept de «langue-culture » et ses enjeux contemporains dans l'enseignement/ apprentissage des langues*, Université Sorbonne-nouvelle Paris3, DILTEC EA 2288, hal id: hal-01423725 <https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01423725> .

ZARATE G., LEVY D., KRAMSH C., (sous la direction de), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines, Paris, 2008.

Manuels d'enseignement

Kullo tamâm. (كله تمام), Arabe tome1 et tome 2 [Multimédia multisupport]/Isabelle Klibi-Seassau, Fouad Mlih, Constance Primus, [et al.] ; sous la direction de Brigitte Tahhan, Paris, Delagrave, 2007.

Manuel d'arabe moderne, Volume 1 et 2, Deheuvels Luc-Willy, Paris, l'Asiathèque, 1994.

Sites internet

L'Education nationale.

La Documentation Française : les Déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire. Sénat de France, rapports d'information.

Colloque international, *La socio-culture et la didactique de l'arabe, Contenus, méthodes et écueils*, Rabat, 29 avril 2015, Source : site Fabula, Littérature, Histoire, Théorie (LHT).



TOWARDS BUILDING A VERB SENSE DISAMBIGUATION SYSTEM FOR MODERN STANDARD ARABIC POLYSEMIC VERBS: A PILOT STUDY

Seham Elkareh

Professor of linguistics and computational linguistics

Amena Dheif

Graduated from Phonetics and Linguistics, Faculty of Arts
Alexandria University, Egypt

Introduction

One of the characteristics that sets natural languages apart from other formal or animal languages is ambiguity. Ambiguity has many types, one of its types is “lexical ambiguity” which occurs when a word - function word or content word - has multiple meanings that can be disambiguated based on its context.

The main types of lexical ambiguity are the syntactic lexical ambiguity and the semantic lexical ambiguity. Syntactic lexical ambiguity refers to the ambiguity that is caused by the difference in the Part of Speech Tag (POS) of a word as in “dahab”¹ which means “go” as a verb and “gold” as a noun. The semantic lexical ambiguity on the other hand refers to the multiplicity of senses of a word with the same part of speech. Semantic ambiguity is caused mainly by two linguistic phenomena which are: homonymy and polysemy. Homonymy is the state where the same word form has multiple different and unrelated meanings, Ex: “qarn” which means “an animal horn” or “a century”. As Lyons (1995) points out, “Most dictionaries distinguish homonyms by assigning to them distinctive numbers and giving to each of them a separate entry.”² On the other hand, polysemy is the phenomenon where a word acquires different, but obviously related senses, Ex: “qadam” which means both “a foot” or “a unit

of measurement” where foot is the standard. Lexicographers list the multiple senses of a polysemic word under the same entry and may group related senses as a sub-sense group. Arab linguists called polysemy “al-mushtarak al-lafzī”, or “ta‘addud al-ma‘nā”³, but sometimes the two terms are used interchangeably to refer to both homonymy and polysemy. “However, a specialised English-Arabic dictionary of modern linguistic terms distinguishes between ‘homonymy’ and ‘polysemy’, naming the former al-*ginās al-lafḍī* and the latter *ta‘addud ma‘ānī l-lafz.*”⁴

While native speakers can assign the correct meaning of an ambiguous word effortlessly relying on the contextual cues that activates that specific sense, this process is challenging, yet essential for natural language processing and understanding applications. Word sense disambiguation (WSD) is defined as “The process of resolving the meaning of a word unambiguously in a given natural language context.”⁵

³ Abobaker Ali, M. Alsaleh Brakhw, Dr. Munif Zarirruddin Fikri bin Nordin, "Transferring Polysemic Words from Arabic into English: A comparative Study of Some Samples from the Holy Quran." *Aust. J. Basic & Appl. Sci.* 23, no.8(2014):38-43

⁴ AlBader, Yousuf. "Semantic Innovation and Change in Kuwaiti Arabic: A Study of the Polysemy of Verbs." *PhD thesis*, University of Sheffield , 2015

⁵ Diab, Mona. "Word Sense Disambiguation within a Multilingual Framework." *PhD diss.*, University of Maryland, 2003

¹ Arabic transliteration following UNESCO norms.

² Reid Lyon. "Toward a definition of dyslexia." *Springer* 45, no. 1 (1995): 1-27





The aim of this paper⁶ is to build a rule-based WSD tool to disambiguate polysemic Arabic verbs. This tool would help a wide range of users, including translators, learners of Arabic as a Foreign Language, where Thornbury, (2002) described polysemic verbs as a “complete headache for learners”. Moreover it would enhance the accuracy of machine translation applications, as many applications like Google Translate fail to give an accurate translation of polysemic verbs. For example these two translations were the output of Google Translate for the following two sentences:

- fataḥa ṣalâḥu āl-dīni āl-quḍs: Salah al-Din opened Jerusalem.
- fataḥa āl-walad āl-ṣundūq: The boy opened the box.

As can be seen, the first sentence should have been translated as “Salah al-Din conquered Jerusalem” as mentioned in Al-Mawrid Arabic-English Dictionary. The tool can also be used as a verb sense tagger.

Literature review

The number of researches that have tackled Arabic Word Sense Disambiguation (AWSD) is limited, and most of them are handled through machine learning algorithms. What has been observed about machine learning AWSD systems is that they handle disambiguation problems generally without a fine-grained classification of Lexical ambiguity types, where each type requires a different blueprint to be addressed. The following section will shortly mention some AWSD systems that have been built.

The first AWSD system was proposed by Mona Diab (2003), where she addressed the problem of WSD from a multilingual perspective. An “unsupervised algorithm” was used to build a word sense annotated Arabic corpus using English WordNet and an English-Arabic parallel corpus. Then this annotated data was coupled

⁶This paper was originally an idea of a graduation project of an undergraduate student Salma Snoussi at the Phonetics and Linguistics department who helped to develop it.

with a “supervised algorithm to bootstrap a supervised learning WSD system.”⁷

Another contribution was proposed by Elmougy (2008), which uses the “rooting algorithm with Naïve Bayes Classifier” to solve the ambiguity of non-diacritized words in Arabic language. The Naïve Bayes Classifier for AWSD, trained over a sense tagged corpora.

Another contribution was made by Merhbene et al. (2013), where ambiguous words were extracted from Arabic WordNet with their senses. Sense clusters were then built where each cluster consists of a group of sentences that represents the same sense of an ambiguous word. “The disambiguation process relies on matching the semantic tree of the sentence to be disambiguated with each semantic tree of the senses candidate”⁸. Their technique reaches a high recall and precision of 83 %.

Another contribution was made by Bouhriz et al. (2016), where the system relies on both the global and local context of the ambiguous word to determine its sense. Local context is characterized as the “neighborhood of an ambiguous word, and The global context is specified by the whole text”⁹. Their approach yielded accuracy of 74 %.

Methodology

Data Collection

Verbs were chosen from The Arabic VerbNet that was built by Mousser (2013). “Arabic VerbNet is a large coverage verb lexicon exploiting Levin’s classes (Levin, 1993) and the basic development procedure of Kipper Schuler (2005)”. The reason

⁷ Diab, Mona., 2003.

⁸ Merhben, Laroussi, Zouaghi Anis and Mounir Zrigui. “A Semi-Supervised Method for Arabic Word Sense Disambiguation Using a Weighted Directed Graph.” *Proceedings of International Joint Conference on Natural Language Processing*, 2013.

⁹ Nadia Bouhriz, Faouzia Benabbou and El Habib Ben Lahmar, “Word Sense Disambiguation Approach for Arabic Text.” *International Journal of Advanced Computer Science and Applications (ijacsa)*, 7(4), 2016.





for drawing verbs from The Arabic VerbNet is its practicability of tracking different senses of a polysemic verb, as each sense belongs to a different class, as in “kataba” polysemic verb belonging to “nasakha” class where it means “to write”, “Ghannā” class (class of Artwork verbs) where it means “to compose (a novel)”, and “awratha” class where it means “to give, to leave by terms of a will”.

Mousser presented in his dissertation¹⁰ 122 verb classes out of the total 336 verb classes, where these 122 verb classes represent 29 super-classes. For this pilot study, 29 verbs were chosen to represent these 29 super-classes. A verb was chosen to represent each class according to many criteria, firstly verbs should have the form of “fa’ala”, which expresses the general meaning of the root without semantic or syntactic modifications to it.

The verb with the highest frequency of each class was chosen to represent that class. Frequency was calculated using the International Corpus of Arabic (ICA). The final number of chosen verbs is 26 verbs. The Aspectual class was discarded as it lacks a content meaning and both the feeding and social interaction verb classes were also discarded because verbs of these two super-classes had only one sense or two. They aren’t that polysemic.

Senses of each verb were collected from the Lexicon of the Modern Arabic Language (Ahmed Mokhtar Omar, 2008). This lexicon was used because it contains new verb senses beside the old ones where old dictionaries kept only old senses, and because it makes a clear-cut distinction between homonymous verbs and polysemic verbs which was hard to detect in other dictionaries. As the Lexicon of the Modern Arabic Language contains both the new used verb senses and the old archaic ones, a filtration stage was needed to remove the unfound senses in Modern corpora. Frequency calculation of the senses was made using three Arabic corpora, namely the ICA, the arabiCorpus and the ArTenTen: Corpus of the Arabic Web

¹⁰ Mousser, Jaouad. “A Large Coverage Verb Lexicon For Arabic.” *PhD diss.*, University of Konstanz, 2013.

and Reverso Context dictionary¹¹. This filtration stage resulted in the inclusion of 425 senses for the 26 verbs. The number of senses differs from one verb to another. Each verb sense was assigned a value of “yes” or “no” indicating prototypicality¹² of that sense thus giving the verb class it represents.

Translations for the verb senses were added using both Reverso Context Dictionary and Al-Mawrid Arabic-English Dictionary (Baalbaki 1995).

Data Analysis

Senses were classified according to many criteria. The criteria that have been used in this study will be enumerated with an example in the following section:

1. *Groups of the contextual cues that characterize a specific sense:* five Groups have been used:

- *Lexical Group:* where the POS of the word that acts as the disambiguator is a Noun, an Adjective, or an Adverb. Ex: “akala māl”
- *Grammatical Group:* where the POS of the word that acts as the disambiguator is a preposition. Ex: “raghiba ‘an”
- *Mixed Group:* where the disambiguator consists of two words one is a noun and the other is a preposition. Ex: “yaḍa‘ thiqaḥ fī”
- *Double Mixed Group:* where the disambiguator consists of three words, and these three words are either lexical, grammatical or both. Ex: “ḍarab kaf bi kaf”
- *Triple Mixed Group:* where the disambiguator consists of four words, and these four words are either lexical, grammatical or both. Ex: “yaḍa‘āl-bayḍ fī salah wāḥidah”

2. *Types of contextual cues that characterize a specific sense:* three types have been used:

¹¹ http://www.reverso.net/text_translation.aspx?lang=EN

¹² Prototypicality is a measure of how representative an object is of a category





- *Exact Type*: where the disambiguator value is constant. Ex: "taḍā' āl-ḥarb 'awzārahā".

- *Lemma Type*: where the value of the disambiguator is its lemma. Ex: "fataḥa āl-nār/ āl-nīrān".

- *Semantic Feature Type*: where the value of the disambiguator is a specific semantic feature that all disambiguators have. Semantic features were drawn from the Arabic WordNet where hyponyms of words were used to represent them. Ex: "kataba ruwāyah/qiṣṣah" which means to compose, here all the disambiguators have the same hyponym which is "literary art form."

3. *Category of contextual cues that characterizes a specific sense*: these categories have been drawn from the Peter Emery (1995)¹³ classification of collocations that co-occur with verbs; four categories have been used:

- *Open Collocations Category*: In this category, the disambiguator value of a verb which belongs to the same hyponym can be substituted freely without changing the meaning of the verb. Ex: " 'akala āl-ṭa'ām/ āl-tufAḥah".

- *Restricted Collocations Category*: In this category, the disambiguator of the verb cannot be substituted for another, as its combination with the verb gives a specific sense. The new sense can be either literal or figurative. Ex: "ghasala 'ār".

- *Idioms Category*: where the disambiguator and the verb combine together to give a new meaning that cannot be understood from the meaning of its individual words, but the literal meaning of this construction is also acceptable. Ex: "ghasala dimāgh".

- *Proverb Category*: where the disambiguator and the verb combine together to give a new meaning that cannot be understood from the meanings of its individual words, taking in consideration that the literal meaning of this

construction is unacceptable. "Ex: tajrī āl-riyaḥu bimā lā tashtahī āl-sufun".

4. Part of speech tag of the disambiguator value:

- *Noun*: where the head noun of a noun phrase is the POS tag of the disambiguator value. This noun can be subject, object or state/manner.

- *Preposition*: where a specific preposition combines with a verb and forms a phrasal verb.

- *Noun + Preposition*: where a specific noun, or nouns that belong to the same hyponym occur with a preposition to refer to a specific verb sense.

- *Prepositional phrase*: it is the same like the previous category but with the preposition being the head of that prepositional phrase and the noun being the dependent element. This prepositional phrase plays the role of indirect object.

- *Noun + Adjective*: where the combination of a specific noun and adjective characterizes a specific sense of a verb.

- *Combination of Nouns, Adjectives or prepositions*: where N number of nouns, adjectives, prepositions co-occur to signal a specific sense of a verb.

Structure of the Lexicon:

- The Lexicon was built using XML markup language. XML language was chosen because it is a standard system representing data and is easy to use. The lexicon is structured as follows:

- For each verb, the verb class, the vocalized form of the verb and the number of senses of that verb are mentioned as attributes to that verb.

- Senses were ordered according to a hierarchy that starts with the very specific types and groups of disambiguators and ends with the very general ones.

¹³ Soori, Hussein and Suad, Awab. "Verb Noun Collocations in Arabic and Their Patterns" in *Lexicography* (2015), 14-27.



- For each sense, both accurate translation and prototypicality value are mentioned as attributes of that sense. Disambiguators and examples are added as child nodes of the sense.
- For each disambiguator, all of the following attributes are mentioned: value of the disambiguator and its category, type, group, grammatical relation and the POS tag.
- Examples node contains one or more chunks of a comprehensible text that illustrates a particular sense in actual use.

The following picture shows a screenshot from the Lexicon:

```

<Item verb="تَمَكَّنَ" class="المضارع والمضارع والتمكَّن" vocalized="تَمَكَّنَ" Senses="5">
  <Sense meaning="تحملها بنفسه و سيطر عليها تحكُّم فيها" translation="take leadtake over " new="No" prototypical="no">
    <Disambiguator category="Restricted collocation:Figurative" group="Lexical" type="exact,1" value="أمر" phrase="NP" relation="object">
    </Disambiguator>
    <Examples>
    <Example sent="قال الرئيس الأميركي بيل كلينتون إن الرئيس بورييم يلتزم [بمك] [بمزام] [أمر] في الكرملين"/>
    </Examples>
  </Sense>
  <Sense meaning="تولانا و أثرنا عليها" translation="control over empowered to " new="No" prototypical="no">
    <Disambiguator category="Restricted collocation:Figurative" group="Lexical" type="lemma,2" value="أمر" phrase="NP" relation="object">
    </Disambiguator>
    <Examples>
    <Example sent="مكتلة المجلس المصري إن أنه [بمك] [السلطة] بالنظر لذلك هو غير قادر على فرض الأحكام الحقيقية"/>
    </Examples>
  </Sense>
  <Sense meaning="أجرع من الكؤ" translation="to hold his tongue " new="No" prototypical="no">
    <Disambiguator category="Restricted collocation:Figurative" group="Lexical" type="lemma,1" value="أمر" phrase="NP" relation="object">
    </Disambiguator>
    <Examples>
    <Example sent="مطلوب من المعلم أن يظهر منه الغير يتكلم عن فعل الأمر لجميع المعلمين و [بمك] [أمر]"/>
    </Examples>
  </Sense>
</Item>
    
```

Fig. 1 Scheme of the lexicon.

The proposed Approach

The proposed approach is to build a rule-based tool to disambiguate senses of polysemic verbs. A C# windows application was built and consists of two tools: a disambiguator and a lexicon. The lexicon tool is a user-friendly lexicon that shows the previously mentioned attributes of polysemic verb senses. The disambiguator tool is used to detect the correct sense of a polysemic verb in an Arabic text entered by the user.

The workflow of the disambiguator tool is as follows:

- *Preprocessing Stage:* in this stage spelling checking, POS tagging and lemmatization are performed to the input text using Farasa Arabic

language technologies tools¹⁴. If a verb is found, it will be selected from the sentence and all of its senses will be drawn from the Lexicon.

- *Matching the verb with its correct sense stage:* in this stage, the senses' disambiguator values are searched for in the elements of the input sentence. Local context of the verb is searched first then the global one. Types of disambiguators have a major role in disambiguation. The diambiguation process flows through the following order :

- Exact Type disambiguator searches for its value in the input text; if it's found, that verb sense is selected and disambiguation ends.

- If Exact Types disambiguators values are not found, Lemma Type searches for its value in the lemmas of the content words of the input text; if it's found, that verb sense is selected and disambiguation ends.

- If Lemma Types are not found, it is the Semantic Feature Type's turn. The way it works is as follows:

hyponyms of nouns' lemmas are searched for and selected from the Arabic WordNet. These hyponyms are used as semantic features, and are then compared to the hyponym value that works as the disambiguator. When a noun hyponym matches the hyponym value of the disambiguator, its corresponding verb sense is selected and disambiguation ends.

- If none of these types were found, the prototypical meaning of the verb is selected and disambiguation ends.

The following flowchart shows the stages of the disambiguation tool:

¹⁴ <http://qatsdemo.cloudapp.net/farasa/demo.html>

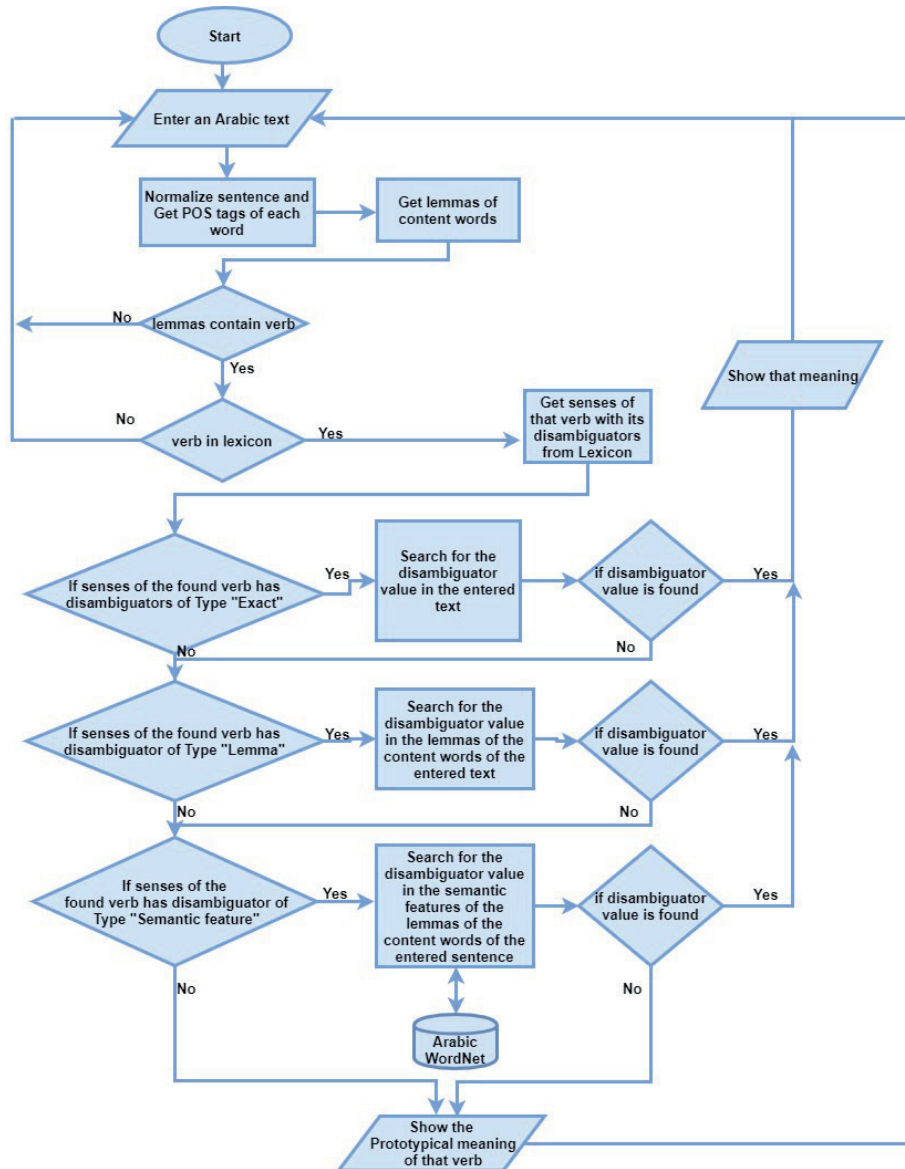


Fig. 2 The proposed System flowchart

Evaluation and results

Evaluation phase has been conducted to test the accuracy of the disambiguator tool. Both types and groups of the disambiguators were the factors upon which the evaluation is based. Each type is combined with the inventory of groups that co-occur with it in the lexicon. Fifteen chunks of a comprehensible text for each combination of type-group were collected from the three previously mentioned corpora and Reverso dictionary to represent the testing data. The

chunk of a comprehensible text were meant to be variable in length, so we have five short chunk of a comprehensible text (maximum 7 words), five medium short chunks of a comprehensible text (maximum 15 words), and five long chunks of a comprehensible text (more than 15 words), to find out the effect of changing the length of the context on the disambiguation process. The following table shows an example for each type-group combination, and accuracy of each combination:

EXACT TYPE			
Group	Example	Results	Accuracy
Lexical	دفع حليل الخزاعي مفتاح البيت الى ابي غبشان سليمان بن عمرو ، فاشتره قصي منه بزق خمر على ابل فعود وهي الناقة التي يقتعدها الراعي في كل حاجته فجرى مثلا في العرب فقالوا : اخس من صفقة ابي غبشان	15/15	100%
Grammatical	إنني ممتن بأن كلانا يرغب بتجديد معاهدة السلام بين بلدينا	15/15	
Mixed	وفخر دريد بن الصمة بأن قومه قتلوا بأخيه خير لداته ، وخير شباب الناس	15/15	
Na	أحس سعيد بالضيقة من مشكلاته فقرر ان يخرج من البيت و يتمشى قليلا فيضرب عصفورين بحجر واحد ، يروح عن نفسه قليلا و يمارس رياضة المشي	15/15	
LEMMA TYPE			
Group	Example	Results	Accuracy
Lexical	كان والدي رحمه الله تعالى من الأغنياء حين كنت في الابتدائية ، ثم فقد كل ما يملك حتى افتقرنا لرغيف الخبز ، إذ ابتلاه الله تعالى بشركاء نصابين أكلوا ماله	15/15	100%
Mixed	ولم يخلص إلينا من الألفاظ الدخيلة إلا ما تكلمت به هذه القبائل ، أو جرى على ألسنة الشعراء	15/15	
Double mixed	ضحك ساو من أعماقه ، فملاً أجواء الغرفة بصوته الرنان و ضرب كفا بكف وهو يردد : ما هذه المصيبة التي داهمتنا	15/15	
Triple mixed	على كل من يزال موجودا في هذه القرى أن يغادرها فوراً ، الجيش اسرائيلي سيعادو قصف هذه القرى وبقسوة ، وكل من بقي فيها سيكون وضع روحه على كفه	15/15	
Double lexical	هذا الرجل أهان الشعب اليميني أيما إهانة . هذا الرجل اصبح في عهد ه اكثر من نصف الشعب مابين شحات و فقير و معاق و مريض و جاهل. هذا الرجل ضرب رقم قياسي في الخطابات الرنانة الفارغة التي لاتساوي مليم.	15/15	
SEMANTIC FEATURES TYPE			
Group	Example	Results	Accuracy
Lexical	لهم جنات تجري من تحتها الأنهار خالدين فيها أبدا	14/15	83.3%
Mixed	من يرمي بمسئولية ما يحصل اليوم في تعز لطرف آخر غير ابناءها و رجالها فهو خاطئ	11/15	
Total percentage of Accuracy of the system		96.9%	

Table. 1 Testing samples with final scores.

The disambiguation tool shows an accuracy of nearly 96.9%. The following screenshots documents show the results of some testing data given by the tool:



Fig. 3 a screenshot of the running tool

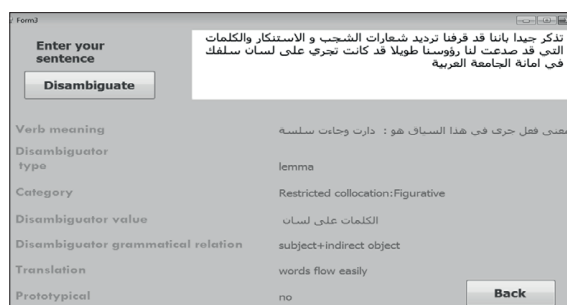


Fig. 4 a screenshot of the running tool.

The following table shows the types of errors the tool failed to disambiguate correctly:

Semantic feature type		
Group	Example	Error
Lexical	حاول الأطفال بشجاعة أن يعبروا الجسور الضيقة المزودة بدرابزين، في هذه الحالات سيلمس المشاة ذوالمشية غير المتوازنة الدرايزين	As the word “درايزين” does not exist in the Arabic WordNet, the verb “لمس” collocated with the wrong word “الأطفال” but it selected the right sense at the end.
	إذاً قول الله تعالى (او لامستم النساء فلم تجدوا ماء فتيمموا صعيدا طيبا) يؤيد فتواك فاصبح اللمس محرم للمتوضئ فلا يلمس النساء بشكل عام.	As the word “نساء” does not exist in the Arabic WordNet, the wrong sense of verb “لمس” was selected.
Mixed	أما التيار الذي يطبل و يضرب على الدفوف في الاعلام	As the word “دف” does not exist in the Arabic WordNet, the wrong sense of verb “ضرب” was selected.
	أما الفقه فإمامه الأكبر أبو حنيفة قرأ على جعفر بن محمد ، وجعفر بن محمد قرأ على أبيه ، وهكذا ينتهي الأمر إلى علي.	As the phrase “محمد بن جعفر” refers to a muslim Faqih and this kind of disambiguation needs a background information not a linguistic one.

Table. 2 System error analysis

Discussion

Evaluations showed that the semantic feature type is the less trustable. The reason behind the erroneous performance of the tool is the poor coverage of the Arabic WordNet. Another reason is also the need for the world background information which is not a linguistic problem, yet it degraded the performance of the tool.

The length of the chunk of a comprehensible text didn't affect the performance of the tool as was expected by the developer of the tool.

Conclusion

The proposed pilot study tackled Arabic verb sense disambiguation problem following a rule-based approach and showed that rule-based approaches can compete against machine learning-based approaches with high accuracy and precision. The proposed approach tackled the lexical ambiguity of verbs raised by polysemy. It showed an accuracy of 96.9 %. Most of the problems were caused by the poor coverage of Arabic WordNet which will be solved in the next version of the tool by using English WordNet. Enriching the lexicon with more verbs and new senses drawn from corpora will be the next step to create a helpful lexicon that can serve computational linguists, translators and learners of Arabic as a Foreign Language.

References

- Abobaker Ali, M. Alsaleh Brakhw and Munif Zarirruddin Fikri bin Nordin, “Transferring POLYSEMIC Words from Arabic into English: A comparative Study of Some Samples from the Holy Quran.” *Aust. J. Basic & Appl. Sci.*, 8 no.23 (2014): 38-43.
- Al-Ba'labakkī, Munīr. 1999. *al-Mawrid qāmūs anklizi-arabi: al-Mawrid*, a modern English-Arabic dictionary. Beirut: Dar el-Ilm Lil-Malayēn
- AlBader, Yousuf . “Semantic Innovation and Change in Kuwaiti Arabic: A Study of the Polysemy of Verbs.” *PhD thesis*, University of Sheffield , 2015
- Alian, Marwah , Arafat A Wajan, and Akram Al-Kouz. “Word sense disambiguation for Arabic text using Wikipedia and Vector Space Model.” *International Journal of Speech Technology* 19, no. 4 (2016): 857-867
- Diab, Mona. “Word Sense Disambiguation within a Multilingual Framework.” *PhD diss.*, University of Maryland, 2003.
- Merhbene, Laroussi , Anis Zouaghi, and Mounir Zrigui. “ Semi-Supervised Method for Arabic Word Sense Disambiguation Using a Weighted Directed Graph.” *International Joint Conference on Natural Language Processing*, 2013, 1027-031.



Towards building a verb sense disambiguation system for modern standard arabic polysemic verbs: a pilot study

Mousser, Jaouad. "A Large Coverage Verb Lexicon For Arabic." *PhD diss.*, University of Konstanz, 2013.

Nadia Bouhriz, Faouzia Benabbou and El Habib Ben Lahmar, "Word Sense Disambiguation Approach for Arabic Text." *International Journal of Advanced Computer Science and Applications (ijacsa)*, 7 (4), 2016

Omar, Ahmed Mokhtar. "Lexicon of modern Arabic." 2008.

Reid Lyon. "Toward a definition of dyslexia." *Springer* 45, no. 1 (1995): 1-27.

Soori, Hussein , and Suad Awab. "Verb Noun Collocations in Arabic and Their Patterns in Lexicography." *Jurnal Sultan Alauddin Sulaiman Shah* 2 (2015): 14-27.







INVESTING IN CUTTING EDGE ARABIC LANGUAGE EDUCATION

Hanada Taha

Endowed Professor of Arabic Language - Zayed University, United Arab Emirates

Abstract: *Investing in Arabic language has to start by investing in cutting edge Arabic language education. Results from international literacy and reading tests such as PIRLS and PISA are showing that students across the Arab world are not being able to read well and are not being taught in ways that would make them competitive at home and abroad. Ministries of education across the Arab world are increasingly realizing the importance of modernizing the teaching of Arabic but lack the needed infrastructure and expertise to make it happen. This paper briefly looks at reasons why Arab countries are falling behind in Arabic language literacy and will argue for research-based solutions that will put Arabic literacy on par with other world languages where learners are thriving, and competing internationally.*

Key words: *Arabic language - Arabic language education - Standardized Arabic tests - Arabic literacy*

Introduction

“A person who won’t read has no advantage of a person who can’t read.”

Mark Twain

Student results on Arabic International literacy tests have consistently been below international averages for literacy (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). Reasons underlying those results are multifold ranging from the kind of preparation and training Arabic language teachers receive, to the lack of a unified, long term vision to Arabic language education reform that is able to choose the right drivers

and ensure a well-trained middle management that is capable of implementing the reform initiatives well (Taha, 2017).

This article will analyze the reasons behind the lagging performance of students in Arabic language and will highlight some research-based solutions that can pave the way to a successfully implemented reform of Arabic language education.

Student Performance in Arabic Language

Student learning outcomes are the most important litmus test in the educational process. It is through those learning outcomes that we can know whether the system has succeeded or failed in its mission to educate them and prepare them for college and beyond.

Student results on international Arabic language reading tests have been quite disappointing to many teachers, school systems and ministries of education in the Arab world. Arab countries participating in the Progress in International Reading Literacy Study have consistently scored below the international average (Brombacher et al, 2012; Faour, 2012; Taha, 2017; Taha & Sabella, 2015). The Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) is a world-wide, standardized, literacy achievement test taken by native fourth graders in primary schools all over the world. Each country takes this literacy (reading comprehension) test in its own national language.





The objective of the test is to measure students' ability to read in their native language and comprehend both literary and informational texts using the following processes: (1) ability to access straightforward, direct information that can be found in the text, (2) ability to make explicit inferences, (3) ability to explain ideas in the text, and (4) ability to analyze the meanings, linguistic features presented in the text (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). The PIRLS test was first administered in 2006 with the participation of 46 different educational systems from around the world.

In 2011, the PIRLS test was administered with the participation of 45 different educational systems including five Arab countries (Morocco, United Arab Emirates, Saudi Arabia, Qatar, and Oman). Ten reading passages were used in the test, five were informational texts and five were literary texts. The test was designed to have a 20% focus on retrieving explicitly stated information, 30% focus on making direct inferences, 30% focus on interpreting and synthesizing ideas and information, and 20% focus on examining and evaluating content, and linguistic features (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). The latest PIRLS was administered in 2015 and the results are expected to be announced in December of 2017.

Results from the 2011 PIRLS test had Morocco in the 45th place being dead last, with Oman being 42nd, Saudi Arabia 41st, Qatar 37th, and United Arab Emirates 34th all scoring below the international scale average of 500 (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012; RTI, 2012; Taha, 2017). Those results were not very different from the ones in 2006, which might be a depiction of a problem that we have in the teaching and learning of Arabic language.

Countries that scored well on the PIRLS 2011 test were Hong Kong, Russian Federation, Finland, Singapore, and Northern Ireland (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). Students from high performing countries are usually able to interpret the texts in the test in addition to being able to integrate, and evaluate reading comprehension skills and strategies (Mullis,

Martin, Foy, & Drucker, 2012). The PIRLS test results include five indicators that could affect students' reading performance. Those are (1) home environment, (2) teacher education, (3) school resources for reading, (4) school climate, and (5) classroom instruction (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012; Taha, 2017).

The PIRLS results alongside the many international reports that point out to the seriousness and gravity of the Arabic language teaching situation in the Arab world should be enough incentive to make some drastic changes in how Arabic is being thought of, taught, learned, designed into textbooks and classroom materials and how it is generally being used (AlAmoush, 2009; Faour, 2012; Taha & Sabella, 2015).

There have been too many calls and attempts in the past decades for large scale reforms in education most of which have randomly focused on numeracy, science, and English language, leaving Arabic language lagging behind or giving it some lip service and keeping it in the hands of less capable experts who have become part of the problem rather than the solution (Toukan, Alnoaimi, & Obaidat, 2006). Most Arabic language reform initiatives revolve around changing the textbooks rather than changing the whole philosophy or approach to teaching and learning Arabic in addition to investing heavily in preparing and training teachers. Moreover, textbook writing and design in Arabic have been a task left to untrained ministry specialists who lack the deep curriculum design and pedagogical knowledge needed for such a daunting task. The results have recurrently been, textbooks that are socially, technologically, pedagogically and developmentally out of touch and lacking alignment with the national vision, priorities and aspiration (Taha-Thomure, 2011; Taha, 2017).

Challenges Facing Arabic language Education

In the "Arab Education Report Card", Faour (2012) highlighted the issue of poor student results in the Arab world. Faour linked



those results to deficient teacher education programs in the Arab world that do not equip the graduates with the preparation needed to engage their students in any of the 21st century skills including critical thinking skills, higher order thinking skills, oral presentation skills, and accepting the unlimited possibilities of interpretation when it comes to classroom discussions. Student results in Arabic language and other subjects reflect the many pieces that have gone wrong in the larger educational system puzzle including:

1. Weak and traditional Arabic language teacher preparation colleges that failed in attracting good quality students, good quality faculty and good quality leadership to ensure that the graduates leave the college with the needed 21st century skills (Allen, 2003; Bannayan & Al-Attia, 2015; Darling-Hammond, 2006; Ghanimeh, 1996; Taha, 2017).

2. Broken K-12 system that treats Arabic language as purely a language taught irrespective of linking it to thinking, culture, art, science, technology, community, and the modern world in general (AlDannan, 2010; AlMazrouie, 2010). The K-12 educational system has not succeeded in becoming a system, which means that major policies, initiatives and projects get adopted or cancelled depending on the new minister in town. This has handicapped the system from developing the way it should have developed and it has prevented the system from benefitting from what could have been accumulated national experiences (Faour, 2012; Haddad, 1995). There are very few success stories that can be related or even documented in the K-12 educational system.

3. The lack of an international or Arabic language authority on teaching and learning that can be consulted on matters relating to linguistic & pedagogical policies and that can oversee producing quality studies on Arabic language teaching and learning, assessing Arabic language national learning outcomes and drafting policies, designing Arabic language arts standards, and creating a professional learning community for Arabic language teachers (Taha, 2017).

4. The lack of effective, informed, efficient and mobile middle management cadre in ministries of education that can put the policies into practice in the field and follow up on them. Currently in the Arab world there are some ambitious and worthy government policies and national vision and priorities that could make a difference if implemented. UAE's vision 2021, Saudi Arabia's vision 2030, Bahrain's vision 2030, Egypt's vision 2030 and Morocco's vision 2030 are all examples of new thinking for education. However, the vision needs a capable, well supported and empowered middle management that can translate the vision into tangible tasks to be implemented in the field. This stratum has not been a successful endeavor in the Arab world and Arabic language teaching and learning as well as all other subjects have greatly suffered from the weak implementation of some governments' worthy vision.

5. Failing to choose the right drivers in large scale reform (Fullan, 2007) and preferring to rely always on quick wins such as introducing technology and smart boards in classrooms rather than investing that money in high-quality teacher preparation and training, leadership training, instructional resources and classroom environment.

6. Impatient ministries of education wanting to see immediate results to policy changes made leading them in most instances to stray away from the set course or approach they have chosen to experiment with. Ministries of education in the Arab world move from one approach to the next, one project to the next, one textbook to another and from one philosophy to another without benefitting from the accumulative nature of change. Change takes time and in the life of schools, reform initiatives need to be given time to test their effectiveness and results.

7. Lack of well trained and well supported educational leaders in schools including principals and Arabic language literacy coaches who ensure that teachers are well trained and supported, students are supported and well cared for and the school environment is

conducive to learning and inviting (Darling-Hammond, 2006; Haddad 1996; Taha, 2008).

8. Unprofessionally written and produced Arabic language curricula and scarcity of engaging teaching and learning resources. Most Arabic language curricula tend to be written by ministry employees who lack the training, credentials, expertise and support to design curricula. The result usually is boring, in-house made Arabic textbooks that pale next to all the other textbooks in English, math and science students have. Arabic language textbooks for the most part do not align well with the national Arabic standards or learning outcomes, they do not engage the students in reading widely and deeply and they do not include authentic children's literature that has been deemed essential for developing literacy (Faour, 2012; Hall & Ozerk, 2008, Taha-Thomure 2008). Arabic language textbooks focus usually on the same themes that just spiral up with each grade level. Reading from textbooks in which the same themes repeat for 7 years (even though the texts will differ and will be diversified) will not change teachers nor students' attitudes towards reading which is one of the first issues that need to be addressed in schools nor will it give the students the skills and knowledge needed to tackle the diverse texts and topics students will see in an international test like PIRLS. Having such spiraling, recurring themes through 8 grade levels cannot but put a cap on students' innovative and higher order thinking, make learning essentially boring and mindlessly vertical rather than vertical and horizontal, wide and deep all at once. There is still a less than effective understanding of literacy in Arabic language and the focus on reading remains very thin and lacking in a systematic implementation of reading aloud (done daily by the teacher), guided reading and shared reading (Taha 2008, 2009).

9. Quality control measures are absent and periodical national standardized tests that illicit useful data to help track students' progress and achievement are almost non-existent (AlDannan, 2010; Alrajhi, 2006; Obaid, 2010, Taha, 2017; Taha-Thomure, 2008). Even

when tests are available and done on an annual basis, little has been done to benefit from the data provided to inform teaching and improve learning.

Ways to Invest in Arabic Language Teaching & Learning

Innovation cannot blossom nor thrive in the absence of excellence. Excellence in teaching, excellence in school leadership, excellence in the resources available to teach with and excellence in assessment forms and approaches are all the building blocks of innovation and cutting edge work in Arabic language. Without that, we will be just having another dream that will go unrealized. Key to innovation also is the ability to work with students, teachers and school leaders on 21st century skills including critical thinking, conflict resolution, independent and collaborative thinking, meaningful communication and flexibility. Those skills must form the backbone of any successful and modern Arabic language curriculum.

Innovation in the teaching and learning of Arabic language needs to start by adopting a model of excellence and measuring its effectiveness over time. Innovation needs disruptions in thought and flare ups of ideas for sure, but it also needs stability of expectations and high standards for it to thrive. For Arabic language teaching and learning this means that there is a need to start looking at international innovative practices and thinking out of the traditional box that has been in place for decades and yielded very little in terms of results. I can foresee innovation and modernization in the teaching and learning of Arabic language revolving around investing in nine basic tents:

1. Restructuring Ministries of Education. Ministries of Education in the Arab world need to shake off their webs of bureaucracy and inefficiency. This is a challenging job that will require taking a deep look at the organizational structure of each ministry and measuring the output of each directorate and unit they have (Haddad, 1995; Hall & Ozerk, 2008). Currently, most ministries



have in their structure a Curricula and Textbooks Directorate responsible for setting the general/subject-specific outcomes and in charge of developing Arabic language and Islamic studies textbooks. The employees who develop the textbooks are for the most part inexperienced and untrained, which makes the whole exercise of curricula development an exercise in futility. It will be more practical and eventually financially responsible to downsize curricula directorates and outsource development of textbooks (Taha & Sabella, 2015) to expert entities in each country. In such scenario, the curricula department would assume an advisory role that supports the outsourced textbook development process and liaises with the relevant parties involved. Another directorate in ministries of education is the Testing & Evaluation Directorate. It can be argued that having such a directorate under the ministry of education can pose a conflict of interest since the ministry will be the one overseeing teaching and learning and then at the same time overseeing the assessment of that. Assessment should be undertaken by an independent entity that can maintain its objectivity and validity.

2. Marketing the Arabic language teaching profession and repackaging it to be what it is supposed to be: a fun profession that is reserved only for the best high school graduates. This means that changes will need to be done at the government legislative and executive levels introducing new teacher and administrator salary scales and new promotions cadre that will make the profession well paid and well respected.

3. Reviewing teacher education programs and ensuring that students accepted into the Arabic language teaching track at teacher colleges are well supported by faculty members who are real practitioners rather than theoreticians. Arabic language teacher trainers need to have had considerable amount of hands on experience in first rate, best practice schools around the world. Teachers' effect on student learning is immense (AlRajhi, 2006; Darling-Hammond, 2000, 2010, 2012; Guthrie, 2004; 1982; Taha, 2017) and the instructional behaviors they

display from teaching to reinforcement to explaining, giving feedback and monitoring student work have been shown to be linked to increased student learning (Guthrie, 1982).

4. Moving the whole system towards a standards-based approach. The benefits of standards-based approach are multifold: 1) Its philosophy is based on the premise that all children can learn and achieve the same learning outcomes, however, they do so at a different pace; 2) Standards allow for the move towards a literature-based approach, an approach that is highly praised in international literacy circles; 3) Standards ensure that all students will be learning the same skills and strategies regardless of the school, teacher, or textbook they use (Taha, 2011; Taha & Sabella, 2017;).

5. A focus on MSA. The Arabic language is a diglossic language (Aldannan, 2010; AlMoosa, 2007; Ferguson, 1959, 1991; Obeid, 2010; Taha, 2017) which means that it has many regional vernaculars and a higher level written standardized variety. All school textbooks are written in MSA and students in public schools are tested on all content almost in MSA. This means that conducting Arabic language class using local dialects, which can vary from one community to another and from one Arab country to another and from one geographical area to other, causes a gap in students' learning and ability to fully comprehend the subject matter they will be assessed on (Arab Thought Foundation, 2009). The same can be argued for subjects taught using Arabic language which might include mathematics, science, social studies, and extracurricular activities.

6. Well-designed Arabic language curricula. A curriculum typically includes standards, benchmarks, performance indicators, teaching methodology aligned to standards and assessment techniques and instructional resources. The Arabic language curriculum needs to focus on literacy reading and writing rather than focusing on memorizing poetry and grammatical and spelling rules. Research has solidly documented in the past four decades that the amount of time spent in silent





reading in class is significantly correlated with achievement (AlMazrouie, 2010; AlRajhi, 2006; Guthrie, 1982, 2004; Obeid, 2010). Ministries of Education strategic plans, 10-year policies and budgets need to be fundamentally reconfigured to spend less money on technology, for example, that has not yet been proven to enhance learning in Arabic language classrooms, spend less funds on outdated textbooks and ineffective consulting companies, and spend more on buying beautiful, leveled and engaging children's literature, on designing little reading nooks in every classroom and on training the teachers on how to teach using authentic Arabic literature. This will ensure that children will learn about science, technology, mathematics, humanities, social studies and citizenship by reading great and interesting books on those topics.

7. Choosing the right drivers in large scale education reform that best serve the needs of our children, our future and our countries is key here (Fullan, 2007; Toukan et al, 2006). Budgets, time and energy are finite entities and when one has to make hard choices in large scale reforms, looking at what research say can be helpful and can save us a lot of money and failed attempts. Research has clearly documented the correlation between reading and achievement, so given that, won't it be more effective to plan reform initiatives for Arabic language teaching and learning around international best practices, research evidence and data from the field?

8. Acknowledge the close relationship between literacy and science and start looking at the two disciplines as inseparably complimentary (Guthrie, 2004). The world today is abuzz with STEAM (Science, technology, Engineering, Arts and math). We need to add an R for Reading to that acronym making it STREAM and we need Arabic language literacy and sciences experts work together to come up with engaging ideas, concepts, projects and possibly products that can modernize the Arabic language and bring it to the 21st century in schools and universities. We need to see in the Arabic language classroom texts about the "Life cycle

of a frog", or a butterfly, or texts answering questions like: "Can we hear a scream in space"? "Can snakes move backwards?" being discussed in the Arabic language classroom.

9. Investing in training and deploying Arabic literacy coaches to all schools. The international literature is brimming with success stories from schools that have implemented this move. The coach gives feedback on their implementation of a newly learned teaching skill. Research has shown coaching to be quite effective in changing teachers' practices and in improving student learning outcomes (Darling Hammond, 2005, 2006; Slinger, 2004; Showers, 1984; Taha & Sabella, 2015).

A Case in Point for Investing in Arabic Language

A case in point here about investment into the Arabic language the initiative known as The Reading Challenge brought forth by H.H. Sh. Mohammad Bin Rashed AlMaktoum, ruler of Dubai, launched in 2015. The initiative has had a great effect on energizing the act of reading in the Arab world. No Arabic literacy related initiative has been as ambitious or as successful before.

Having initially set its eye on having a million Arab children read 50 books each a year, the Reading Challenge was something that went beyond imagination for several reasons including: 1) Millions of children around the Arab world do not have access to books and they do they are not good quality books; 2) Public schools in the Arab world do not engage students in authentic children's literature reading and thus, many students have not reached a level of reading fluency that would enable them to read well and comprehend what they are reading; 3) Reading for fun and as an indirect medium to acquire knowledge has not been a staple in the Arabic language literacy arena.

However, despite the challenges above and the difficulties, the Reading Challenge was a smashing success with 3.5 million students from 21 countries taking part in it, reading





150 million books. This unprecedented phenomenon should be closely studied by literacy researchers. In addition, ministries of education and schools all over the Arab world should pay attention to how this one initiative could engage and move a whole generation into reading.

The Reading Challenge initiative as wonderful, generous, breathtakingly fresh and smart has been, will not be enough to awaken all the dinosauric ministries around the Arab world that have mostly been neglecting the importance of reading. Even when ministries acknowledge the importance of reading, they have not been successful in making it the focal point of all learning in public schools. Unless ministries of education make reading in all of its forms (reading aloud, shared reading, guided reading and independent reading) a significant part of the daily school routine, we will continue to produce generations of non-readers and non-achievers. All it takes to resolve many of the literacy issues in Arabic language is to make reading part of the curriculum and an essential part of the daily school routines. Reading leveled, fun and authentic Arabic books instead of stale and contrived snippety texts in current textbooks is what is needed and is the international best practice that thousands of studies have shown the effectiveness of.

The unprecedented success of the Reading Challenge should have immense washback effect on schools and on the ways Arabic language is being taught. Its success should be enough proof and evidence to bring forth a revolution in how we teach Arabic in schools. The message from the Reading Challenge Award is very clear and that is we need to teach reading by engaging kids in at least one and a half hours of reading (Guthrie, 2004) and by ensuring that the budget goes to equipping the classrooms with many wonderful children's literature titles.

Conclusion

Investing in Arabic language today is an urgent matter that needs the full attention and support of governments and communities. We have seen

in recent years unprecedented governmental and national awareness about the importance of modernizing the teaching and learning of Arabic. This has led to many initiatives aimed at tackling that challenge. However, despite a few great high level laws and resolutions passed at the governmental executive branch, the actual implementation of those laws and directives has been less than desirable. The lack of a middle management that is capable, well trained, empowered and supported in most ministries of education around the Arab world is a key issue that still needs to be resolved. One way around this issue is utilizing the higher education sector and mobilizing the better faculty members found there to take part in designing the content of Arabic language curricula and designing programs to train Arabic language teachers. Outsourcing the writing of curriculum content and teacher and leadership training is a must if we are to save time and money and create communities that extend beyond the narrow hallways of ministries. Ministries will need to be restructured and reform initiatives reconfigured to focus on efficiency, effectiveness and results measured over time. Collaborations between ministries of education and teachers' colleges are key to ensuring that Arabic language teachers are getting the preparation needed to survive and thrive in the 21st century.

Investment in modernizing the teaching and learning Arabic language is a national and global security matter that needs the attention of the highest levels of government and the right and capable teams to make it happen.

References

- AlAmoush, K. (2009). Arabic language teacher preparation programs at the Jordanian University: Current practices and ways to develop them. *The Jordan Academy of Arabic*. Retrieved from <http://www.majma.org.jo/index.php/2009-02-10-09-35-28/374-27-8.html>
- AlDanan, A. (2010). *The theory of teaching MSA through natural practice: Application, assessment*



and dissemination. Damascus-Syria: AlBasha'er Publishing House.

Allen, M. (2003). *Eight questions on teacher education: What does the research say? A summary of the findings*. Education Commission of the States. Retrieved from <http://www.ecs.org/html/educationissues/teachingquality/tpreport/home/summary.pdf>

AlMazroui, K. (2010). *Common mistakes in Arabic literacy in primary schools and modern strategies to correct them*. Dubai, UAE: Arab World Publishing House.

AlMousa, N. (2007). *Arabic language in the modern era: Constant values and changing values*. Amman: AlShurouq Publishing House.

Al-Rajhi, A. (2006). A plan for the future of teaching Arabic: A viewpoint from the Arab World. In K. M. Wahba, Z. A. Taha, & L. England (Eds.), *Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st Century*, (1st ed., pp. 381-388). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Arab Thought Foundation (2009). *The 2nd report on Arab cultural development*. Beirut: Arab Thought Foundation Publications.

Brombacher, A., Collins, P., Cumiskey, C. & Kochetkova, E. (2012). *Student performance in reading and mathematics, pedagogic practice, and school management in Jordan*. RTI International.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44. Retrieved from <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392/515>

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. San Francisco, CA: John Wiley and Sons, Inc.

Darling-Hammond, L. (2010). *Evaluating teacher effectiveness: How teacher performance assessments can measure and improve teaching*. Retrieved from NYSED, Office of Higher Education website: <http://www.highered.nysed.gov/TELDH.pdf>

Darling-Hammond, L. (2012). *Creating a comprehensive system for evaluating and supporting*

effective teaching. Retrieved from Stanford Center for Opportunity Policy in Education website: <https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/creating-comprehensive-system-evaluating-and-supporting-effective-teaching.pdf>

Darling-Hammond, L., Holtzman, D., Gatlin, S., & Vasquez-Heilig, J. (2005). Does teacher education matter? Evidence about teacher certification, teacher for America, and teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archives*, 13(42), 1-55. Retrieved from <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/147/273>

Faour, M. (2012). *The Arab World's education report card: school climate and citizenship skills*. Retrieved from Carnegie Endowment for International Peace website: http://carnegieendowment.org/files/school_climate.pdf

Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *Word*, 15, 325-340.

Ferguson, C. A. (1991). Diglossia revisited. *Southwest Journal of Linguistics*, 10, 214-34.

Fullan, M. (2007). Change the terms for teacher learning. *National Staff Development Council*, 28(3), 35-36.

Ghanimeh, M. (1996). *Policies and Arab teacher preparation programs and the structure of the teaching-learning process*. Cairo: Egyptian-Lebanese Publishing House.

Guthrie, J. (2004). Teaching for literacy engagement. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 1-30.

Guthrie, J. (1982). Effective Teaching Practices. *The Reading Teacher*, 35(6), 766-768.

Haddad, W. (1995). *Education policy - planning process: an applied framework*. Paris: UNESCO.

Hall, K. & Ozerk, K. (2008). *Primary curriculum and assessment: England and other countries*: University Of Cambridge.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. Retrieved from <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/international-results-pirls.html>

Obeid, A. (2010). *Reasons for the low performance in the teaching of Arabic language*. Tunisia: Arab Organization for Education, Culture and Science.

Investing in Cutting Edge Arabic Language Education

RTI International. (2012). *Student performance in reading and mathematics, pedagogic practice, and school management in Jordan* (EdData II Technical and Managerial Assistance, Task Number 16). Retrieved from USAID website: <https://www.eddataglobal.org/reading/index.cfm?fuseaction=pubDetail&ID=425>

Showers, B. (1984). *Peer coaching: a strategy for facilitating transfer of training*. Eugene, OR: Centre for Educational Policy and Management.

Slinger, J. L. (2004). *Cognitive coaching: impact on student and influence on teachers*. Dissertation Abstracts International, 65 (7), 2567.

Taha, H.& Sabella, T. (2015). Curriculum and assessment policy plan for the Hashemite Kingdom of Jordan (Internal circulation white paper). Queen Rania Foundation. Amman, Jordan.

Taha, H. (2017). Arabic Language Teacher Education. In A. Gebril (ed.) *Applied Linguistics in the Middle East and North Africa*. Amsterdam: John Benjamins, (p. 267-287).

Taha-Thomure, H. (2008). The status of Arabic language today. *Journal of Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, 1(3), 186-192.

Taha-Thomure, H. (2009). The ghou, phoenix, loyal friend and reading. *Proceedings of the Arab Thought Foundation Conference in Arab Publishing*. Beirut: Arab Thought Foundation.

Taha-Thomure, H. (2011). *Teaching Arabic using standards based instruction*. Beirut: Academia International.

Toukan, K., Al-Noaimi, T., & Odibat, A. (2006). National education strategy. Amman, Jordan: Ministry of, Education, Directorate of Education.





LA LANGUE ARABE ET LE DIALOGUE DES CIVILISATIONS

Mustapha Cherif *

Professeur des Universités, philosophe, Algérie

« ... Nous avons fait de vous des nations et des tribus, pour que vous vous entre-connaissiez... »

(Coran, 49-13)

L'arabe est l'une des plus anciennes langues de l'humanité. Langue consacrée par le Coran, il y a quinze siècles, devenue durant près de mille ans, la langue du dialogue des civilisations, du vivre ensemble, du progrès et des sciences.

Elle est restée vivante. Langue sémite, comme l'araméen et l'hébreu, elle se veut, dans la tradition islamique, héritière de la langue adamique et en même temps mère des langues. Une sorte de pure langue, dont la sonorité assume une fonction majeure dans l'éveil de l'humain.

Sens du monde et langue arabe

La langue arabe a été promue par le Coran qui offre du sens : « *Nous l'avons fait descendre en tant que Coran arabe, de sorte que peut-être vous y réfléchissez* » (12-2). Livre ouvert, en langue arabe, ayant la singularité de la langue sémite ancienne, sa sémantique ; ses structures morphologiques, ses règles grammaticales d'accord du verbe et de déclinaisons des mots lui sont propres.

Pour les musulmans, et des chercheurs non-musulmans, l'arabe a été choisi en tant que langue de la dernière révélation, ultime phase

de l'histoire de l'humanité, compte tenu de ses qualités éminentes.

Les caractéristiques, anciennes, de la langue arabe permettent un style où s'enchevêtrent à l'infini les sens, les nuances et les occurrences. Elle est à la fois une langue poétique par excellence et une langue politique, logique et théologique. Elle favorise la clarté, le débat, la controverse, la négociation et nombre de formes d'expression.

Une des singularités du Coran, Livre qui se définit notamment comme un « Écrit », est liée à la langue arabe. Un langage précis, où rien n'est laissé au hasard. Il est une voix qui nous parle et qui requiert l'écoute attentive. Le texte coranique se veut clair, transparent et inépuisable, communication, communiqué, *bayâne*, et en même temps explicitation, clarification, articulation, ordonnancement, assemblage, *tafçîl*.

Ces notions évoquent le devoir et le droit de questionner, de discerner, de lier et de comprendre, selon la situation propre à chacun, le permanent et l'évolutif, l'apparent et le caché, la pluralité et l'unité, le constant et le changement, l'alternance et la conjugaison, l'harmonisation. Ce qui facilite le dialogue des civilisations et rend possible la cité juste, l'élévation et les métamorphoses.

La langue arabe, bien comprise, facilite l'interconnaissance, l'éveil et la remise en cause de ce qui vient entraver le rapport au





réel. Elle ne suscite pas seulement des idées et des émotions que le langage de tous les jours est incapable de créer. S'entrecroisent l'intuitif et le rationnel.

Elle permet de se connaître et d'avoir prise sur le réel dans tous ses aspects. Les signes du vrai, énonce le Coran, sont en nous et dans le monde. La langue arabe se présente comme celle qui favorise de manière exemplaire l'expérience de « goûter » à la plénitude de la vie.

Le Coran se veut inimitable, il défie tous les écrivains du monde à pouvoir égaler son style. La langue arabe est ainsi privilégiée, vecteur d'un message de la transcendance et support lié au réel, qui continue à rythmer la vie des Arabes et des autres cultures islamiques.

Contrairement aux préjugés, la langue arabe facilite les sciences de la compréhension, du sens, *Tafsir*, commentaire explicatif, *ta'wîl*, exégèse qui recherche le sens profond et caché et *ijtihād*, interprétation en fonction de l'évolution, du contexte et des besoins, *Tatbir* et *istinbat*, notions qui signifient, à la fois, penser le texte, en faire jaillir une solution, et y extraire le sens approprié.

Pour apprécier la langue arabe, les analystes se réfèrent à la poésie antéislamique, à l'époque païenne, *Jâhiliyya*, à celle de l'âge d'or de la civilisation musulmane, comme celle d'El Moutanabi (915- 965) et moderne, à l'instar de celle d'Ahmed Chawki (1868- 1932). Un patrimoine particulièrement riche.

Si le Coran dénonce les poètes polythéistes comme des menteurs «qui errent» (Coran XXV, 224-225), le Prophète a encouragé les poètes croyants et humanistes, comme Hassan Ibn Thabit (563-660), en tant que traducteurs de l'imagination et de la sensibilité humaines.

L'art du discours poétique est considéré par les Arabes comme majeur, une référence de haute culture, *diwân*. Cet art du verbe n'est pas réservé à la seule culture savante, les villages dans le monde arabe restent des lieux où sont goûtées les joutes poétiques lors des veillées.

Ainsi, c'est dans la langue claire pratiquée à la Mecque que le Coran fut révélé et qui reste la référence indépassable. Naturellement, la langue arabe des Qurayshites n'était pas exclusivement formée de notions et de mots arabes d'une seule région ou d'un seul dialecte. Comme toute langue riche qui voyage, elle a accueilli des mots d'autres langues et d'autres tribus, signe de la volonté de vivre ensemble.

Le Coran en tient compte et utilise parfois des mots issus du grec, de l'hébreu, de l'araméen, du nabatéen, du persan, du byzantin, et autres... Le savant As Suyûti (m. 911/1505) a dressé la liste des mots coraniques d'origine étrangère à la langue arabe dans son «'Itqân».

Tout comme des milliers de mots arabes sont passés dans toutes les langues, notamment latines. Ce legs du dialogue des civilisations mérite d'être reconnu, (cf. *Dictionnaire des mots français d'origine arabe*, Salah Guermiche, Seuil, 2007, ou encore *Nos ancêtres les Arabes*, Jean Pruvost, JC Lattès, 2017).

Plus d'un milliard de musulmans à travers le monde étudient l'arabe comme langue, pour l'usage liturgique et culturel. Les Arabes, de toutes religions, nationalités et ethnies, sont fiers de la beauté de la langue arabe, source d'un riche patrimoine culturel, qui les transforme, les fait vibrer et les lie au monde.

Les singularités de la langue arabe

La langue arabe est spécifique, singulièrement riche, ce qui rend la traduction difficile. Elle n'est pas formée comme les langues indo-européennes. Un texte arabe se fonde principalement sur des phrases verbales, parfois nominales, sans avoir besoin de propositions subordonnées ou complémentaires, de temps, de cause ou de circonstance.

L'idée en langue arabe se construit sur la base de propositions principales, sur l'essentiel. La régularité de sa structuration et sa sonorité, plus que dans les autres langues, donnent à la langue arabe un ordonnancement et une musicalité d'une rare harmonie, cohérence et précision de type mathématique.





Les différents termes de la phrase sont reliés par des conjonctions simples comme « et », « et puis ». La réflexion progresse par vision immédiate et intense en dépassant les altérations et les séquences. Le temps est perçu comme des instants indépendants, qui se succèdent. La langue arabe laisse ouverte toutes les possibilités. Elle ne préjuge pas et n'architecture pas à la manière des langues indo-européennes.

La langue arabe s'appuie principalement sur deux temps : l'un pour le présent, l'autre pour l'action passée. Elle opère des combinaisons verbales pour exprimer les autres temporalités. Elle considère que tout est en devenir, rien n'est donné d'avance.

Sur le plan du rapport au réel et à l'histoire, elle n'affirme pas d'emblée qu'un fait ou une idée sont la cause ou la conséquence d'un autre. Elle tient compte du droit à la différence, des signes, de la complexité de la réalité et ses nuances. Elle donne de l'importance au lien. Elle permet de ne pas opposer les phénomènes et les cultures, ni de les confondre.

L'islamologue Jacques Berque, (1910-1995), affirme « *qu'il n'est pas besoin d'être musulman pour être sensible à la beauté singulière du Coran, à sa plénitude et à sa valeur universelle* », et précise que dans la culture arabe, culture du verbe, prévaut « *le signe sur la chose, le symbole sur le fait* », même si la voie médiane, de l'équilibre et de la mesure, propre à l'islam, implique de tenir compte et du signe et du fait.

Dans les langues européennes, le terme actif de la phrase est souvent le sujet, le nom, ou les adjectifs, les prépositions, qui composent la phrase. Dans la langue arabe, le facteur clef est le verbe et ses différentes déclinaisons, liées à la racine du verbe. Le verbe arabe est construit sur trois lettres, parfois plus, qui forment la racine, partie centrale de l'idée. Les mots arabes sont tous liés, par un socle logique, une racine, une origine.

La phrase arabe se fonde sur une série de propositions principales, limpides, sans avoir

besoin de se justifier, ou de démontrer la cause de l'idée. C'est la logique naturaliste qui prévaut, enrichie par l'expérience. La langue arabe se veut à la fois poétique et réaliste, hospitalière, avec un vocabulaire insoupçonné.

Elle est lyrique, tout en présentant les choses de la vie sous leur forme la plus dépouillée et la plus simple. La langue arabe est musicale. Elle s'appuie sur l'élément rythmique et le son.

La singularité de la langue arabe tient à son unité, qui s'appuie sur la répétition pédagogique et imagée des différentes facettes d'un verbe, d'un concept et de syllabes. De ce fait elle a permis la réflexion philosophique et logique, tout autant que les méditations mystiques.

La poésie arabe a été la première à utiliser la rime. Les poésies européennes classiques sont surtout fondées sur les successions de temps longs et de temps brefs. L'unité du discours poétique ou politique arabe se situe au niveau du rythme et du son.

La langue arabe, précise l'islamologue et linguiste musulman Nadjm Ouddine Bammate (1922-1985) « *est comme un fruit que l'on sent dans sa bouche ; c'est une expérience plus sensuelle que la phrase occidentale qui s'adresse uniquement à la pensée; la phrase arabe a cet élément moteur qui ébranle le système nerveux plus que la phrase occidentale, et de plus il y a ce contact abrupt et direct qui fait de la phrase arabe une langue de lyrisme, de révélation prophétique, une langue d'inspiration poétique... La phrase littéraire arabe est une algèbre verbale, une arabesque verbale.* »

L'écriture arabe est dite cursive, les lettres sont liées dans l'écriture. Chacune possède plus d'une forme, en fonction de sa position dans le mot et des autres lettres qui l'entourent. L'interaction, la calligraphie, l'esthétique et l'oralité sous-tendent cette caractéristique. Preuve de sa flexibilité, de nombreuses langues ont adopté l'alphabet arabe et son écriture, comme l'ourdou, le persan, le pachto, le Kashmiri, le sindhi, le malais...





La langue arabe se veut lieu de la traduction des sensations et perceptions inépuisables du monde et de soi. Elle laisse à l'auditeur et au lecteur le soin de se faire une opinion, de produire son impression. Sachant que l'on n'est pas maître et possesseur du monde. Cela facilite le vivre ensemble.

La langue arabe facilite l'éveil des consciences et la réflexion approfondie, sans imposer une grille de lecture. Elle est celle de la suggestion et de la projection sur l'avenir à partir du souvenir. Elle décloisonne le passé, le présent et l'avenir et s'appuie autant sur les exigences du cœur que de la raison, sans confusion. Elle vise l'homme total, complet, universel, l'être de nature, de raison et de spiritualité.

D'où son penchant pour à la fois la poésie lyrique et les sciences logiques qui, toutes ensemble, visent à responsabiliser, à humaniser et à élever la condition humaine. Collecter, copier, penser, commenter, traduire en arabe et diffuser les œuvres littéraires, philosophiques et scientifiques des autres civilisations était une pratique hautement appréciée.

Édifier des Maisons de la sagesse, *Beit El Hikma*, comme à Bagdad au IX^e siècle, et des institutions du savoir et de la traduction à travers tout le monde musulman, pour pratiquer le dialogue des civilisations, sous toutes ses formes, est le signe fort que la langue arabe est un vecteur de rapprochement.

Apprendre et découvrir la langue arabe, c'est entrer dans un nouvel univers, celui qui articule autant l'humilité que l'audace, le respect du mystère que la passion de connaître et le rapport nature-culture.

Dans ce contexte, la langue arabe est magnifiée par la calligraphie et devient la marque majeure des sciences et de l'art islamique, en particulier pour l'ornementation et la décoration.

La langue arabe et la modernité

Dans la civilisation islamique, l'esprit spirituel ne s'oppose pas à l'esprit scientifique. La logique de la démonstration, de l'argumentation et de

la preuve est dominante dans le Coran, qui, par la rhétorique argumentée, *Al bayinât* et *Al burhan*, s'adresse à la raison, appelle à la réflexion et à l'esprit critique. Le concept de lieutenance de l'homme signifie que tout être est responsable et digne de liberté et de langage.

La langue arabe épouse le temps. Elle est totalement apte à la modernité. La conception « arabe » du temps n'est ni celle linéaire de la vision moderne, ni la version cyclique. Elle se veut celle de la nature, du recommencement continu, de la création, du renouveau perpétuel.

La langue arabe permet de suggérer le mystère, *al Ghayb*, le secret spirituel de l'existence, *Sirr*, d'appeler au dialogue, *Hiwar*, au débat, *djadel*, au vivre ensemble, *al aaiche maane*, et d'honorer la vie, *Al hayyat*, par la raison raisonnable, *Al Aql*.

Elle facilite l'idée qu'il y a un souffle d'éternité dans l'instant et que chaque être par sa *fitra*, sa prime-nature, ou innéité, est un signe du vrai et du beau. Ce qui a permis de traduire les héritages des autres civilisations, d'accueillir les altérités et d'être la langue scientifique majeure durant des siècles. Depuis le XIX^e siècle, des chercheurs Arabes, musulmans ou chrétiens, ont entamé la modernisation de la langue et de la littérature arabes.

Par le passé, les cultures et les idiomes voyageaient, circulaient, se partageaient. Aujourd'hui, il ne peut y avoir de monde commun, de civilisation commune, de vivre ensemble cohérent, si les langues spécifiques disparaissent. La langue arabe pratiquée par plusieurs centaines de millions de citoyens à travers le monde, est un vecteur de rapprochement.

Pourtant son apprentissage recule en Occident. Il est regrettable que l'enseignement de la langue arabe occupe une place marginale dans le système éducatif de pays européens, notamment là où des citoyens d'origine arabe ou de culture arabe ont des difficultés à la connaître.





Pour répondre à ce besoin légitime, construire des ponts, faire face à l'obscurantisme et aux extrémismes, il y a lieu d'enseigner la langue arabe. Éduquer à la culture du dialogue, au respect des mémoires, de l'interculturel dans la Cité, consolidera le bien commun. Si une des langues les plus riches de l'humanité n'est pas enseignée et étudiée, l'humanité se trouvera amputée d'une part essentielle d'elle-même.

Afin que le dialogue des civilisations, les idées ouvertes, sensibles au droit à la différence, à l'interconnaissance et au vivre ensemble triomphent, il nous faut mettre l'accent sur le multilinguisme, faire découvrir la langue arabe, cela en parfaite cohérence avec la priorité donnée à la langue nationale commune, là où l'on vit.

Cela fera reculer les préjugés, l'exclusion, les violences, la déshumanisation, les déracinements, les déséquilibres psychiques. Le déracinement linguistique pose problème. L'amnésie, disait le philosophe Jacques Derrida (1930- 2004) « *pousse à l'anamnèse, à des tentatives de restituer le passé (pulsion généalogique).* »

En l'absence de la connaissance de la langue maternelle, des modèles d'identifications incontrôlées sont produits et l'identité s'avère instable. L'ignorance et l'absence de maîtrise de la langue maternelle sont parmi les sources des problèmes. Connaître la langue de l'autre, ou de ses ancêtres, est la voie du rapprochement et de l'équilibre.

Dans le Monde arabe, les études linguistiques ont prévalu durant des siècles et se développent avec un haut niveau de sophistication. Toutes les langues sont confrontées au développement du vocabulaire scientifique et technique, processus continu qui est pris en compte par les linguistes arabes.

Dans la vie quotidienne, les hommes de lettres, les scientifiques, les enseignants, les professionnels des médias arabophones et les simples citoyens, sont pragmatiques. Ils intègrent les nouvelles terminologies, notamment latines et anglaises. Tout un chacun

invente et imprime sa marque à la langue, à partir de sa singularité, sa situation, et son inspiration.

Tout comme hier, l'Europe a bénéficié des inventions et des écrits en langue arabe et a redécouvert des textes classiques grecs et latins dans les traductions arabes. Aujourd'hui les chercheurs oeuvrent au renouveau scientifique par l'arabisation des nouveaux termes et concepts.

Même si des écarts sont visibles entre l'écrit et le parlé, l'ouverture d'esprit et la virtuosité sont de rigueur. La langue arabe prouve tous les jours sa capacité à lier l'ancien et le nouveau.

Malgré les prodigieux progrès modernes en matière de sciences, de technologies et de profusion des arts, si nous sommes indifférents à l'altérité, à la pluralité des langues, le risque est de voir disparaître la civilisation humaine et son environnement naturel.

La séparation entre les savoirs, l'uniformisation, la raison instrumentale, marquées par le refus de toutes limites et le fanatisme religieux qui trahit la spiritualité, ruinent les valeurs humanistes. La langue est un des éléments essentiels de l'identité. Elle doit insuffler le goût du dialogue, du partage et de la passion réfléchie de la vie individuelle et collective.

Les discours de haine, au contraire, augmentent les tensions, exacerbées par le recul de l'interculturel et l'orientation que prennent les relations internationales. Alors que la diversité et la pluralité ne sont nullement contraires aux valeurs de la modernité, on voit se développer la peur de l'altérité.

L'idéologie dominante déracine et veut faire croire à l'incommunicabilité entre les cultures et entre les langues. Dans ce contexte, la xénophobie, d'une part, et l'extrémisme religieux, d'autre part, s'alimentent. Ils trouvent un terreau favorable, dangereux.

Il est temps de prendre la parole, de dépasser les préjugés en dialoguant, favorisant l'apprentissage des langues et de la langue





arabe. Tous les ethnocentrismes et chauvinismes linguistiques doivent laisser place à l'échange. Le Coran proclame : « *Et discute avec eux de la meilleure façon* » (16-125)

Les savants musulmans classiques, toutes disciplines et tendances confondues, comme Al Tawhidi (930- 1023), Al Jähiz (776-867), Al Farabi (872-950), Ibn Battuta (1304- 1377), Al Birûni (973-1048), Ibn Rochd (1126- 1198), Ibn Khaldoun (1332-1406), ont pratiqué le dialogue des civilisations et atteint des cimes sur la base de la rationalité par la langue arabe.

Ibn Khaldoun (1332-1406) précise : « *les sciences rationnelles sont naturelles à l'homme en tant qu'il est doué de la pensée. Elles ne sont pas l'apanage d'une religion particulière. Au contraire, elles sont étudiées par les adeptes de toutes les religions, lesquelles sont également aptes à les apprendre et à entreprendre des recherches sur celles-ci. Elles existent dans l'espèce humaine depuis que la civilisation est apparue dans le monde.* ».

La modernité actuelle a permis des progrès dans nombre de domaines. Mais sous les effets du recul de l'interconnaissance, de l'ambition d'hégémonie, de la loi du plus fort, de l'oubli de l'éthique, de la séparation outrancière des savoirs, de la mondialisation des crises, économiques et morales, les transformations que connaissent les sociétés se traduisent par des conflits, de la détresse psychique, des inégalités, de la paupérisation et de l'exclusion.

Nous sommes appelés à penser cette fin de civilisation, à traduire, à expliquer nos cultures, nos langues et à unir nos efforts pour réinventer une nouvelle civilisation commune. Cela passe par une connaissance des diverses langues, cultures et traditions, des différents systèmes de valeurs et la primauté au dialogue. La pluralité des langues, des races et des cultures, est définie par le Coran comme une miséricorde.

Avec optimisme réfléchi, les forces morales et intellectuelles, devraient avoir pour objectif de débattre pour se comprendre, tenter de

remettre à jour les repères perdus de vue, un autre rapport au monde et d'esquisser un renouveau de la civilisation humaine, pour une nouvelle modernité.

La langue arabe et la culture de la paix

La langue arabe, dans toutes les parties du monde musulman, a joué un rôle d'éveil des consciences à la culture de la paix, à la recherche du bonheur, de la science, instrument de progrès et de lien qui dépasse les contextes locaux. La langue arabe ne s'oppose pas aux autres langues, cultures et traditions. D'où son expansion rapide. Elle a permis de nouvelles formes d'expressions sereines et de cohabitations. Le Coran précise : « *Ceux qui croient, de qui le cœur se tranquillise au Rappel de Dieu...* » (13- 28).

La recherche de la Cité juste et paisible était au centre des préoccupations des musulmans, même si des auteurs se sont occupés de mystique, de sciences naturelles ou de grammaire. La pensée arabe est riche de réflexion sur les questions politiques, de la souveraineté, *al-mulk*, du pouvoir, *al-sultan*, du gouvernement, *siyasa*, *tadbir*, de l'art de gouverner, *hukm rached*.

Aujourd'hui, après cinq siècles de suprématie, l'Occident moderne, malgré sa puissance et ses acquis, est perturbé par la propagande du « choc des civilisations ». Cela entraîne le monde dans une mauvaise direction.

Après cinq siècles de repli, le monde arabomusulman, malgré ses valeurs et son patrimoine, de son côté, est déstabilisé, faute de pensées éducatives, politiques et théologiques novatrices.

Il dispose pourtant d'une langue riche et de sources d'inspiration qui peuvent l'aider à sortir à la fois des archaïsmes, des approches rigoristes et idéologiques, et de la contre-Tradition, du matérialisme qui alimentent des fantasmes et trompent l'humanité.

La culture du dialogue, de la dignité et de l'humanisme n'est pas morte. Il est possible de





la revivifier. Il est requis de penser et de vivre l'identité, la langue, la société moderne et la politique autrement, sans se renier.

Des intellectuels prennent conscience que personne n'a le monopole de la vérité, et que la voie du juste milieu, universelle, bien comprise, peut être une source d'inspiration pour forger ensemble de la civilisation. Des métamorphoses émergent de différentes régions du monde, démontrant que l'essentiel est le bien commun, la civilisation humaine dans sa diversité, la culture de la paix. Les principes de l'UNESCO en sont le reflet.

Ce qui fait défaut est la pluralité dans l'unité et des normes universelles qui humanisent, pour donner du sens et favoriser la Cité juste. Elles ne sont l'apanage et le monopole d'aucune culture ou langue en particulier.

Faute d'une connaissance de la langue arabe, de la construction de la personnalité évolutive des nouvelles générations, sur la base du respect de l'altérité, de la multiappartenance et de normes universelles, des préjugés persistent. La diversité des idiomes doit être préservée.

De par ses qualités, la langue arabe, malgré des difficultés conjoncturelles, reste vivante et assume la marche du temps, pendant que d'autres idiomes sont confrontés à l'affaiblissement, voire la disparition.

L'éducation et l'interculturel

Dans ce contexte, la situation appelle à un traitement global face aux risques des discours qui dévalorisent toute idée de différence et de diversité. À l'aune des mutations, l'enjeu est de rechercher une réponse éducative cohérente, d'énoncer des solutions scientifiques, éthiques et politiques alternatives, au lieu de se limiter à dénoncer.

Par l'éducation et l'interculturel, il s'agit de tenter de faire reculer les ignorances, de transformer les réalités des relations de puissance et d'opérer un changement de perspective sur l'être humain, la diversité et la planète.

Il est des paroles et des pédagogies qui sont des actes, capables de faire jaillir l'espérance, de contribuer aux changements de rapport de forces et de rassembler, afin que l'existence commune se fonde sur le juste, une autre approche du vivre ensemble.

Des courants dominants divisent pour régner, fabriquent des obscurantistes, dévalorisent les langues, la révolte des peuples et la contestation de l'ordre établi. Ils accentuent le ressentiment, la déstabilisation et la diversion.

Ils multiplient les mesures qui désacralisent des valeurs immémoriales. D'un autre côté, des intégristes excommunient tout ce qui ne leur ressemble pas. En termes géopolitiques, des puissants produisent des situations de chaos au sein des autres régions du monde et s'imaginent avoir sanctuarisé leurs territoires.

Des prédicateurs obscurantistes, des sectes et des groupes violents, souvent manipulés, ruinent l'image des musulmans, de la culture et de la langue arabes, et défigurent les concepts qu'ils manipulent.

L'apprentissage des langues et la prise de parole réfléchie, commune et publique, sont essentielles pour rouvrir le débat, résister et empêcher la fermeture définitive des portes de l'avenir. Le désir de dialoguer, de se comprendre et de retrouver l'expérience de l'être ensemble reste visible.

Cela passe par l'autocritique, le renouveau du langage, de la voie médiane et l'explication des valeurs fondatrices qui réfutent l'exclusion. L'usurpation du nom, contrefaçon, pose problème.

La priorité doit être donnée à la décloisonnement des langues, des savoirs et des catégories de pensées. La langue arabe peut contribuer à l'éveil des consciences, à la modernisation, au rapprochement entre les peuples et à la recherche d'une nouvelle civilisation.

Il n'y a de véritable dialogue qu'entre des langages, des singularités et des doctrines qui acceptent de se laisser transformer, de





L'Arabe, langue de culture universelle

devenir autre, de progresser, sans prêter le flanc aux altérations et à la dépersonnalisation. L'humanité, tout en étant unitaire, est riche de ses langues différentes.

Pour s'entreconnaître, communiquer, dialoguer, vivre ensemble, apprenons les langues en perpétuel devenir, *maçir*. La langue arabe se veut celle de la mémoire vivante, de l'ouvert, de la liaison entre toutes les qualités humaines et entre toutes dimensions de l'existence.

Le mot arabe *Tur*, qui signifie la période, donnera le mot *Tatawur*, évolution. Sens qui nous met au défi de progresser sans cesse, d'assumer la modernité, par l'adresse à soi et à l'autre, par l'ouverture à la mondialité, sans tourner le dos à l'origine, à l'authenticité, *al açala*, dont la langue est une des pierres angulaires.

**Mustapha Cherif, professeur des Universités, philosophe, est un artisan du dialogue des civilisations. Penseur Algérien de réputation internationale, il oeuvre pour la culture de la paix. Ancien Ministre de l'enseignement Supérieur et Ambassadeur, il est l'auteur d'une vingtaine d'ouvrages, notamment Islam-Occident, dialogue avec Jacques Derrida, édition Odile Jacob, Paris 2006, et L'Émir Abdelkader apôtre de la fraternité, édition Odile Jacob, Paris 2016. Il est Lauréat du prix UNESCO de la culture arabe et du dialogue des cultures et du prix italien Ducci de la culture de la Paix.*





ÉLÉMENTS D'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ARABE EN FRANCE

Christian Lochon

Professeur à l'Université Paris 2 Panthéon - Assas, France

L'étude de l'arabe n'est pas un phénomène récent apparu vers 1830 avec la conquête de l'Algérie, au moment de l'expédition de Bonaparte en Egypte. Les relations culturelles entre l'Europe et le monde arabe sont beaucoup plus anciennes. Il est d'ailleurs évident qu'elles ont, dès la première pénétration musulmane, toujours plus ou moins accompagné les échanges commerciaux, les affrontements militaires, les rencontres des voyageurs. Quel ne fut pas l'émerveillement de ce chef croisé devant la bibliothèque de trois ou quatre mille manuscrits de l'émir Usâma Ibn Munqiz ! Faut-il rappeler la part d'Ibn Rushd (Averroès), dans la Somme théologique de Thomas d'Aquin, ou de l'influence arabe sur la Divine Comédie ? C'est le rapprochement politique, concrétisé par la signature, des « Capitulations », en 1535, entre François Ier et Suleyman le Magnifique, qui allait développer les études arabes en France. Quelques années après la fondation du Collège de France (1535) par son grand-père, Henri III créera une chaire d'arabe dans cette institution. Cet intérêt ne se démentira jamais, et la Convention, pourtant menacée par toute l'Europe, en 1793, créera un nouvel établissement d'enseignement supérieur, l'Ecole des langues orientales, dont les premiers cours seront dispensés à la Bibliothèque Nationale.

« C'est dans la langue arabe que les sciences ont été transmises par traductions, issues de toutes les parties du monde ; en elle, les sciences se sont embellies, s'insinuant dans les

cœurs ; et les beautés de l'arabe ont circulé avec elles, dans nos artères et dans nos veines » écrivait Biruni (972-1048) comme le rappelait le grand arabisant Louis Massignon dans ses *Opéra Minora I* (page 205).

L'arabe appartient à la famille des langues sémitiques, et plus précisément au groupe occidental comme l'ougaritique (d'où est issu l'alphabet qui allait devenir universel), le canaéen, l'araméen et l'hébreu. En 2014, une mission archéologique franco-saoudienne découvrait à une centaine de kilomètres de Najran une inscription alphabétique de graphie nabatéo-arabe remontant à l'an 470 et qui est la plus ancienne forme d'écriture arabe connue à ce jour. La langue arabe a transmis des mots de langues du Moyen-Orient qui ne sont plus en usage, notamment de l'ancienne Mésopotamie ; nous serons surpris d'apprendre que ces termes, encore conservés aujourd'hui dans leur signification millénaire, dévoilent l'héritage scientifique et industriel babylonien, ainsi d'alcali, benjoin, goudron, gypse, jaspe, marcassite et aussi des noms d'étoiles, de produits alimentaires (cidre, cumin, safran, semoule, sésame, sumac), de vaisselle (timbale), de professions (« truchement » ou interprète, repris au XVIIe siècle sous la forme « drogman »), de lexique religieux (chérubin), de caractéristiques humaines (« mesquin »).

L'arabe est une langue-vecteur qui a transmis aux langues européennes autour de 2500 mots appartenant aux lexiques scientifiques,





mathématique (chiffres arabes et algèbre), toponymique (en Espagne, en France, en Italie), concernant la faune et la flore, et bien sûr religieux. Le 18 décembre 1973, la langue arabe est devenue la sixième langue officielle de l'ONU, choix dicté par l'expansion territoriale de l'usage de cette langue appréciée pour son apport culturel et civilisationnel. L'arabe est l'une des langues universelles les plus parlées, notamment par des non-Arabes, musulmans ou non, et sur tous les continents. Ainsi, depuis le 10 octobre 2012, une synthèse de la catéchèse du Pape est donnée en arabe lors de l'audience du mercredi.

Nous allons essayer de montrer que, contrairement aux idées reçues, la langue arabe, dans toutes ses caractéristiques, n'est pas tellement éloignée des langues européennes ; la proximité géographique des locuteurs de ces différentes langues, et parfois à certaines époques, leur appartenance à un même ensemble politique et donc leur mixité, a imposé un inter échange fructueux du point de vue linguistique et culturel. Trois manifestations à Paris évoquèrent le rôle désormais dévolu à la langue arabe dans la construction européenne. Le 9 octobre 2008, à l'Assemblée Nationale, aux premières Assises de l'enseignement de la langue et de la culture arabes en France, le Président Sarkozy avait tenu à dire : « *La langue arabe est une langue d'avenir et de progrès, de science et de modernité. La France est le pays d'Europe où réside le plus grand nombre de personnes d'origine arabo-musulmane. (Je souhaite) que l'arabe devienne dans notre pays une langue d'excellence* ». Les 12 et 13 janvier 2009, à l'UNESCO, au cours du premier forum européen pour la promotion de l'enseignement de la langue arabe, l'affirmation du concept d'«Arabe langue d'Europe» apparut pour souligner la connivence linguistique et culturelle au sein de l'identité européenne partagée avec le monde arabophone.

L'arabe, langue révélatrice des civilisations mésopotamienne, berbère, latine, grecque, turque, et des trois religions du Livre, fait partie aujourd'hui du fonds linguistique

commun européen, non pas seulement par le nombre de locuteurs européens arabophones, mais surtout par le fait que de nombreux éléments du vocabulaire arabe se retrouvent dans toutes les langues européennes.

HISTOIRE DES EMPRUNTS CULTURELS ARABES DANS LES LANGUES EUROPENNES

Les rencontres des explorateurs, des voyageurs, des commerçants auront permis aux Arabes et aux Byzantins, aux Espagnols, aux Siciliens, aux Croisés de consacrer en définitive plus de temps à se connaître qu'à s'éviter. Nous en rappellerons quelques exemples qu'il est toujours utile de méditer.

En l'an Mille, le futur Pape auvergnat Sylvestre II, Gerbert d'Aurillac, alors étudiant, découvrira dans la bibliothèque du couvent catalan de Ripoll le manuscrit d'Al Khawarizmi « *Kitab al Jabr wal Muqabala* » (Livre de l'Algèbre) où se trouvent les chiffres « arabes » qu'il fera connaître au monde occidental et que l'Université de Bologne utilisera au XII^e siècle. Pierre le Vénérable, abbé de Cluny fait traduire le Coran en latin en 1142. Gérard de Crémone traduira le Canon d'Avicenne que fera connaître Thomas d'Aquin dans sa Somme théologique. En 1240, à Paris, Place Maubert, l'arabe sera enseigné pour avoir accès aux connaissances scientifiques. Quant aux contacts culturels au moment des Croisades, l'Emir syrien Usama Ibn Munqidh rappelle dans ses *Mémoires* l'émerveillement de ses visiteurs francs devant sa bibliothèque qui contenait trois mille manuscrits.

Le Dominicain Odoric de Pordenone, revenu d'un voyage en Extrême Orient, dicta en latin ses souvenirs de voyage à un confrère Guillaume de Sologne en 1340, ouvrage dans lequel le Pr. Philippe Ménard a relevé 33 mots orientaux, pour la plupart arabes et persans, dans l'ouvrage postérieur de Marco Polo ; c'est ainsi que le public médiéval s'est familiarisé avec des mots exotiques qui allaient peu à peu être adoptés parce que compris.

Le Professeur Jean-Pierre Delmont m'a fait part d'une découverte intéressante qui illustre bien les échanges Orient-Occident ; il s'agit du





tableau du peintre Van Eyck (1434) des époux Arnolfini, qui dévoile dans le coin inférieur gauche une paire de « qabqab », jetée sur le sol, que les Orientaux utilisent encore aujourd'hui pour marcher dans les hammams et dont le nom est une onomatopée (qab/qab) ; ces « sabots » sont pointus et plats et ont un renflement au niveau du talon antérieur et à celui de l'attache ; on voit donc dans ce milieu flamand un objet d'usage familier et qui vient du Proche-Orient, apporté sans doute par des marchands ou des voyageurs et apprécié pour son usage pratique et qui orne aussi des tableaux d'autres peintres comme le Retable de Hugo Van des Goes exposé à la Galerie des Offices de Florence. Plusieurs dessins de Rembrandt montrent des visages d'Iraniens et dans ses tableaux les tables ou les bureaux des notables hollandais sont recouverts de tapis persans.

Rabelais (1494-1553), qui avait fait des études de médecine à l'Université de Montpellier, proche de la civilisation andalouse, fait recommander par Gargantua à son fils Pantagruel d'apprendre « la langue arabe » nécessaire à sa formation intellectuelle et scientifique. D'ailleurs, à l'aube du XVI^e siècle, les études arabes sont suffisamment avancées pour qu'en 1505 Pierre d'Alcala compose un premier essai grammatical en castillan. Guillaume Postel (1510-1581) remarquable linguiste et encyclopédiste, qui rédige une grammaire de l'arabe en 1538, accompagnera l'ambassadeur de France à Istanbul Jean de La Forêt à la recherche de manuscrits, de plantes médicinales et d'ouvrages scientifiques ; ils passent par Tunis où le gouverneur d'Alger, Barberousse les reçoit. Il a appris l'arabe et écrit : « Deux tiers de l'humanité utilisent la langue arabe ; il est logique d'apprendre cette langue qui a apporté beaucoup en médecine, en astrologie, en différentes sciences ». Au Collège de France, Henri III crée une chaire d'Arabe en 1542 suite au rapprochement politique, concrétisé par la signature d'un accord de coopération, les Capitulations (« Imtiyazat »), en 1535, entre François Premier et Suleyman le Magnifique ou le Législateur (« Qanouni »). Les études arabes, persanes et turques allaient de ce fait

être développées pour aider les diplomates, les marchands, les expatriés français et contribuer à l'enrichissement scientifique de chercheurs occidentaux. Ce traité, constamment renouvelé en 1581, 1597, 1604, 1608 puis 1673, accordait le droit de nolisage (ravitaillement) des navires turcs dans des ports français, en échange de la garantie donnée au roi de France de protéger les droits des chrétiens occidentaux dans l'ensemble de l'Empire ottoman. Les relations économiques et politiques entre les Etats de la Sublime Porte et la France allaient faire ouvrir des consulats français dans les principales villes de l'Empire, Alep d'abord en 1562, puis Smyrne, Tripoli, Saïda, Damas, Bagdad, Lattaquieh et Beyrouth. C'est pour le personnel diplomatique de ces représentations consulaires, qu'un corps d'agents de chancellerie, linguistes, arabisants, turquisants et persanisants, avait été créé. Dans le brillant collège jésuite « de Clermont » de la rue Saint-Jacques, sis en face de la Sorbonne, qui continue sous le nom de « Louis le Grand » (Louis XIV) à former des générations successives de l'élite française, destinée à la préparation aux Grandes Ecoles et où l'arabe est toujours enseigné, Colbert fonde, en 1669, l'Ecole des Jeunes de Langues dans le but de former des secrétaires interprètes d'ambassade, appelés « drogman » (déformation de l'arabe « tarjaman », traducteur). Ces boursiers, pris en charge par le roi Louis XIV lui-même, puis par la Chambre de Commerce de Marseille, devaient ensuite se rendre à Istanbul pour y suivre des stages linguistiques de turc ottoman, de persan et d'arabe. D'Alembert, l'un des rédacteurs scientifiques de l'Encyclopédie, se plaindra d'ailleurs en 1752, que le nombre de postes de professeurs de sciences au Collège de France soit inférieur à celui des arabisants, nommés dans cette institution pour continuer à traduire les ouvrages arabes. Cet intérêt ne se démentira jamais ; la Convention, en 1793, menacée par toute l'Europe, crée un nouvel Etablissement Supérieur, l'Ecole des langues orientales, dont les premiers cours seront donnés à la Bibliothèque nationale pour y bénéficier sur place des dictionnaires et des ouvrages spécialisés.





HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ARABE

XVII^e siècle

Le brillant collègue jésuite de la rue Saint-Jacques, sis en face de la Sorbonne a continué sous le nom de « Louis le Grand » (Louis XIV) à former des générations successives de l'élite française, destinée à la préparation aux Grandes Ecoles. On y enseigne toujours l'arabe au niveau secondaire. En 1669, Colbert y fonde l'École des Jeunes de Langues dans cet établissement prestigieux dans le but de former des secrétaires interprètes d'ambassade, appelés « drogman » (déformation de l'arabe « tarjaman » traducteur). Ces boursiers, pris en charge par le roi Louis XIV lui-même, puis par la Chambre de Commerce de Marseille, devaient ensuite se rendre à Istamboul pour y suivre des stages linguistiques de turc ottoman, de persan et d'arabe. On familiarisait les élèves avec le texte original des « Capitulations » traité bilatéral initié par François I^{er} et Soliman le Législateur (« Qanouni ») dès 1535, renouvelé en 1581, 1597, 1604, 1608 puis 1673, et qui, en échange du droit de nolisage (ravitaillement) des navires turcs dans des ports français, accordait au roi de France la « protection » des chrétiens occidentaux dans l'ensemble de l'Empire Ottoman ; cette concession exceptionnelle permettra aux consuls français dans les villes de Province d'étendre cette protection aux chrétiens orientaux, donc sujets ottomans.

Antoine Galland sera donc l'un de ces agents consulaires qui aura séjourné en Turquie de 1670 à 1675, puis de 1679 à 1688. Connaissant les trois langues orientales de base, Antoine Galland, comme l'ont montré remarquablement les Pr. Jean Paul Sarmain et Aboubakr Chraïbi, saura rassembler des contes populaires qui deviendront les « *Mille et Une Nuits* », appelées à être diffusées dans tout le monde occidental ; cette traduction de « contes arabes » (1704-1715) aura connu au XVIII^e siècle 19 rééditions.

Rarement des circonstances politiques exceptionnelles, basées sur une entente inattendue entre souverains musulmans et

chrétiens, auront permis de former un corps spécialisé de traducteurs, dont certains allaient faire connaître en Occident, des œuvres considérées comme populaires et même amORALES, et qui allaient entretenir le mythe romantique « orientalisant » d'un monde parallèle simplifié et équivoque.

XIX^e siècle

Alain Messaoudi (voir bibliographie) rappela récemment que dans le cadre d'une « mode orientaliste » relancée lors de l'expédition de Bonaparte en Egypte, deux arabisants mirent à la disposition des lecteurs francophones les récits de deux témoins de cette période, *Merveilles extraites des biographies et événements* de l'Egyptien Al Gabarti, traduit par Alexandre Cardin de Cardonne en 1838 et *Histoire de l'Expédition des Français en Egypte* du Libanais Nicolas Turk, traduite par Alexandre Desgranges la même année. A la fin du XIX^e siècle, l'engouement pour l'Orient permettra au réformateur iranien Jamaledine Al Afghani d'être accueilli à Paris et à Londres par des personnalités littéraires et politiques (Renan, Victor Hugo, Henri Rochefort) et au traducteur des *1001 Nuits*, Mardrus, d'affirmer que la littérature française allait se renouveler grâce à la littérature orientale.

Les lieux de formation et d'affectation, les réseaux des arabisants se multiplièrent alors. Dès la signature des premières Capitulations, Traité renouvelé périodiquement entre l'Empire ottoman et la France, soit en 1536, les souverains envisagèrent la formation d'un corps d'interprètes susceptibles de servir à l'ambassade d'Istanbul et dans les consulats situés dans les Echelles du Levant et de Barbarie ; Henri II crée un cours d'arabe au Collège Royal, Colbert un cycle de formation de « drogmans » (de l'arabo-persan « tarjaman », traducteur) au Collège parisien des Pères Jésuites dit de Clermont (futur lycée « Louis le Grand » qui dispense toujours une excellente formation en arabe) ou « jeunes de langue » ; ces jeunes Levantins ou Français de souche font ensuite un stage linguistique à Péra, à Smyrne ou au Liban (Aïn Warqa). En 1799 et 1801, le corps expéditionnaire français en





Egypte est rapatrié ainsi qu'un certain nombre d'Égyptiens musulmans (Mamelouks) et de Syriens chrétiens expatriés au Caire, qui vont devenir des enseignants et des traducteurs d'arabe. La Convention avait créé en 1793 l'École des Langues Orientales où exercera le grand Sylvestre de Sacy, qui publiera une *Grammaire de l'arabe* en 1810. ; Goethe lui dédiera son *Divan occidental-oriental* (1819). Des salons littéraires sous l'Empire et la Restauration, comme celui de la poétesse Adélaïde Dufrénoy, vont accueillir des hommes de lettres originaires d'Égypte comme Agoub, fils d'immigré et qui aura étudié le français et l'arabe au Lycée impérial de Marseille. En 1830, la conquête de l'Algérie va relancer l'enseignement de l'arabe et la création de postes d'arabisants. Les drogman vont faire carrière en Algérie dans des affectations civiles ou militaires. En 1846, le Gouvernement confie à Léon Roches, qui fut le secrétaire de l'Emir algérien Abdelkader, la direction d'un corps de 26 interprètes parmi lesquels se trouvèrent 4 Chrétiens d'Orient, 6 Juifs maghrébins, un Musulman tunisien, un Maltais. Dix ans plus tard, 25 chrétiens orientaux émargeront parmi les 75 interprètes officiels algérois. En 1873, Paris accueillera le premier Congrès international des Orientalistes ; les Congrès qui vont se succéder à l'échelle internationale ou provinciale, examinent le développement des études arabes en France et la place prise par l'enseignement de l'arabe dans les perspectives nouvelles de l'expansion coloniale. La création de l'École Coloniale de Paris en 1889 aura aussi pour but de respecter les élites locales traditionnelles et de conserver à la langue arabe une place dans l'administration ultramarine.

Après Paris qui aura joué un rôle important dans le développement des études d'arabe, Marseille tient une place particulière dans ce domaine ; Napoléon, pour répondre aux demandes des rapatriés d'Égypte, institua des cours d'arabe au Lycée de la ville, confiés à un prêtre melkite, le Père Gabriel Taouil, qui forma ainsi de futurs professeurs et interprètes d'arabe, Joseph Agoub ou Joanny Pharaon ; le Père Charles Zaccar qui lui succédera à Marseille sera un des trois traducteurs avec le célèbre Sylvestre de Sacy et le drogman T.X.

Bianchi, de *la Proclamation aux Arabes* lue par le Général de Bourmont en 1830 avant la prise d'Alger. Les familles de négociants marseillais avaient l'habitude d'envoyer l'un de leurs fils dans les Echelles du Levant, Istanbul, Smyrne, Alep, Saïda, Beyrouth, pour y tenir un comptoir commercial comme les Rémusat, les Martin, les Rousseau, les Guys, qui servirent aussi dans les fonctions de drogman et de consuls. Quant à Ismayl Urbain (de père marseillais), qui épousera une Constantinoise, il devint le conseiller de Napoléon III pour les affaires algériennes.

Alger allait rassembler dans ses structures universitaires, administratives et militaires les meilleurs spécialistes des langues arabe et berbère, y compris dans les medersas franco-arabes de Constantine, Tlemcen et Médéa. Ainsi de la dynastie des Basset, René (1855-1924), Henri (1892-1926) et son frère André (1895-1956), Masqueray, Houdas, Machuel, William Marçais, Edmond Doutté. Le 4^e Congrès des Orientalistes y sera organisé en 1905 ; le réformateur égyptien, futur Recteur d'Al Azhar Mohamed Abdo y passera deux ans. Les ouvrages publiés à l'Imprimerie cairote de Boulaq comme la traduction du *Précis de jurisprudence musulmane*, le fameux code malékite *Al Mukhtasar* de Sidi Khalil (XIV^e siècle), traduit par le Saint-Simonien Docteur Nicolas Perron en 1849, seront importés rapidement en Algérie. Deux journaux officiels seront publiés à Alger le francophone *Moniteur Algérien* et l'arabophone *Al Moubashar*.

Les drogman étaient nombreux également au sein de la savante Société Asiatique qui continue à publier *Le Journal Asiatique*. Les chercheurs et arabisants catholiques constituèrent aussi un corps apprécié comme l'Abbé Bargès venu de Marseille à Paris en passant par Alger, fondateur du journal arabophone *L'Aigle de Paris* (Birgis Baris), le Père jésuite Belot installé d'abord à Alger avant de gagner Beyrouth et célèbre pour son dictionnaire franco-arabe toujours utilisé, le Melkite Acade Riscalla qui fonda en 1856 avec le Baron de Cauchy l'Oeuvre d'Orient qu'allait diriger le futur Cardinal de Lavignerie, le professeur Bernard Carra de Vaux qui révéla





au public cultivé les grands humanistes arabes et persans.

XX e siècle

Il fut un temps où le bilinguisme était uniquement constitué de langues européennes, nationales et régionales. « Le Monde Bilingue » et « le Centre Mondial d'Information sur l'Education bilingue », prirent à cœur de promouvoir dans l'enseignement français, le bilinguisme franco-corse, franco-breton, franco-basque, etc. La plupart du temps, l'une des composantes, au niveau de la langue nationale, se trouvait être obligatoirement l'anglais. L'extension de l'Union Européenne vers l'est cassa les tandems russo-hongrois, russo-polonais, russo-allemand. Puis le couple « français-arabe » prit un grand essor au Nord et au Sud de la Méditerranée, d'autant plus que l'évolution démographique pousse à l'enseignement parallèle des civilisations, française, européenne et arabe. La France est l'un des rares pays du monde qui inclut dans les épreuves de ses concours de recrutement de fonctionnaires d'Etat, le plus grand nombre de langues étrangères. La connaissance des langues « rares » devient ainsi un atout complémentaire de gain de quelques points, puisque toute note au-dessus de la moyenne rapporte des points, et toute note au-dessous de la moyenne n'en fait pas perdre. C'est une sorte de discrimination positive tout à fait acceptable. Ces vingt dernières années, le changement démographique qui s'est fait jour en France a replacé l'arabe au niveau des langues les plus choisies par les candidats. Si l'anglais conserve la première place, l'espagnol la deuxième, l'arabe dispute à l'allemand la troisième place. Ainsi des candidats venant de classes sociales momentanément défavorisées par l'émigration de leurs parents, ont plus de chance d'obtenir un emploi fixe et définitif. Le succès de la langue arabe dans ce créneau induit à une réflexion plus large incluant, au-delà des préoccupations linguistiques, l'accès à des connaissances culturelles que, dans le passé, des pays de l'est et du sud de la Méditerranée, ont transférées d'Orient en Occident, sans que cela ait été relevé systématiquement. Déjà en 1985, conseiller au Cabinet du Ministre de l'Education Nationale

Jean-Pierre Chevènement, le professeur Jacques Berque insistait sur la nécessité de faire mieux connaître ce legs culturel, linguistique, scientifique ; dans ce sens, la langue arabe a pourtant été, un moment, le vecteur de traditions philosophiques et de transferts technologiques de nos héritages grec, mais aussi persan et indien.

La connaissance de la littérature francophone maghrébine est également indispensable. Dans l'ouvrage collectif *Les Maghrébins de France*, Abdelkader Benarab, spécialiste de la littérature étrangère francophone, examine le cas des écrivains maghrébins en exil ; les classiques d'abord, Mouloud Feraoun, Driss Chraïbi, Mohamed Dib, Rachid Boudedra, Nabil Farés, Malek Haddad. Dans les années 1980, de jeunes auteurs, nés en France, militent pour « un mieux vivre ici et maintenant ». 2005 aura vu Assia Djebbar élue à l'Académie Française.

L'apprentissage précoce des langues étrangères et leur emploi conditionnel pour enseigner les disciplines scientifiques favorisent la maîtrise de la langue maternelle. L'acquisition de la maîtrise simultanée de deux langues difficiles et appartenant à des groupes linguistiques éloignés, sémitique et indo-européen ne s'obtient pas sans effort. Les enseignants doivent être formés dans le cadre d'une méthodologie commune, tenant compte des progrès de la pédagogie contrastive. Il existe d'ailleurs à Montpellier un groupe de recherche arabo-francophone, dirigé par le Pr. Paul Siblot qui, en liaison avec l'université de Tlemcen, travaille dans ce domaine.

Rappelons trois manifestations parisiennes qui ont évoqué le rôle dévolu à la langue arabe dans la construction européenne. Le 9 octobre 2008, à l'Assemblée Nationale, aux premières Assises de l'enseignement de la langue et de la culture arabes en France, le Président Sarkozy avait tenu à dire : « *la langue arabe est une langue d'avenir et de progrès, de science et de modernité. La France est le pays d'Europe où réside le plus grand nombre de personnes d'origine arabo-musulmane. (Je souhaite) que l'arabe devienne dans notre pays une langue d'excellence* ». Les 12 et 13 janvier 2009, à





l'UNESCO, se tenait le premier forum européen pour la promotion de l'enseignement de la langue arabe, et le représentant de l'Observatoire Européen de l'Enseignement de la Langue Arabe M. Ahmed Dabbabi et moi propositions de promouvoir le concept de « l'Arabe langue d'Europe » pour souligner la connivence linguistique et culturelle au sein de l'identité européenne. Au cours de la journée consacrée au « Multilinguisme européen et enseignement supérieur », le 20 février 2009, à l'ambassade de Roumanie à Paris par l'Observatoire Européen du Plurilinguisme, cinq orateurs soulignèrent « l'utilité » de la langue arabe, entre autre, au parlement européen et les contacts fructueux entretenus avec l'ALECSO et l'ISESCO.

En fait, l'arabe est une des langues les plus parlées au monde, notamment par des non arabes. Le grand orientaliste français Louis Massignon rappelait souvent : « Les linguistes exceptés, les européens ne réalisent pas la force conquérante de la langue arabe, son emprise et son prestige, qui en fait l'une des langues internationales principales ». L'arabe est également une langue de communication et d'apprentissage culturel au-delà de ses fonctions liturgiques ; de nombreux non-musulmans peuvent l'apprendre, la pratiquer avec une grande satisfaction, car elle a contribué à l'enrichissement de nombreuses langues asiatiques, le turc, le persan, le malais ou africaines, le swahili, le haoussa entre autre.

En 1985, l'Institut du Monde Arabe avait édité une brochure intitulée « Nos ancêtres Les Arabes ». Il tenait à montrer, combien intellectuellement, notre civilisation européenne avait hérité, comme les Gréco-latins des Egyptiens de l'antiquité, d'un apport important de notions de l'Est méditerranéen; c'est que quelques 2 500 mots français parmi les plus courants viennent de l'arabe ou nous ont été transmis par l'intermédiaire de cette langue. L'Institut du Monde Arabe, édite une revue trimestrielle destinée aux professeurs d'arabe, Al-Moukhtar. C'est une entreprise de revalorisation de la langue et de la civilisation arabe. La dernière Lettre de la Société des amis de l'Institut du Monde Arabe rend compte de la

didactique exposition consacrée à « l'âge d'or des sciences arabes » (25/10/05 au 19/03/06).

Au cours de la Journée mondiale pour la Langue arabe en décembre 2014, célébrée chaque année à l'UNESCO, une Table-Ronde sur le thème « Quelle est la place de l'enseignement de la langue arabe en France en tant que langue de diffusion des savoirs » avait été proposée. Cette interrogation permet justement d'évaluer les rapports linguistiques, culturels, universitaires entre pays arabophones et euro francophones et de s'apercevoir de leur longue existence, dont parfois les citoyens européens, arabophones ou non, n'ont pas connaissance.

Aujourd'hui, la langue et la civilisation arabes sont enseignées dans une trentaine d'universités métropolitaines et les Grandes Ecoles (Polytechnique, Ecole Normale Supérieure, Ecole de Saint-Cyr Coëtquidan), soit dans un établissement supérieur sur deux. La pluridisciplinarité est conseillée aux étudiants pour qu'en fin d'études ils puissent rejoindre des équipes de chercheurs spécialisés dans d'autres matières auxquelles ils apporteraient l'originalité qui manque dans les rapports Orient-Occident.

Références bibliographiques

AGBANGLA Claude, etc. Actes de la Conférence « Universités francophones et universités du monde arabe », Liban, Université de Kaslik, 2000

ARKOUN Mohamed, *ABC DE l'Islam*, Paris Grancher 2007

BALTA Paul, *La Méditerranée réinventée*, Paris, La Découverte, 1991

KHELLIL Mohand, LOCHON Christian, BENARAB Abdelkader, *Maghrébins de France de 1960 à nos jours*, Toulouse, Privat, 2004

LOCHON Christian, *Les civilisations contemporaines : l'Islam*, Paris Demos, 2007

MESSAOUDI Alain, *Les Arabisants et la France coloniale 1780-1930*, Lyon Ecole Normale Supérieure 2015





L'Arabe, langue de culture universelle

MOATASSIME Ahmed, *Arabisation et Langue française au Maghreb*, Paris Presses universitaires de France 1993

TAMER Jana, *les sources étonnantes des noms du monde arabe*, Paris Maisonneuve et Larousse 2004

URVOY Dominique et Marie Thérèse, *Les mots de l'islam*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004

WALTER Henriette et BARAKE Bassam, *Arabesques, l'aventure de la langue arabe en Occident*, Paris Robert Laffont 2006

Périodiques

CALVET Louis-Jean, *Etude contrastive de la syntaxe de la phrase simple en arabe et en français*, Paris, BELC, 1970

LAFFITTE Roland, LOCHON Christian, SARI Ghaouthi, *Lexique religieux de l'islam dans la France d'aujourd'hui*, Paris Bulletin Selefa No 12, 2^e semestre 2008.

LOCHON Christian *Rapprochements culturels*, Civilisations arabe et française, Italie, Aoste, CMIEB, Actes de la 3^e rencontre « Langue et Cité », 1985 ; Eléments de contrastive ethnolinguistique français

arabe, Paris, « *L'Afrique et l'Asie Modernes* » n° 161, été 1989

LOCHON Christian *Enseignement de la langue et de la civilisation arabes*, Paris, Ligue de l'Enseignement Actes du Colloque « L'Ecole, la laïcité plurielle et la lutte contre l'exclusion, 1992

LOCHON Christian, France, Liban, Proche-Orient, une culture commune séculaire, Paris, *Cahiers de la Francophonie* in « Arabofrancophonie », Haut Conseil de la Francophonie, 2001

LOCHON Christian, L'interculturel Nord-Sud Méditerranéen dans l'enseignement en France, Tlemcen, *Actes de la conférence de l'Université Aboubakr Belkaïd*, septembre 2002

LOCHON Christian, « Chahid » Usage religieux de l'islam dans la France d'aujourd'hui, Paris *Bulletin Selefa*, No 13, 1^{er} semestre 2009

LOCHON Christian, L'Arabe Langue européenne in TREMBLAY Christian, *Pluralisme Inter culturalité et Emploi Défis pour l'Europe*, Paris L'Harmattan 2009

LOCHON Christian, Statut de l'enseignement de l'arabe en France, *Essentiels des Maqalid* No5 Mars 2015

MASSIGNON Louis, *Origine du lexique de la mystique musulmane*, Beyrouth Opéra Minora 1962





LES PRINCIPALES DIFFICULTÉS EXTRINSÈQUES ET INTRINSÈQUES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ARABE EN FRANCE

Béchir Labidi

L'Observatoire Européen de l'enseignement de la langue arabe, Paris, France

Sur environ six mille langues pratiquées sur notre planète, la langue arabe occupe une bonne place dans le TOP 5 des langues les plus parlées mondialement. L'Histoire et l'immigration ont aussi largement contribué à faire de l'arabe l'une des langues les plus parlées dans plusieurs pays européens. La France arrive en tête de ces pays avec au moins quatre millions de locuteurs, suivie par la Belgique, les Pays Bas, l'Italie, l'Espagne et l'Allemagne.

Apprendre l'arabe par les citoyens européens revêt une importance culturelle, économique et linguistique de première importance. Rares sont les langues européennes qui n'ont pas emprunté à l'arabe des dizaines, voire des centaines de mots et expressions. Et en dépit du nombre conséquent de locuteurs français et européens, l'enseignement de l'arabe demeure confronté à des problèmes chroniques.

Ces problèmes sont de deux natures¹: extrinsèques et intrinsèques. Les deux aspects interfèrent et dessinent un tableau pédagogique et didactique de l'enseignement de la langue arabe en Europe loin d'être satisfaisant.

Dans cette présentation, nous mettons en exergue les difficultés d'ordre pratique que

¹ Pour décrire les principaux problèmes de l'enseignement de la langue arabe en France, je me réfère essentiellement à ma propre expérience de terrain, avec un actif de plusieurs milliers d'enseignants accompagnés dans des centres et associations dispensant l'enseignement de l'arabe, en France et en Europe, de 2001 à 2017.

rencontre l'enseignement de la langue arabe en France et en Europe, en mettant l'accent sur les solutions possibles qui peuvent faciliter cet enseignement et le rendre plus accessible à tous. Le but est de contribuer à faire évoluer ce domaine afin de dispenser cet enseignement dans des conditions comparables à l'enseignement des autres langues étrangères.

Les difficultés extrinsèques

Une langue vivante n'est que le reflet de ses locuteurs. Une langue est l'expression-même d'une civilisation humaine. C'est pour cette raison que les difficultés subies par une langue sont intimement liées aux difficultés de la société-même qui la pratique.

Malgré l'intérêt manifesté par des individus et des institutions envers la langue arabe dans le monde entier, cette langue souffre aujourd'hui d'une situation très complexe et notamment :

- L'absence d'une politique linguistique commune et coordonnée au niveau des pays arabes. Le résultat de cette absence de politique commune est considérable : retard considérable de la langue arabe au niveau de la production des vocabulaires nouveaux qui accompagnent l'évolution sociale, économique, technologique et médiatique ; enseignement primaire et secondaire marqué par une dualité linguistique défavorable à la langue arabe, des écarts qui se creusent de plus en plus entre l'arabe dialectal et l'arabe standard, etc...





- Manque de moyens consacrés à la langue arabe: très rares sont les pays arabes qui encouragent l'enseignement de l'arabe en tant que langue étrangère, ni au profit des immigrants vers les pays arabes, ni au profit des locuteurs arabes immigrés dans les autres pays du monde. Les conséquences sont nombreuses, notamment l'abandon quasi-total de cet enseignement à la société civile dans le cadre associatif, loin des spécialistes et des cursus officiels.

- Un sentiment d'infériorité linguistique qui marque les sociétés arabophones d'aujourd'hui, malgré le passé glorieux de la langue arabe. Ce sentiment trouve ses racines dans les échecs successifs des pays arabes à gérer la modernité dans tous ses aspects politiques, culturels et économiques. Malgré les moyens colossaux dont disposent les pays arabes notamment grâce à leurs revenus pétroliers, l'absence d'institutions représentatives et de pratiques de bonne gouvernance a lourdement pénalisé les sociétés arabes qui se sont enfoncées dans des crises identitaires ou des guerres civiles destructrices, affaiblissant ainsi la création, l'innovation et l'épanouissement de la langue commune standard.

- Le manque de coordination des acteurs de la langue arabe et l'absence d'une information fiable sur l'évolution des projets. Ainsi, dans la plupart des événements consacrés à la langue arabe, on constate une répétition des thématiques depuis des années sans que cela ne débouche sur de réels projets qui pourraient être des leviers pour la langue arabe dans le monde.

- La faible production cognitive en langue arabe au niveau mondial, en comparaison avec les autres langues mondiales, que ce soit à travers les traductions ou les publications.

- La liaison systématique entre la langue arabe et la religion musulmane par le fait que la langue arabe est la langue du Coran et de la Tradition. Cette relation officielle avec l'Islam a contribué sans aucun doute à la propagation de la langue arabe au niveau mondial. Sans le Coran et sans la civilisation musulmane,

cette langue n'aurait très certainement pas la mondialité dont elle dispose aujourd'hui. Cette relation avec les textes sacrés n'a pas empêché la langue arabe d'évoluer dans tous les domaines de la vie humaine. C'est le contraire de ce qui se passe aujourd'hui malheureusement, car la langue arabe a été réduite, aux yeux de beaucoup de musulmans, au domaine religieux, ce qui ne favorise pas l'enrichissement de l'arabe en tant que langue vivante au fur et à mesure de l'évolution et du progrès.

- La langue comme un vecteur identitaire.

Une confusion persiste dans les mentalités entre l'identité et l'appartenance. Si l'identité est unique et concerne plutôt les aspects humains inchangeables, l'appartenance, elle, est multiple et changeable. L'appartenance peut englober plusieurs langues et cultures sans aucune contradiction, car la richesse humaine réside fondamentalement dans la pluralité de l'appartenance et non dans l'unicité de l'identité. A mes yeux, je suis de l'idée que la culture, la langue et la religion relèvent de l'appartenance multiple et non de l'identité unique et inchangeable².

Les difficultés intrinsèques

Les difficultés intrinsèques à l'enseignement de l'arabe comme langue étrangère peuvent être réparties en deux catégories, celle qui concerne les conditions objectives de l'enseignement de l'arabe et celle qui couvre les difficultés pédagogiques et didactiques.

Les conditions objectives de l'enseignement de l'arabe

En France, l'essentiel de l'enseignement de la langue arabe se fait en dehors des institutions officielles d'enseignement. Les statistiques montrent qu'un nombre très réduit d'élèves français suivent des cours d'arabe par correspondance. La mise en place de l'arabe

² Voir les travaux de Michel Serres, philosophe, historien des sciences et homme de lettres français, élu à l'Académie française le 29 mars 1990.





comme option dans le système éducatif français est très récente et ne peut faire l'objet d'une étude statistique pour l'instant.

Ainsi, cet enseignement reste sous tutelle associative, c'est à dire qu'il est assuré essentiellement par les associations, les écoles du week-end et les mosquées. Ces structures ont beaucoup évolué depuis des années et dispensent désormais un enseignement de plus en plus structuré, mais la formation des enseignants demeure le maillon faible dans ce domaine.

La formation des enseignants de l'arabe en France revêt une importance cruciale. Ces enseignants ne sont pas que des transmetteurs d'une langue sémitique, mais ils sont aussi, dans une certaine mesure, des passeurs de vie et de sens. Des milliers d'élèves prennent le chemin des écoles du week-end pour se ressourcer dans le domaine linguistique et religieux. Pour ceux qui se consacrent à leur apporter une formation, c'est une vraie opportunité pour encadrer ces jeunes et leur apporter le meilleur de ce qu'ils portent en eux, tant au niveau du contenu (les thèmes à enseigner) que du contenant (les moyens pédagogiques et didactiques).

Les conditions pédagogiques de l'enseignement de l'arabe

Après avoir parcouru les principales villes de France et d'Europe dans le domaine de la formation des enseignants, j'ai pu relever un certain nombre de difficultés pédagogiques :

- Absence d'une vision pédagogique commune entre les acteurs pour l'enseignement de l'arabe

D'une école à une autre, d'un centre à un autre, les dirigeants utilisent la méthode dite de « *Trial and Error* » (*Essai / Erreur*) pour tester les méthodologies différentes, les approches pédagogiques et didactiques complexes. D'une école à une autre, des différences peuvent être considérables dans la façon d'enseigner la langue arabe en France, aussi bien au niveau du contenu qu'au niveau méthodique. Or, ces sujets peuvent être drastiquement maîtrisés

avec une formation de qualité, si ces centres pouvaient avoir accès à plus de moyens.

Manque de moyens financiers et matériels dans les écoles du week-end

Les enfants qui s'entassent dans des classes très exigües, parfois dans des caves sans fenêtres, mais parfois aussi dans de beaux locaux sans outils d'enseignement convenables, font systématiquement la comparaison avec l'école officielle. Lorsque les élèves sont des adultes, ils sont aussi souvent dans la comparaison défavorable avec les structures aux normes françaises et européennes. Ces écoles gèrent souvent l'enseignement avec comme unique ressource la participation des parents aux frais de scolarité des enfants. Les sommes récoltées par ces écoles sont souvent si médiocres qu'un enseignant de l'arabe est payé souvent à hauteur de dix à treize euros l'heure, et même moins dans certains cas. Cette situation contribue à la faiblesse pédagogique dans la plupart des cas, car la préparation d'une séance d'apprentissage linguistique d'une heure nécessite de consacrer le triple de ce temps.

Programmes et manuels scolaires à faire évaluer et évoluer

Si les programmes et les manuels scolaires se sont « européanisés » depuis une dizaine d'années en France, force est de constater que ces outils restent tributaires dans leur conception de fond et de forme aux exigences des financeurs et au degré de maturité des auteurs et concepteurs.

Il est nécessaire aujourd'hui de définir un dénominateur commun pour le contenu de la langue arabe. Le respect des exigences du cadre européen de référence pour l'enseignement des langues est indispensable. Il convient également que les acteurs favorisent une liste commune de mots/racines /expressions les plus utilisées dans l'arabe moderne, afin de construire les manuels scolaires sur des bases linguistiques solides.

Il est aussi crucial de travailler ensemble sur une convergence au niveau du contenu culturel





et religieux enseigné. Cela permettrait de faciliter l'enseignement de l'arabe et de sa culture, en ayant un cap commun qui vise clairement et définitivement une citoyenneté française et européenne multiculturelle et en acceptant le vivre ensemble dans le respect de la loi et des cultures.

L'observatoire Européen de l'Enseignement de la Langue Arabe a fait un premier pas dans ce sens avec la publication cette année du programme baptisé « Motamim »³, qui a défini les six domaines académiques de compétence pour former les professeurs d'arabe comme langue étrangère.

Conclusion

Il s'agit d'un enseignement linguistique marginalisé et très limité dans le secteur public français. C'est aussi un enseignement communautaire non structuré et faiblement encadré sur les plans pédagogique, didactique et logistique.

Le public concerné (des non arabophones issus de l'immigration) doit être accompagné pour réduire les effets d'un état de tiraillement culturel et de « confrontation » linguistique et langagière. L'enseignement de l'arabe doit apporter une richesse culturelle et culturelle et non un refuge identitaire ou un vecteur d'enfermement.

Les moyens matériels et pédagogiques limités ont fait que cet enseignement se déroule souvent dans des conditions non conformes aux critères et aux normes officielles de l'enseignement des langues étrangères, aussi bien au niveau des programmes qu'au niveau des manuels scolaires et des méthodes pédagogiques et didactiques adoptées.

Il est à remarquer une prise de conscience réelle à ce niveau auprès de tous les acteurs

³ Motamim : programme commun conçu par une dizaine d'organismes en France et en Europe, visant à cadrer le contenu de la formation des enseignants de la langue arabe. Mise en application prévue le 23-11-2017 pour une session de formation destinée aux professeurs d'arabe et de culture musulmane.

de l'enseignement de l'arabe en France. Une coopération entre ces acteurs associée à une facilitation d'échange de la part des pouvoirs publics aidera certainement cet enseignement à se structurer davantage et à renforcer la cohésion sociale et le vivre ensemble.

La culture dispose de cette capacité d'être une courroie de transmission entre les hommes, favorisons-la !



