

LE POIDS DE LA TRADITION GRAMMATICALE
ARABE DANS LES MANUELS SCOLAIRES

□ □ □ □ □

Thèse de Doctorat de l'Université Lumière-Lyon2

présenté par

Abdelhamid TAGHOUTI

□ □ □ □ □

Sous la direction de Monsieur le professeur
Hassan HAMZE

Jury :

Bassam BARAKE

Fayza EL QASEM

Abdelkadir MEHIRI

Brahim BEN MRAD

Hassan HAMZE

Septembre 2004

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION (pp : 4 - 17)

1. Choix du sujet.....	7
2. Problématiques et hypothèses.....	7
3. Corpus et terrains.....	8
4. Plan de travail.....	11
5. Progression de la recherche.....	12

CHAPITRE I (pp : 18 - 55)

PRESENTATION ET COMMENTAIRE DES OUVRAGES ET DES AUTEURS

1. LA TRADITION GRAMMATICALE ARABE.....	19
1.1. Az-Zaggâgî, auteur du Ġumal.....	19
1.1.1. Le Ġumal et son apport pédagogique.....	22
1.2. Ibn Ġinnî.....	26
1.2.1. Le Luma ^o , l'œuvre d'Ibn Ġinnî.....	28
1.2.2. Valeur pédagogique du Lumac.....	29
1.3. Al-Ġuzûlî.....	32
1.3.1. Al-Muqaddîma al-Ġuzûlîyya ff n-nahw.....	35
1.4. Abû Hayyân al-Andalusî.....	44
1.4.1. Taqrîb al-Muqarrab.....	47
2. LES MANUELS SCOLAIRES.....	50
2.1. Kitâb al-Luga (le livre [des règles] de la langue).....	50
2.2. Al-Qawâcîd (les règles [de grammaire]).....	51
2.3. An-nahw al-Wâdîh (la grammaire explicite) et At-tadrîbât al-Lugawîyya (les entraînements linguistiques).....	52
2.4. An-Nahw an-Namûdaġî (la grammaire modèle).....	53
2.5. Al-Luga al-'Arabiyya: Qawâcîd wa nusûs (la langue arabe, règles et textes).....	53

3. AUTRES LIVRES.....54

CHAPITRE II (pp : 56 - 168)

COMPARAISON DES STRUCTURES DES OUVRAGES DE LA TRADITION AVEC CELLES DES MANUELS SCOLAIRES

1. UNITE ET DIVERSITE DANS LA TRADITION GRAMMATICALE ARABE.....	57
1.1. Unité dans la diversité.....	57
1.2. Les 'écoles' de grammaire arabe.....	58
1.3. La tradition grammaticale arabe: Présentation de quelques exemples qui auraient pu constituer une rupture.....	59
1.3.1. Un premier exemple: Les voyelles casuelles.....	59
1.3.2. Un deuxième exemple: Les parties du discours.....	60
1.3.3. Un troisième et dernier exemple: La théorie des régissants.....	60
2. LES MANUELS SCOLAIRES: PRESENTATION DE QUELQUES CARACTERISTIQUES ET TRAITS COMMUNS.....	61
2.1. Le cadre contextuel.....	61
2.2. Les objectifs généraux.....	64
2.2.1. Une dimension culturelle.....	64
2.2.2. Une dimension politique.....	67
2.2.3. Une dimension sociale.....	70
2.3. Les objectifs spécifiques.....	70
2.4. La pédagogie.....	73
2.4.1. Première étape ou situation de départ.....	74
2.4.2. Deuxième étape ou analyse et découverte.....	76
2.4.3. Troisième étape ou présentation des règles.....	81
2.4.4. Quatrième étape ou exercices d'application.....	83
3. SIMILITUDES ET RAPPROCHEMENTS.....	85
3.1. La matière ou le contenu.....	85

3.2.La didactique.....	85
3.2.1. La compétence linguistique.....	85
3.2.2.Les étapes et le déroulement.....	86
4.UNE LECTURE COMPARATIVE DES TITRES DE LIVRES DE LA TRADITION ET DES MANUELS SCOLAIRES.....	87
4.1.Titres simples.....	88
4.2.Titres doubles.....	89
4.3.Titres multiples.....	89
4.3.1.Titres présentant une ellipse.....	90
4.3.2.Titres dont les deux constituants du noyau de la phrase sont cités.....	90
4.3.3.Titres: énoncés simples.....	91
4.3.4.Titres: énoncés recherchés.....	92
4.3.4.1.Choix des termes.....	92
4.3.4.2.Métaphores.....	93
4.3.4.3.Allitérations.....	95
4.3.4.4.Assonances.....	95
5.ETUDE COMPARATIVE DE L'ORGANISATION DES TABLES DES MATIERES.....	97
5.1.Quelles tables des matières, de quels ouvrages.....	97
5.1.1.Schéma classique de la table des matières dans la tradition.....	99
5.1.2.Organisation des tables des matières dans les manuels scolaires.....	102
6.ETUDE COMPARATIVE DES TERMINOLOGIES EMPLOYEES.....	106
6.1.A travers les tables des matières.....	107
6.1.1.L'exemple du sujet du verbe passif.....	107
6.1.2.La terminologie de Sibawayhi et les besoins de description, de transmission et de normalisation.....	112
6.1.3.L'exemple de /la:/ qui nie l'espèce.....	122
6.1.4.Autres exemples.....	127
6.1.4.1.Les abrogatifs (verbaux et nominaux).....	127

6.1.4.2.Prépondérance du terme /kafd/ chez certains grammairiens de la tradition: l'exemple de Zağğāgi.....	129
6.1.4.3.Fréquence du terme /wasf/ dans la tradition l'exemple d'Ibn Ğinnī.....	132
6.2.Au niveau du contenu.....	137
6.2.1.Comparaison de quelques termes du lexique employé lors de la rédaction.....	138
6.2.2.Emploi de termes différents pour signifier un même concept.....	141
6.2.2.1.L'exemple de la condition: le terme /muğāzāt/.....	141
6.2.3.Emploi d'un même terme pour signifier des concepts différents.....	150
6.2.3.1.L'exemple du terme /waqf/.....	150
6.2.3.2.L'exemple du /ha:l/ chez Zağğāgi.....	152
6.2.3.3.Les exemples de /'ism al-fa:°il/ et /'ism al-maf'u:l/ chez Sibawayhi.....	153
6.2.4.Terms fréquents dans la tradition mais abandonnés par les manuels scolaires.....	156
6.2.4.1.L'exemple du terme /ğuttat/.....	156
6.2.5.Terms de mêmes racines employés différemment.....	158
6.2.5.1.Terms qui diffèrent par leurs schèmes.....	159
6.2.5.2.Terms qui diffèrent par leurs affixes.....	162

CHAPITRE III (pp : 169 - 245)

DE L'AFFAIBLISSEMENT ...

1.L'EXEMPLE DE LA RECTION.....	170
1.1.Impact des notions de phrase et de rection sur l'organisation de la matière.....	170
1.1.1.Dans les tables des matières.....	170
1.1.2.Au niveau du contenu: l'exemple du verbe présenté dans le cadre de la phrase.....	173
1.1.3.Absence des terminologies de phrase verbale et phrase nominale dans les premiers ouvrages de la tradition.....	176

1.1.4.Omniprésence des terminologies de phrase verbale et phrase nominale dans les manuels scolaires.....	182
1.2.La déclinaison et l'indéclinaison ou le /'i [°] râb/ et le /binâ'/.....	183
1.2.1.Définitions.....	183
1.2.2.Indifférence des manuels scolaires quant à la primauté d'al-'i [°] râb.....	185
1.3.L'amenuisement de la terminologie de la rection dans les manuels scolaires.....	191
1.3.1.Différence d'expression de la rection entre la tradition et les manuels scolaires.....	196
1.3.2. De l'affaiblissement de la rection vers un glissement de sens.....	202
2.L'EXEMPLE DE LA COORDINATION.....	219
2.1.Définition de la coordination.....	220
2.2.Absence de / [°] atf al-bayân/ (dit coordination par apposition) dans les manuels scolaires.....	221
2.3.Place de / [°] atf al-bayân/ dans la tradition.....	227
3.L'EXEMPLE DU GENITIF.....	234
3.1.Amenuisement de quelques particules de génitif dans les manuels scolaires.....	234
3.2.Les particules de génitif dans les manuels scolaires.....	237
3.2.1./ha:ša:/, /xala:/, / [°] ada:/, /mud/ et /mundu/.....	237
3.2.2.Statut de / [°] an/, / [°] ala:/ et /hatta:/ entre la tradition et les manuels scolaires.....	240
3.3.Les particules de génitif et l'annexion.....	243

CHAPITRE IV (pp : 246 - 304)

A LA DISPARITION

1.L'EXEMPLE D'/al-'istigna:/' OU L'EXCEPTION.....	247
1.1.Exception et excepté ou excepté et exception.....	247

1.1.1.Primauté de l'exception dans la tradition grammaticale arabe.....	248
1.1.2.Primauté de l'excepté dans les manuels scolaires.....	251
1.1.3.Prépondérance du terme /tarki:b/ (construction) dans les manuels scolaires.....	252
1.2.Disparition de l'excepté antéposé.....	254
1.2.1.L'excepté antéposé dans la tradition.....	254
1.2.2.Perte de l'emploi de l'excepté antéposé dans les manuels scolaires.....	257
1.2.3.L'exception antéposé et la structure de la restriction.....	260
1.3.Disparition de quelques mots-outils de l'exception.....	265
1.3.1.Comparaison des mots-outils de l'exception entre la tradition et les manuels scolaires.....	265
1.3.2.Disparition de /laysa/, /la: yaku:nu/ et /'illa: 'an yaku:na/.....	266
2.L'EXEMPLE DE LA CORROBORATION.....	273
2.1.Disparition de quelques corroboratifs.....	273
3.L'EXEMPLE DE LA COORDINATION.....	282
3.1.Disparition de /'imma:/ et /la: bal/.....	282
3.1.1.Disparition de /la: bal/.....	284
3.1.2.Disparition de /'imma:/.....	286
4.L'EXEMPLE DU GENITIF.....	291
4.1.Disparition de /lawla:/, /la [°] alla/, /mata:/.....	291
4.1.1.Statut de /la [°] alla/.....	293
4.1.2.Statut de /lawla:/.....	295
5.DISPARITIONS DIVERSES.....	300
5.1.Le serment.....	300
5.2./'ism al-fi'îl/ou le nom du verbe.....	300
5.3./at-tasqi:r/ ou le diminutif.....	302

EVOLUTION ET CHANGEMENT

1. PLACE DU PATIENT DANS LA PHRASE.....	306
1.1. Définitions de la phrase dans les dictionnaires.....	306
1.1.1. Une première approche: le dictionnaire Larousse.....	306
1.1.2. Une deuxième approche: le dictionnaire de grammaire <i>Le Bon Usage</i>	307
1.1.3. Une troisième approche: le dictionnaire de sémiotique <i>Dictionnaire raisonné de la théorie du langage</i>	308
1.1.4. Une quatrième et dernière approche: <i>Dictionnaire de la linguistique</i> de George Mounin.....	310
1.2. Les constituants de la phrase.....	312
1.2.1. André Roman: une analyse linguistique.....	312
1.2.2. Hasan Hamzé: concilier la tradition et la linguistique.....	313
1.3. Définition de la phrase dans la tradition grammaticale arabe.....	314
1.3.1. Al-Qawl ou le Dire.....	314
1.3.2. Al-Kalâm ou le Discours.....	315
1.3.2.1. Kalâm, Kalim et Kalîma.....	316
1.3.3. Al-Ġumla ou la Phrase.....	318
1.3.4. Qawl, Kalâm et Ġumla.....	318
1.4. Place du patient dans le phrase arabe dont le verbe et transitif.....	324
1.4.1. Dans les manuels scolaires: l'exemple de <i>Kitâb al- Luga</i>	325
1.4.2. Statut particulier du patient dans les manuels scolaires.....	329
1.4.3. Influence des langues étrangères sur les manuels scolaires.....	336
1.5. La phrase dans la conception des 'ultra' modernes.....	339
1.6. La phrase dans la conception de Zaġġâġi et de Sibawayhi.....	347

2. EMERGENCE DE NOUVEAUX TERMES.....	351
2.1. L'exemple de la corroboration: évolution autour de quelques termes corroboratifs.....	352
2.1.1. Définition de la corroboration.....	352
2.1.2. Les termes corroboratifs dans la tradition.....	354
2.1.3. Emergence de / ^c a:mmat/ en tant que terme corroboratif dans les manuels scolaires.....	355
2.1.4. Statut de / ^c a:mmat/ dans la tradition tardive.....	358
2.1.4.1. / ^c a:mmat/ lorsqu'il n'est pas un terme corroboratif.....	359
2.1.4.2. / ^c a:mmat/ est terme corroboratif.....	360
2.1.4.3. / ^c a:mmat/ dans la tradition.....	361
2.1.5. Autres statuts de / ^c a:mmat/.....	363
2.1.6. Quelques divergences concernant les termes corroboratifs.....	365
2.1.7. Négligence de quelques termes corroboratifs par les manuels scolaires.....	370
3. EVOLUTION DES EMPLOIS ET CHANGEMENT DES STRUCTURES.....	373
3.1. Un premier exemple : le permutatif /al-badal/.....	373
3.1.1. Catégorisation et critères.....	373
3.1.2. Disparition de /badal al-galat/ (permutatif de méprise) dans les manuels scolaires.....	378
3.1.3. Remplacement de la structure du permutatif par celle de l'annexion.....	380
3.2. Un deuxième exemple : le verbe passif et son sujet.....	385
3.2.1. Expression de l'agent dans la phrase passive.....	386
3.2.2. Influence des langues étrangères sur l'expression de l'agent dans la phrase passive.....	387
4. LA PONCTUATION DANS LA LANGUE ARABE.....	392
4.1. La ponctuation fait nouveau dans la langue arabe.....	392
4.2. Intégration de chapitre(s) sur la ponctuation dans les manuels scolaires.....	393
4.3. Entre la tradition et les manuels scolaires, emploi du terme /waqf/ pour désigner deux concepts différents.....	395

4.4. La ponctuation entre l'arabe et le français.....	397
4.5. Difficultés d'adapter la ponctuation par l'arabe.....	401
4.6. Disparition de thèmes et de chapitres.....	407

CHAPITRE VI (pp : 409 - 463)

A LA STABILISATION

1. CATEGORISATION ET CLASSIFICATION.....	410
1.1. L'exemple de /la:/ qui nie l'espèce.....	410
1.1.1. /la:/ question autonome dans la tradition.....	411
1.1.2. points de différences entre /La:/ et /'inna/.....	411
1.1.3. points de ressemblances entre /la:/ et /'inna/.....	413
1.1.4. /la:/ consoeurs de /'inna/ dans les manuels scolaires.....	414
1.1.5. Difficultés de classer /la:/ avec les consoeurs de /'ina/.....	417
1.1.6. Pourquoi les manuels scolaires classent-ils /la:/ avec les consoeurs de /'inna/? Y a-t-il un sens à ce changement?.....	420
1.2. L'exemple de la déclinaison et l'indéclinaison.....	422
1.2.1. La déclinaison, les désinences, le déclinable et l'indéclinable : 3 questions différentes d'un même thème.....	423
1.2.2. La déclinaison dans les manuels scolaires : une seule question, un seul chapitre.....	424
2. QUESTIONS ET QUESTION OU VARIATION ET UNICITE.....	424
2.1. La tradition grammaticale arabe: présence de plus d'une question dans le même chapitre.....	424
2.1.1. Un premier exemple : réunion de /ka:na/ de /'inna/ dans un chapitre du Ġumal d'az-Zagġāġi.....	426
2.1.2. Un deuxième exemple : réunion de l'épithète et de l'appel dans un chapitre du Luma ^c d'Ibn Ġinnī.....	427
2.1.3. Un troisième et dernier exemple : réunion de /'inna/ et de la cordination.....	428

2.2. Influence du choix des manuels scolaires sur les apprenants.....	430
2.2.1. Linéarité et unicité.....	431
2.2.2. Un exemple concret de l'influence des manuels scolaires sur les apprenants.....	431
2.3. Rapprochement et équivalences entre la tradition et les manuels scolaires.....	434
2.3.1. Fréquence dans la tradition de cas de rapprochement.....	435
2.3.2. Absence dans les manuels scolaires de cas de rapprochement.....	437

3 STABILISATION DU NOMBRE DES ENTITES SYNTAXIQUES..... 438

3.1. La tradition grammaticale arabe : les cinq ? les six noms ?.....	438
3.2. Les cinq noms : stabilisation de leur nombre dans les manuels scolaires.....	442

4 LES EXEMPLES TEMOINS..... 444

4.1. les exemples témoins dans la tradition.....	445
4.1.1. Le Coran.....	445
4.1.2. Le Hadit (la tradition).....	448
4.1.3. Le dire des Arabes et critère spatio-temporel.....	452
4.1.3.1. L'informateur natif.....	452
4.1.3.2. La Fasâha (exactitude et pureté de la langue).....	453
4.1.3.3. Critère temporel et corpus de référence.....	456
4.2. Les exemples témoins dans les manuels scolaires.....	459
4.2.1. Négligence du critère spatio-temporel.....	459
4.2.2. Choix des exemples témoins dans les manuels scolaires.....	461
4.2.2.1. Diminution, dans les manuels scolaires, des exemples témoins faisant autorité dans la tradition.....	461
4.2.2.2. Correspondance à la norme.....	463

CHAPITRE VII (pp : 464 - 496)

PROBLEMATIQUES ET INTERROGATIONS

1.DIMENSION SEMANTIQUE ET DIMENSION SYNTAXIQUE.....	465
1.1.Impact du sémantique sur la notion de phrase dans les manuels scolaires.....	466
1.2.Impact du sémantique sur le choix terminologique.....	469
1.2.1.L'exemple de la corroboration.....	469
1.2.2.L'exemple du 'Tamyfz' (le Spécificatif).....	470
1.3.Approche sémantique et approche syntaxique : l'exemple de l'exception et de l'excepté.....	474

2.L'ORDRE DES UNITES DANS LA PHRASE ARABE ET LES DEUX LOGIQUES SYNTAXIQUES : ORDINALE ET RECTIONNELLE.....	479
2.1.Phrase nominale et phrase verbale.....	480
2.2.L'ordre des unités et la rection.....	481
2.2.1.changement de voyelle casuelle et différence d'énoncés.....	483
2.2.2.Difficultés de lecture.....	486
2.3.Problématique de la phrase nominale introduite par un abrogatif verbal.....	491
2.3.1.La phrase introduite par un abrogatif verbal dans la tradition.....	492
2.3.2.La phrase introduite par un abrogatif verbal dans les manuels scolaires.....	495

CONCLUSION (pp : 497 - 511)

LES INDEXS (pp : 512 - 551)

BIBLIOGRAPHIE (pp : 552 - 571)

TABLE DES MATIERES (pp : 572 - 582)

CONCLUSION

Les manuels scolaires s'inscrivent dans le prolongement d'une tradition marquée, en dépit de sa diversité par une grande stabilité. Cependant, il faut bien se garder de prendre la grammaire arabe comme un tout figé dont le parcours est tracé dans ses plus petits détails. Cela serait dangereux dans les deux sens de l'histoire en remontant le cours du temps vers les origines ou en descendant vers les manuels scolaires. Dans un sens comme dans l'autre, il n'y a ni rupture totale, ni répétition intégrale. Les manuels scolaires ne sont pas une copie du *Kitâb*, ou du *Ġumal*, ou autre. Ils ne constituent pas, non plus, une rupture théorique avec la tradition. Pour se répéter continuellement, des changements se sont toujours produits entre la première tradition et la tradition tardive, entre la tradition en tant que tout et les manuels scolaires. Ces changements opérés au sein des manuels scolaires concernent la forme et le fond, les structures et le contenu. Ils vont du simple affaiblissement à la disparition totale, en passant par un mouvement d'évolution et en aboutissant à une stabilisation des entités et des notions grammaticales.

Au niveau des structures :

L'objectif premier de l'établissement et de la mise en place de la grammaire arabe était, avant tout, d'éviter

les incorrections /al-lahn/ et surtout de permettre une lecture correcte du Coran. Avec les manuels scolaires, cet objectif qui demeure, du moins implicitement visé, a évolué vers le développement de la faculté linguistique de l'apprenant en vue d'enrichir son acquis linguistique et de lui permettre la maîtrise des styles de la langue, de ses constructions et de ses structures. C'est en tout cas l'objectif général tel que l'annonce textuellement les programmes officiels de l'enseignement de la grammaire, tunisiens par exemple:

« تنمية الملكة اللغوية لدى التلميذ بإثراء زاده الغوي و تمكينه من حذق

أساليب العربية و تراكيبها و أساليبها »

(سفر البرامج الرسمية طبعة 1984 ، ص 5 و ط 1988 ، ص

5)

Quant aux objectifs spécifiques, ils sont fixés selon les niveaux et varient selon les questions traitées. Ils visent en général la mise des acquis syntaxiques et morphologiques au service de l'expression orale et écrite.

Au demeurant, la tradition ainsi que les manuels scolaires, visent par l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire l'acquisition d'un ensemble de règles, bref d'une matière. La présentation de cette matière ne peut se faire en l'absence d'un plan, d'une architecture, autrement dit, d'une organisation. L'on retient que, selon que l'on est dans le contexte de la tradition ou dans celui des manuels scolaires, l'organisation des tables des matières diffère. Si la tradition s'organise autour de la rection et des régissants, autrement dit si l'essentiel de la matière

s'organise autour des nominatifs puis les accusatifs et enfin les génitifs, les manuels scolaires ne font pas autant. Ils s'organisent plutôt autour des notions de phrase verbale et phrase nominale et de leurs constituants.

« و قد شرع بعد في نشر كتب تدرّس نحو بعض اللغات الحيّة على أساس

الجملة تنطلق منها و ترجع إليها كلّ شيء في كلّ حين و آونة »¹

(عبد القادر المهيري: الجملة في نظر النحاة العرب ، ص 15،

حوليات الجامعة التونسية ، العدد 5 ، 1968)

Bien que tout à fait conscient que les notions de rection et de phrase ne sont point contradictoires, nous sommes parvenus à conclure que cette différence dans l'organisation des tables des matières, de la part des manuels scolaires, sur la base des notions de phrase nominale et de phrase verbale est souvent présentée d'une façon qui sous-tend un affaiblissement de la rection. Du côté de la tradition, la notion de phrase n'a pas joui d'un grand intérêt. Ni SIBAWAYHI (180/796) dans son *Kitāb*, ni IBN YA'ĪŠ (643/1245) dans son *Mufassal*, n'ont consacré de chapitre à la phrase².

¹ Mehiri cite les exemples suivants :

Éléments de linguistique descriptive : Maurice Dessainte (Bruxelles 1960)

L'analyse grammaticale : Maurice Dessainte (La procure 1962)

Structure immanente de la langue française : Knud Togby (Paris 1965)

² استعملت الجملة من قبل النحاة بمعنى اصطلاحى مرادف للكلام في القرن الثالث الهجري، و لعلّ

المردّ (285) أوّل من استعملها كذلك في مواضع مختلفة من كتابه "المقتضب"... و ربّما كان الرّماني

(384) أوّل من عرفها بقوله "الجملة هي المبنية من موضوع و محمول للفائدة"... و قد درج على

استعمالها لهذا المعنى جمع من النحاة كالجرجاني (471) و الحريري (516) و الزمخشري (538)...

و جاء ابن مالك (672) فصّر بالفرق بين الجملة و الكلام.

(علي حسن مطر ، مجلّة ترانثا ، العدد 43 و 44 ، ص 359 و 360)

Les terminologies de 'phrase verbale' et de 'phrase nominale' étaient quasiment absentes dans les écrits des grammairiens de la première tradition. ZAGĠĠĠĠĠĠ (337/949) ainsi qu'IBN ĠINNĠ (392/1002) et tant d'autres, parlent de phrases composées d'un verbe et d'un sujet ou d'un inchoatif et d'un énonciatif.

D'un côté comme de l'autre, on cherche souvent à illustrer les phrases composées d'un inchoatif et d'un énonciatif ou d'un verbe et d'un sujet, dans le premier cas, et les phrases verbales ou nominales dans le deuxième cas, par des exemples témoins. De la tradition jusqu'aux manuels scolaires, les critères qui président au choix de ces exemples témoins ont connu un bouleversement total. C'est, en tout cas, la constatation à laquelle nous sommes parvenus.

Pour la tradition grammaticale arabe, le Coran, la poésie ancienne et le dire des Arabes jusqu'au 2^{ème} siècle de l'hégire font autorité en matière de langue, par conséquent ils constituent le corpus des grammairiens. L'autorité du Coran est incontestable. Ce qui pose problème, ce sont les lectures singulières dont l'authenticité de la chaîne des garants de leur transmission n'a pas été établie et les lectures qui ne sont pas conformes à l'écriture du livre sacré établi avec le consensus des transmetteurs.

Quant au dire des Arabes, il comprend la poésie la prose et les proverbes. Pour faire autorité, il doit remplir trois critères : racial, spatial et temporel. Une première conception, raciale, postule que la transmission du langage est une nature, par conséquent l'informateur doit être locuteur natif arabe. La deuxième conception exclut la

distinction raciale, elle considère la langue comme étant une habitude acquise, par conséquent il suffit que l'informateur ait acquis les habitudes langagières dès son jeune âge pour qu'il puisse, éventuellement, faire autorité en matière de langue.

S'agissant du critère spatial, la distinction est faite entre /'ahl al-wabar/ (les bédouins) et /'ahl al-madar/ (les citadins) ; car, paraît-il, la langue des citadins et même celle des bédouins qui ont longuement côtoyé des populations non-arabes, est contaminée par les langues étrangères³.

Pour Sa'îd al-'AFCÂNÎ, le critère essentiel qui permet de savoir si tel poète ou tel autre, fait ou ne fait pas autorité en matière de langue demeure, en premier lieu, le niveau de la 'sanitas' de sa langue, autrement dit le niveau de l'exactitude de sa langue et de sa pureté (Fasâha), viennent après les critères : racial, spatial et temporel.

S'agissant maintenant du critère temporel, Hassan Hamzé constate, en se référant à ZAĞĠĠĠ (337/949) que le dernier poète dont la poésie sert de témoin, cité par ce dernier est

³ Suyûtî rapporte que Abû Nasr al-Fârâbî, faisant l'inventaire des tribus arabes qui font autorité en matière de langue, écrit ceci dans son livre intitulé /al-'Alfâd wa l-Hurûf/ :

كانت قريش أجود العرب انتقاء للأفصح من الألفاظ ... و الذين عنهم نقلت اللغة العربية و بهم اقتدي و عنهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم: قيس و تميم و أسد، فإن هؤلاء هم الذين عنهم أكثر ما أخذ و معظمه، و عليهم أنكل في الغريب و في الإعراب و التصريف، ثم هذيل و بعض كنانة و بعض الطائين، و لم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم.

(الإقتراح في علم أصول النحو، ص 33)

IBN HARMA (mort vers 168/785) (mort vers 168/ 785). Ce même poète est également le dernier cité par SIBAWAYHI (180/796) dans le Kitâb. Ainsi la poésie d'IBN HARMA (mort vers 168/785) marque une sorte de ligne rouge qui délimite dans le temps le corpus faisant autorité en matière de langue et qu'il ne faut pas franchir. Toutefois cette délimitation peut paraître trop délicate pour interdire toute transgression. « La fixation d'une date à partir de laquelle les faits de langue produits par les arabophones ne sont plus considérées comme faisant autorité ait connu quelques flottements »⁴ Quelques grammairiens⁵ se sont permis de témoigner en citant des vers de poètes postérieurs à IBN HARMA (mort vers 168/785). Cependant leur recours était souvent soit pour expliquer une question qui ne relève pas de la grammaire, soit pour réfuter un emploi erroné ou pour montrer la fausseté d'une analyse. Lorsque la question se rapporte à la grammaire, ils n'hésitent pas à mentionner que tel poète /muḥdat/ (moderne) ne fait pas autorité en matière de langue.

Du côté des manuels scolaires, tout en soulignant la régression des exemples qui font autorité dans la tradition, tels que les versets coraniques, nous concluons à la perte définitive des critères : racial, spatial et temporel. Aucune contrainte n'entrave, désormais, le choix des exemples témoins. En effet seul un critère de correspondance à la norme demeure. Autrement dit lorsque

⁴ . Hassan Hamzé : les théories grammaticales d'az-Zağğāğî, p 148

⁵ . Zağğāğî dans al-Lâmât cite un vers d'Abû Nuwâs pour réfuter l'emploi d'un élatif indéterminé, Voir p 458

l'exemple répond à un besoin, convient à un énoncé et correspond à la norme il est retenu. Rajoutons à cela le côté subjectif de l'auteur, dans lequel intervient son goût personnel, ses lectures, ses appréciations, etc. Désormais rien ne s'oppose au choix d'un exemple témoin, du moment qu'il répond au besoin et correspond à la norme. C'est ainsi que se mêlent, dans les manuels scolaires, dans le même chapitre par exemple, des vers de poésie ancienne, des vers de poésie récente, des extraits de prose d'auteurs classiques, des extraits de littérature moderne, des versets coraniques, des Hadits (tradition du prophète), des proverbes, etc. En bref, nous disons que tout ce qui est susceptible de recevoir une analyse syntaxique peut constituer l'objet d'un témoignage, s'il correspond à la norme. Les utilisateurs des manuels scolaires (apprenants, enseignants et autres) n'ont pas à chercher si un exemple témoin quelconque fait ou ne fait pas autorité en matière de langue ou même appartient à la littérature classique ou à la littérature moderne, bien que certains indices puissent le permettre. A titre d'exemple l'on arrive souvent à déterminer si un ouvrage de grammaire relève de la tradition ou des manuels scolaires, rien qu'en faisant une lecture de son titre.

A ce propos, nous avons constaté que le choix des titres des ouvrages de grammaires diffère selon que nous sommes dans la catégorie des ouvrages de la tradition ou dans celle des manuels scolaires. Dans les titres des ouvrages de la tradition en général, il est souvent question d'emplois rhétoriques. Cette règle n'est pas généralisable à

tous les écrits mais c'est une ligne de conduite suivie par la majorité des auteurs de la tradition.

Ainsi l'on constate des emplois métaphoriques tels que les titres : /Kiza:nat al-'adab/ d'al-BAGDĀDĪ ('Abd l-Qādir) (littéralement : Le placard de la littérature) ou /Šarh qatr an-nada: wa ball aš-šada:/ d'Ibn HIŠĀM (littéralement : Explication des gouttes de pluie de la rosée et de l'humectage de la senteur) ou encore beaucoup de titres que nous avons déjà évoqués lors de notre deuxième chapitre sur la comparaison des structures.

Nous avons aussi relevé dans nombre de titres d'ouvrages de la tradition d'autres emplois rhétoriques tels que l'allitération (le /ġina:s/) ou l'assonance (le /saġ/). Pour illustrer le Ġinās et/ou le Saġ nous citons, à titre d'exemple /Šarh šudu:r ad-dahab fi: ma'rifat kala:m al-'arab/ d'Ibn Hišām ou /Šadara:t ad-dahab fi: 'kba:r man dahab/ d'Ibn al-'IMĀD et tous les autres exemples que nous avons évoqués, aussi, lors de notre deuxième chapitre.

A l'opposé et du côté des manuels scolaires les auteurs préfèrent des titres simples, j'allais dire 'standards', en combinant des termes faciles, usuels et fréquents tels que les mots : /luġa/, /nahw/, /'arabiyya/, /qawa:'id/, /tama:ri:n/, /tadri:ba:t/, etc. Ainsi on peut imaginer des titres tels que : /luġati:/, /an-nahw al-'arabi:/, /al-luġa al-'arabiyya/, /al-qawa:'id/, /qawa:'id al-luġa al-'arabiyya/ ... A ces titres on peut rajouter des verbes tel que /'uhibbu/ (j'aime) ou des épithètes tel que /al-wa:fi:/ (le complet) ou /al-wa:dih/ (l'explicite) pour obtenir des titres tels que : /'uhibbu luġati:/, /an-nahw al-wa:fi:/, /an-nahw al-wa:dih/, etc.

La différence qui existe entre la tradition grammaticale arabe et les manuels scolaires au niveau du choix des termes, existe également au niveau de la terminologie adoptée par les uns et autres. Il est vrai que la grammaire arabe, à l'époque actuelle des manuels scolaires, jouit aujourd'hui d'une grande stabilité de sa terminologie. Cependant, cette stabilité, déjà entamée avec la tradition tardive, a connu avec la première tradition quelques fluctuations. Nombre de titres et de termes, en dépit du niveau de leur communication du concept, étaient complexes, souvent longs, coûteux et difficiles à appréhender. Nous avons recensé dans le Kitâb la plus longue terminologie désignant le concept du /maf'u:l lahu/ (complément de cause) composée de trente huit termes :

« هذا باب ما ينتصب فيه المصدر كان فيه الألف و اللام أو لم يكن فيه
على إضمار الفعل المتروك إظهاره ، لأنه يصير في الإخبار والاستفهام بدلا
من اللفظ بالفعل ، كما كان الخبر بدلا من الخبر في الأمر »⁶
(الكتاب 1 ، ص 335)

Ainsi et tel que le montre cet exemple, nombre de termes dans la tradition, bien qu'elles expriment parfaitement, les concepts qu'elles désignent, ne sont pas commodes et ne peuvent pas être normalisées facilement. Elles ressemblent plus à des descriptions voire des explications que des appellations ou des nomenclatures. Elles expriment une certaine difficulté à désigner le concept par un terme technique court, adéquat et pratique. Pour ces raisons, nombre de terminologies n'ont pas pu résister aux

⁶. Voir : Abdelhamid TAGHOUTI : /'ayna al-kutubu mina l-kitâb/ : ELISA Colloque du 16/17 octobre 2003, Lyon II, à paraître.

turbulences et se maintenir en vie. Elles ont fini par changer. L'exemple qui illustre le mieux cette évolution est celui du sujet du verbe passif : /an-na:'ib 'an al-fa:'il/ appelé souvent, tout simplement, /na:'ib al-fa:'il/ (le substitut ou le remplaçant du sujet). Ce concept est passé de : /al -maf'u:l al-ladi: lam yata'adda 'ilayhi fi'lu fa:'ilin wa lam yata'addahu fi'luhu 'ila: maf'u:lin 'a:kara/ de SIBAWAYHI (180/796) à /na:'ib al-fa:'il/ que nous avons attribué à IBN MĀLIK⁷ (672/1273-74). Nous retenons aussi l'exemple des terminologies employées pour désigner les abrogatifs verbaux et qui se sont stabilisées autour de /ka:na wa 'akawa:tuha:/ (/ka:na/ et ses consœurs), de celles pour désigner les abrogatifs nominaux qui se sont stabilisées autour de /'inna wa 'akawa:tuha:/ (/inna/ et ses consœurs), de /la:/ dit de /tabri'a/, dans la tradition, qui s'est stabilisé autour de /la: an-na:fiya li l-ġins/ (/la:/ qui nie l'espèce) dans les manuels scolaires, etc. Nous consacrerons une partie de notre lexique à quelques exemples de ces emplois terminologiques.

Au niveau de la matière ou du contenu :

Constatant que les changements survenus dans les manuels scolaires vont du simple affaiblissement à la disparition de notions et entités grammaticales, en passant par un mouvement d'évolution avant de se stabiliser, nous avons réparti notre travail en quatre parties que nous avons intitulées, dans l'ordre : de l'affaiblissement, à la disparition, évolution et changement et enfin stabilisation.

⁷. Voir notre 2^{ème} chapitre : Etude comparative de quelques terminologies.

S'agissant de l'affaiblissement, nous avons constaté un affaiblissement de la notion de rection dans les manuels scolaires. Cet affaiblissement se manifeste à travers plusieurs occurrences. Outre l'organisation de la matière autour des notions de phrase verbale et de phrase nominale que nous avons déjà évoquée, nous avons constaté une certaine indifférence de la part des manuels scolaires quant à la primauté d'/al 'ira:b/ (la déclinaison). Tous les ouvrages de la tradition placent la déclinaison avant l'indéclinaison, car l'intérêt va, en premier, vers ce qui change. Les manuels scolaires, au-delà d'un choix pédagogique qui consiste à se débarrasser de ce qui est stable pour se consacrer à ce qui est mouvementé citent indifféremment la déclinaison et l'indéclinaison, alors que la tradition accorde une certaine primauté à la déclinaison. La deuxième occurrence concerne un certain amenuisement des termes exprimant la rection, que nous avons constaté dans les manuels scolaires. La fréquence élevée des termes /^ʕamal/, /^ʕa:mi:l/, /mutamakkin/ etc., dans la tradition, chute brutalement dans les manuels scolaires pour avoisiner une valeur nulle. Les expressions du type /marfu:^ʕ bi l-fi^ʕl - / (mis au nominatif par le verbe -) ou /mansu:b bi ka:na/ (mis à l'accusatif par /ka:na/ ou /marfu:^ʕ bi l-mubtada' -/ (mis au nominatif par l'inchoatif -/ etc., deviennent rarissimes et l'on assiste à un troisième emploi, à savoir celui d'un glissement de sens de la rection vers les voyelles casuelles. Ainsi l'on se familiarise, avec nombre de manuels scolaires, à des expressions telles que : /marfu:^ʕ bi d-dammati d-da:hirati fi: 'a:kirihi/ (littéralement : Mis au nominatif ou au cas sujet par la /damma/ voyelle /u/ apparente sur sa fin) ou /mansu:b bi l-ya: wa n-nu:n li 'annahu ǧam^ʕ mudakkir sa:lim/ (mis à l'accusatif ou au cas direct par le /y/ et le /n/ parce

qu'il est pluriel externe masculin) etc., à tel point qu'on trouve dans un manuel scolaire tel que *Kitāb al-Luġa*, par exemple, que « l'inchoatif et l'énonciatif se mettent au nominatif par ce dont se met au nominatif le sujet »⁸

S'agissant maintenant de la disparition de notions et/ou d'entités grammaticales, nous retenons l'exemple de l'exception et de l'excepté. En effet, relativement présent dans la tradition grammaticale arabe, l'excepté antéposé a disparu dans les manuels scolaires. Des phrases, pleinement valides, telles que : /karaġa 'illa: zayd+an 'asha:buka/ (littéralement : [Ils] sont sortis, sauf Zayd, tes copains) ou /ma: qa:ma 'illa: zayd+an 'ahadun/ (littéralement : Ne s'est levé, sauf Zayd, personne), paraîtraient, aujourd'hui, aux yeux d'une personne scolarisée uniquement par le biais de manuels scolaires comme erronées voire bizarres. Outre la disparition de l'excepté antéposé, nous avons constaté la disparition de quelques mot-outils d'exception cités par des grammairiens tels que ZAGĠĠĠĠ (337/949), en particulier : /laysa/, /la: yaku:nu/ et /'illa: 'an yaku:na/.

Pour ne pas donner qu'un exemple, on rappelle la disparition des termes corroboratifs /'akta^ʕ/, /'abta^ʕ/, et /'absa^ʕ/, des coordonnants /'imma/ et /la: bal/, des génitifs /lawla:/, /la^ʕalla/ et /mata:/ et enfin de /badal al-galat/ que nous avons traduit par le permutatif de méprise.

Cependant, il est à cet égard remarquable de voir comment nombre de structures du permutatif ont cédé leur place à celle de l'annexion et de suivre l'évolution de

⁸. Voir *Kitāb al-Luġa* 1, p 270. Voir aussi notre chapitre : De l'affaiblissement... , p 205.

cette substitution. Les manuels scolaires, connus pour être normatifs, aimeraient bien, sans aucun doute, suivre la norme actuelle qui consiste à remplacer, dans nombre de cas, la structure du permutatif par celle de l'annexion. Ainsi et à titre d'exemple la littérature moderne préfère dire /qara'tu nisfa l-kita:bi/ (j'ai lu la moitié du livre) à /qara'tu al-kitâba, nisfahu/ (j'ai lu le livre, sa moitié).

Si le remplacement de la structure du permutatif par celle de l'annexion se fait dans la 'légalité syntaxique' d'autres se font en dehors de cette légalité. Nous retenons l'exemple de la phrase passive où est exprimé le sujet par l'intermédiaire d'une expression qu'il suffit de rajouter : /min qibali/ ou /min tarafi/ (de la part de), tel que dans l'exemple : /quri'a n-nassu min qibali l-'usta:di/ (le texte a été lu de la part du professeur). Notre point de vue, quant à ce genre de construction, est qu'il reflète une certaine influence des langues étrangères. Cette influence grandissante des langues étrangères se traduit aussi à travers d'autres emplois, tel que celui qui, paradoxalement, considère le Patient (/al-mafu:l bihi/) à la fois comme un /mutammim/ (complément) et, au même temps, comme une entité nécessaire 'syntaxiquement' pour rendre la plénitude du sens de la phrase. Cette analyse, soutenue particulièrement, par le manuel scolaire tunisien *Kitâb al-Luġa*, ressemble bizarrement à celle de la grammaire française présentée par Jean Dubois dans son 'Grammaire structurale du français' et qui consiste à inclure le complément d'objet dans le syntagme verbal. Les derniers manuels scolaires tunisiens dont en particulier *an-Nahw al-Arabî, Kitâb al-Luġa* intègrent la notion de syntagme comme principe général dans la conception grammaticale des ultra-modernes. Ainsi on rencontre le syntagme verbal composé par /s/ ou /sawfa/ ou

/qad/ ou /lam/ ou /lan/ ou /la:/ etc., plus un verbe. On rencontre aussi d'autres syntagmes tels que le syntagme d'annexion regroupant l'annexion et sa base, le syntagme de corroboration regroupant le corroboré et le corroborant, le syntagme d'épithète regroupant l'épithète et sa base, et tant d'autres -

S'agissant enfin de la stabilisation, nous retenons l'exemple de /la:/ qui nie l'espèce qui, dans la tradition, constituait une question indépendante alors qu'avec les manuels scolaires il s'est trouvé définitivement catégorisé parmi les conseurs de /'inna/. En effet partant du fait que la structure comprenant /la:/ est similaire à celle comprenant /'inna/ et que /la:/ et /'inna/ régissent de la même façon, les manuels scolaires, soucieux de simplifier l'organisation de la matière grammaticale, ont préféré classer /la:/ qui nie l'espèce parmi les conseurs de /'inna/. C'est aussi ce même souci de simplification qui a conduit les manuels scolaires à regrouper la déclinaison, les marques de déclinaison et le déclinable et l'indéclinable dans le même chapitre, alors que la tradition leur consacre, en général, trois chapitres différents. En revanche si la tradition se permet de recouper plusieurs questions telle que la réunion de /ka:na/ et de /'inna/ dans le même chapitre ou l'éventualité d'analyses qui proposeraient plus d'un énoncé, les manuels scolaires gardent une seule ligne, traitent une seule question et préfèrent donner un seul énoncé.

Le dernier exemple de stabilisation sur lequel nous clôturons notre conclusion, concerne la stabilisation, dans les manuels scolaires du nombre d'entités telles que les cinq noms. A vrai dire, dans la tradition grammaticale arabe en général et particulièrement dans la première tradition,

on parle souvent, non pas de cinq noms, mais plutôt de six. Il est question d'évoquer un sixième nom, à savoir /hanun/. Désormais, avec les manuels scolaires la question est définitivement tranchée, il s'agit seulement de cinq noms.

Au terme de notre travail de recherche, nous disons qu'il s'agit ici d'un moment d'arrêt voire de recul et de contemplation des manuels scolaires, à travers une tradition grammaticale à laquelle ils n'ont cessé de revendiquer leur attachement. Ce moment de méditation et de réflexion, nous l'avons marqué afin de déceler les changements survenus dans les manuels scolaires. Ces changements et cette évolution ne constituent point une rupture avec la tradition grammaticale arabe. Ils s'inscrivent dans l'évolution naturelle des langues, par conséquent des systèmes qui les sous-tendent.

Nous espérons avoir apporté quelques éclaircissements sur des questions qui préoccupent toute personne concernée, de près ou de loin par la syntaxe arabe et son enseignement. Nous espérons aussi ouvrir des nouveaux horizons de réflexion et de recherche.

LES INDEXS

Les citations coraniques	p :	513 - 514
Les vers	p :	515 - 517
Les noms propres de personnes	p :	518 - 526
Pays, villes et tribus, Régions et localités	p :	527 - 528
Les termes techniques	p :	529 - 551