

*L'importance de la linguistique contrastive et l'apport de l'alternance codique dans l'apprentissage du FLE, chez les étudiants des sciences molles*

The importance of contrastive linguistics and the contribution of codic alternation in the learning of FLE, among students of the soft sciences

Dr. MOUAZER Moussa\*

Université de Saida Tahar Moulay (Algerie)

mouazbeli@yahoo.fr

date de soumission: 13/03/2019

date d'acceptation: 22/05/2020

date de publication: 01/12/2020

### Résumé

L'alternance codique est l'une des principales difficultés auxquelles font face les apprenants algériens dans le processus d'apprentissage des langues étrangères particulièrement la langue française. Éclairer et remédier à ces obstacles constituent un défi et un objectif pour l'enseignement. Cette modeste recherche porte sur l'analyse de certaines erreurs récurrentes des apprenants de l'université Dr Moulay Tahar de Saida.

**Mots clés:** Alternance codique - Les erreurs- causalités – Apprentissage - Remédiation.

### Abstract

Codic alternation is one of the main difficulties facing Algerian learners in the process of learning foreign languages, particularly the French language. Elucidating and addressing these barriers is a challenge and a goal for teaching. This modest research focuses on the analysis of some recurring errors of the students in the University of Dr Moulay Tahar of Saida.

**Key-words:** Code alternation. Errors. Learning. The causalities. Remediation.

---

\* Auteur correspondant.

**1- Introduction:**

Tout processus d'apprentissage se construit sur des connaissances conceptuelles, procédurales et comportementales. Pour apprendre une langue étrangère, on doit faire appel à toutes ces connaissances. Ainsi, le contact de la langue mère (désormais L1) avec la langue cible (désormais L2) sert tantôt comme facilitateur dans l'apprentissage, tantôt comme un frein pour ce dernier ; ce qui entraîne automatiquement des erreurs d'interférences dues à l'alternance codique. Cette dernière se traduit par la confusion avec la langue maternelle qui est l'arabe et d'autres langues étrangères apprises à savoir la langue anglaise et même l'espagnol dans notre cas. Ce fort imbroglio est devenu une source d'erreur pour les apprenants. Lorsqu'un apprenant arabophone apprend une langue étrangère, il laisse apparaître des indices de la langue maternelle inconsciemment. Cet automatisme provoque des erreurs interférentielles aux niveaux de l'oral et de l'écrit. Cet obstacle langagier est dû au contact de deux ou plusieurs systèmes linguistiques, il peut apparaître sur plusieurs plans ; morphologique, phonologique et syntaxique. Ce qui a motivé le thème de notre travail de recherche est d'une part sa richesse en informations, et d'autre part, notre expérience de terrain. De ce fait, nous nous sommes posé la question nodale de cette recherche à savoir;

De quelles manières les apprenants des sciences molles produisent les différentes interférences récurrentes lors de leur apprentissage du FLE?

A cette problématique, nous estimons que la réponse hypothétique qui pourrait être valable serait que l'effet de la langue maternelle impacterait l'apprentissage du FLE et cela se manifesterait par de multiples interférences et écarts produits dans les productions des étudiants. Donc, repérer ces erreurs, chercher la cause et proposer des activités en vue d'y remédier est vital dans la pédagogie de l'enseignement apprentissage de la langue française.

**2- État des lieux:**

L'étudiant algérien utilise plusieurs stratégies de parler lors de la communication, il utilise tantôt le français, tantôt l'arabe, tantôt le ber-

bère, ces trois langues reflète la réalité linguistique algérienne. Ajoutons à cela qu'il y a parfois mélange de plusieurs langues et qui sont mises en contact.

C'est à dire, il dégage de chaque système linguistique des mots qu'il a appris dans des langues comme l'espagnol ou l'anglais et il forme une coexistence de plusieurs variétés linguistiques. Donc, ce contact de langues produit le phénomène de plurilinguisme qui est défini par Chachou comme suit : «*étant la coexistence de deux ou plusieurs idiomes sur un même territoire.*»<sup>(1)</sup>

La situation sociolinguistique en Algérie est définie par la coexistence de trois langues : l'arabe, le berbère et le français. L'arabe est scindé en arabe classique et l'arabe dialectal qui est la langue commune à toute la population algérienne, qui est en quelque sorte une langue maternelle suivant les différentes régions et la langue classique qui est une langue officielle. À côté de ce maillage des langues déjà existant, il y a la langue française qui a acquis un statut particulier depuis l'indépendance. Il y a ceux qui lui confère le rôle de la langue seconde parce qu'elle accompagne quotidiennement la vie de l'algérien dans plusieurs secteurs à savoir l'enseignement, l'économie, l'administration et les mass media, officiellement, le Français est langue étrangère (FLE). Selon Sbaa, «*l'Algérie vit une situation quadrilingue ou il n'y a pas de frontières géographique ou linguistique.*»<sup>(2)</sup>

Les apprenants algériens sont soumis, dès leurs jeunes âges, à un apprentissage de deux langues si ce n'est quatre ; l'arabe classique enseigné dès la première année primaire, en troisième année on lui enseigne la langue française et dans la vie quotidienne ils s'expriment soit en berbère, soit en dialecte. Ce conglomerat linguistique cause des interférences codiques entre ces différents systèmes. Cet état de fait s'avère enrichissant pour l'apprentissage linguistique (le fait de recourir à la langue L1 pour apprendre la L2). L'apprenant algérien est dans un environnement plurilingue qui se caractérise par la présence de plusieurs langues et le sujet parlant active ses différentes capacités linguistiques en fonction du

contexte de communication et Calvet résume cette situation de la manière suivante: «le plurilinguisme est une mosaïque linguistique, déterminée par la coexistence de langue de la tradition orale et de langue de la tradition écrite.»<sup>(3)</sup> Par ailleurs, il est utile de mentionner que la langue française occupe une place importante dans notre société, à tous les niveaux ; social, économique et éducatif. C'est pour cela que nous intégrons un grand nombre de mots étrangers particulièrement français dans notre communication quotidienne, ce qui est relevé du répertoire verbal de nos apprenants.

Déterminer le statut de la langue française en Algérie relèverait de l'utopie, car elle est officiellement langue étrangère et seconde, mais son rapport et son usage par le locuteur algérien est autre. Cela est affirmé par la linguiste Taleb El Ibrahim. K qui dit que: «la langue française oscille constamment entre le statut de langue seconde et celui de langue étrangère privilégiée, elle est partagée entre le déni officiel d'une part, la prégnance de son pouvoir symbolique et la réalité de son usage, d'autre part.»<sup>(4)</sup> Cela signifie que les textes officiels reconnaissent et priorisent le français comme première langue étrangère et lui ravir le statut de la langue seconde de l'après indépendance. Ce point de vue est confirmé par Y.Derradji et autres qui déclare que: «Après l'indépendance de l'Algérie, cette langue d'origine étrangère possède un statut privilégié par rapport à toutes les autres langues en présence.»<sup>(5)</sup>, cela sous-entend que la pratique de cette langue en Algérie fait d'elle la première langue étrangère par rapport aux autres langues coexistences comme l'anglais et l'espagnol.

### **3- Ancrage théorique:**

Après avoir décrit la situation sociolinguistique du FLE en Algérie et comme il y a une différence entre le système de la langue arabe et celui de la langue française. Nous allons d'abord faire une comparaison pour mettre en exergue les divergences et les convergences entre les différents systèmes de notre étude et cela sur les différents niveaux morphologiques, syntaxiques et phonétique. Ensuite, mettre l'accent sur l'importance de la

linguistique contrastive et enfin, l'analyse des erreurs interférentielles.

### **3-1- L'étude contrastive:**

La linguistique contrastive est la comparaison systématique des caractéristiques linguistiques spécifiques à deux ou plusieurs langues, c'est un domaine de recherche qui est en relation avec des situations réelles et pratiques et cela pour dégager les erreurs qui sont produites par la présence de la langue maternelle. Ainsi, l'apprenant peut créer un système intermédiaire par le biais des règles apprises dans sa langue mère, les règles de la(les) langue(s) cible(s) et des règles communes entre ces langues. Il est à souligner que le but de l'étude contrastive est, d'abord, l'élaboration de méthodes d'enseignement des langues étrangères, mais elle ne se limite pas uniquement à cela, elle s'intéresse aussi aux comportements langagiers des bilingues ou des plurilingues dans des communautés où deux ou plusieurs langues sont utilisées d'une manière simultanée ou alternative.<sup>(6)</sup>

Il y a autant d'interférences et de difficultés d'apprentissage qu'il y a de différences entre les systèmes linguistiques. L'ignorance des règles d'une langue étrangère provoque ce qu'on appelle les erreurs et qu'elles sont diversifiées selon le contexte d'apprentissage d'une langue étrangère.

En Algérie, la langue arabe est considérée comme une langue maternelle, elle se compose de deux variétés différentes, l'une, elle a un statut haut dite classique et l'autre a un statut bas dite dialectale. Cependant le français demeure une langue étrangère, les deux langues appartiennent à deux familles différentes. L'arabe est d'origine Chamito sémitique, le français est de la famille indo-européenne, ceci engendre des différences qui relèvent des aspects différents ; phonématique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical. Cela signifie que les différences entre deux langues peuvent rendre l'acquisition d'une langue étrangère plus difficile. Ajouter à cela, les différences d'ordre pragmatique qui sont liées aux cultures, habitudes sociales des différents pays. C'est pourquoi, il est difficile de s'approprier l'une des deux langues surtout en écriture.

### **3-2- système linguistique:**

Dans le système de la langue arabe, il y a une correspondance entre l'écrit et l'oral pour la majorité des mots, sauf exceptions. Par contre, en langue française, beaucoup de mots ne se prononcent pas comme ils s'écrivent. Cela engendre des problèmes chez les apprenants. L. Warnant, indique la divergence entre l'écriture et la prononciation des mots en langue française, pour lui: «*l'écriture n'en offre qu'une image graphique, plus ou moins fidèle à la prononciation*»<sup>(7)</sup> Cela veut dire que l'écriture d'un mot ne reflète pas l'image du son. Il y a des situations où on écrit des lettres sans les prononcer, ce qui accentue la difficulté d'écrire lorsqu'on ignore la prononciation correcte des lettres. De là, les étudiants font des confusions dans la distinction entre la lettre et le son dans la langue française. Donc, l'écart peut survenir sur plusieurs plans.

### **3-2-1- Sur le plan morphologique:**

Il y a une grande divergence entre les deux systèmes linguistiques sur le plan de la conjugaison concernant les modes, les temps, le genre et le nombre, cela provoque des difficultés d'écriture.

### **3-2-2- Sur le plan phonétique:**

Le système phonétique arabe est composé de 28 lettres avec trois voyelles. En revanche, la langue française contient 26 lettres dont 06 voyelles. D'après cela, nous constatons que «*la langue arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre.*»<sup>(8)</sup> Cela signifie que le système phonétique arabe est pauvre sur le plan des voyelles par rapport à celui de la phonétique française. C'est pourquoi, les étudiants font de diverses combinaisons pour effectuer les transcriptions des différents sons en français en utilisant uniquement les trois voyelles de la langue maternelle. C'est pourquoi les apprenants ignorent certaines voyelles comme «u» et «e» dans leurs écrits.

### **3-3- Notion de l'erreur:**

Les erreurs émanant dans tout apprentissage ont des fonctions positives dans un processus du savoir; Gaston Bachelard <sup>(9)</sup>, dit que l'esprit est pure puissance d'erreur, c'est pour dire que toute acquisition d'une

quelconque compétence se fait par des tentatives d'exploration et des essais successifs parmi lesquels certains seront corrects et d'autres non. Donc l'erreur est un outil sur lequel l'enseignant doit s'appuyer pour enseigner.

La conception positive de l'erreur a fini par s'imposer comme une stratégie dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Maintenant pour prévoir les erreurs des apprenants, les méthodologues basaient leurs espoirs sur la linguistique contrastive. Malgré que l'expérience a démontré que cette dernière s'avérait utile, mais son inefficacité résidait dans le cas de l'hétérogénéité des groupes linguistiques. L'analyse de l'erreur n'est pas aussi facile que l'analyse contrastive, car les origines de l'erreur sont multiples (c'est le cas de notre corpus) ; elle peut provenir d'une interférence avec la langue mère ou une autre langue étrangère déjà apprise à l'image de l'anglais et l'espagnol dans notre corpus. il existe aussi d'autres erreurs que la grammaire ne peut prévoir, mais qu'on peut désigner de pragmatiques, c'est-à-dire qui surviennent chaque fois que des formes grammaticalement correctes apparaissent comme contextuellement fausses. Nous estimons que l'analyse des erreurs peut s'avérer nécessaire dans la formation de l'enseignant et le traitement des erreurs en prenant compte de la langue des apprenants, les autres langues étrangères apprises au préalable et les difficultés de la langue cible.

Le fait que les réponses des apprenants ne soient pas conformes aux lois de la langue cible, toutes les corrections des erreurs, les reformulations, les incompréhensions et les demandes de clarification sont susceptibles d'améliorer l'appropriation des formes correctes de la langue cible. Bouchard & Germain & Seguin (1990).<sup>(10)</sup>

### **3-4- L'état du bilinguisme:**

En Algérie, la pluralité linguistique et culturelle est une réalité sociale et économique: «*La société algérienne est pluraliste: dans ses régions, dans ses langues, dans ses conceptions du rapport au passé, à l'avenir, dans ses représentations de l'Occident ou du monde arabe*» (Grand guillaume, 1997)<sup>(11)</sup> Grosjean<sup>(12)</sup> considère qu'une personne bilingue ne

maîtrise pas forcément une deuxième langue comme sa langue première mais utilise ces deux langues quotidiennement, et développe des compétences en relation à ses besoins, l'un des nombreux mythes qui entourent le bilinguisme est que le bilingue a une maîtrise équivalente et parfaite de ses deux langues. En fait, un locuteur de cette trempe est de l'ordre de l'exception ; nous pourrions dire qu'une personne est bilingue, quand elle se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours et non qui possède une maîtrise parfaite des deux langues. Elle devient bilingue parce qu'elle a besoin de communiquer avec le monde environnant par l'intermédiaire de deux langues et Selon les modalités de son développement et les compétences atteintes dans chacune des langues, et c'est le cas de notre échantillon.

### **3-5- L'alternance codique:**

L'alternance codique est un concept qui consiste à faire un va et vient entre deux langues, deux systèmes ou deux sous-système grammaticalement différents. D'une autre manière, c'est une sorte de juxtaposition d'un même échange verbal, de passage de discours qui appartient à deux langues différentes. Gumperz, (1989).<sup>(13)</sup> Cet usage alternatif se produit entre deux ou plusieurs langues dans le même énoncé ou une même conversation, comme c'est le cas de notre expérience.

Selon les définitions susmentionnées, l'alternance peut intervenir chez un sujet bilingue, sans préavis, inconsciemment et en toute liberté dans le choix des éléments à alterner, à condition qu'il y ait respect des règles grammaticales des langues alternées. Selon, Poplack(1988)<sup>(14)</sup> L'alternance peut se produire librement entre deux éléments quelconques d'une phrase, pourvu qu'ils soient ordonnés de la même façon selon les règles de leurs grammaires respectives. Le passage d'un code à un autre dans une situation de communication est considéré par les locuteurs comme étant un bilinguisme. Sauf que dans notre cas de recherche, notre corpus est composé d'étudiants qui ne maîtrisent ni le français ni l'arabe, nous estimons que l'utilisation de cette alternance est due à l'incompétence des apprenants d'utiliser la langue cible et ils se trouvent dans l'obli-



gation de faire usage de combinaison entre les deux ou trois langues. Dans le but de transmettre un message.

### **3-6- Les interférences:**

Si un locuteur utilise inconsciemment un mot étranger à sa langue maternelle, ce phénomène est appelé interférence, que Louise Dabène considère, «*comme des déviations par rapport à la langue objet d'apprentissage.*»<sup>(15)</sup> Et J. Hamers (1997)<sup>(16)</sup> le souligne en ajoutant l'inconscience du sujet dans l'utilisation de certains mots. Cela indique que l'acquisition d'une langue étrangère est déterminée par les structures de la langue maternelle. Le contact entre le français et l'arabe dialectal remonte à la période coloniale, et se poursuit jusqu'à maintenant. L'enseignement des langues met l'apprenant devant la double difficulté de l'acquisition et de la production des énoncés dans la langue cible (L2), différente de la langue maternelle. (L1≠L2). La nouvelle langue se trouvera forcément influencée par la présence de la précédente et se traduira dans la pratique orale ou écrite. Donc, l'apprenant aura souvent tendance à transposer les règles de sa L1 lors de l'apprentissage d'une L2. Ainsi, d'après DUBOIS .J, GIACOMO .M et autres, l'interférence se manifeste lorsque: «*Un sujet bilingue utilise dans une langue cible(L2) un trait, phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique, caractéristique de la langue source (L1). En d'autre terme, c'est l'intrusion d'éléments de la langue source (L1) dans la langue cible (L2), lacunes dues à un mauvais apprentissage. En ce sens, ils ajoutent que l'interférence est individuelle et involontaire.*»<sup>(17)</sup>

Cette influence se caractérise par les écarts par rapport à la norme sur les différents plans, syntaxiques, lexicaux, sémantiques et stylistiques aussi bien au niveau phonétique que monématique, cela est appuyé par André Martinet qui stipule que: «*l'interférence se manifeste sur tous les plans des langues en contact et à tous les degrés*»<sup>(18)</sup>, ce qui a été relevé dans notre corpus. Ces écarts qu'on appelle interférences dont la signification par décomposition signifie: inter: milieu, entre; infère, et donc la confusion dans laquelle se trouve l'apprenant face à deux langues. C'est ce cas qui conduit nos apprenants à mêler l'une et l'autre, L1, L2 et

des fois la L3 dans leurs productions langagières. Face à ces difficultés de l'apprentissage de la nouvelle langue à savoir le français dans notre cas, les étudiants vont créer des adaptations personnelles sur les différents plans de la phrase.

Partant des définitions susmentionnées, nous pouvons dire que les interférences sont le résultat d'utilisation de deux ou plusieurs langues différentes par l'apprenant où il invente un système intermédiaire pour lier la langue maternelle aux langues étrangères. De ce fait, nous pouvons déduire que nos étudiants se trouvent face aux difficultés de produire certains types d'erreurs qui sont dus aussi bien à l'influence de la L1 qu'aux structures de la L2, dans leurs productions écrites et orales.

### **3-6-1- Les erreurs interlinguales:**

Elles ont pour angle la confusion phonologique, morphosyntaxique, sémantique et lexicale entre la langue source(L1) et la langue cible (L2), ce sont des erreurs dues à l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Ces erreurs sont considérées comme un transfert négatif causées par les divergences entre les systèmes de langues surtout quand les langues ne présentent pas des similitudes. Py et Porquier les décrivent de la manière suivante: *«l'influence de la langue maternelle peut suffire à expliquer certaines formes relevées, voire certaines particularités des règles sous-jacentes à sa production, mais non à décrire ces règles»*<sup>(19)</sup>, elles sont traditionnellement interprétées comme des interférences.

### **3-6-2-Les erreurs intralinguales:**

Les erreurs intralinguales ne sont pas dues aux interférences mais ces erreurs proviennent des caractéristiques intrinsèques d'une langue étrangère. Elles sont le résultat de la surgénéralisation des règles de cette langue, causées par la méconnaissance des règles d'une nouvelle langue où l'apprenant applique toutes les structures de la langue cible d'une manière générale. Le «s» du pluriel peut être généralisé à des verbes par exemple cas du s la marque du pluriel: les enfants joues.

**4- Méthodologie:**

**4-1- Présentation du corpus:**

Pour mener à bien notre travail qui consiste à étudier les erreurs interférentielles dans les écrits des étudiants du LMD. Nous allons recueillir et traiter les informations collectées par nos soins par la stratégie du test écrit.

Notre corpus est porté sur l'analyse des erreurs des apprenants de la première année LMD au département des sciences sociales et humaines à l'université de Saïda. Ce choix est dicté par le fait qu'il est riche en enseignement d'une part, et d'autre part cela pourrait nous permettre de développer l'enseignement de la langue française en utilisant le CEIL et le labo FOS de l'université.

Le département des sciences sociales et des sciences humaines adopte le système des cours magistraux à raison de deux heures par semaine et un contrôle en fin de semestre. La majorité des étudiants a poursuivi un enseignement arabophone ou ils ont étudié deux langues étrangères à savoir l'anglais pour certains et l'espagnol pour d'autres durant leur cursus scolaire et possède des différents codes sociolinguistiques (arabe dialectal, berbère, citadin et urbain). De ce fait, le français aurait statut de première langue étrangère.

**4-2- Choix du public:**

La population visée par cette étude, comprend 60 étudiants de la première année sciences sociales. Cette classe comporte 45 filles et 15 garçons qui sont âgés entre 18 et 22 ans. Pour l'ensemble des étudiants, l'arabe dialectal le berbère sont les deux langues maternelles. En ce qui concerne le milieu socioculturel, la majorité sont issues des wilayas limitrophes el Bayedh, el Bayedh Sid cheikh, et Bousamghoune. Ces apprenants sont d'un rang social simple. Il y a un nombre peu conséquent de citadins qui sont du chef-lieu de la wilaya. Lorsqu'ils sont arrivent à l'université, ces étudiants ne disposent pas de compétences requises pour poursuivre leurs études en (L2). Ceci a des répercussions négatives sur leur manière de suivre les cours magistraux, ainsi que leurs représenta-

tions de la langue. Le public des étudiants est hétérogène sur les doubles plans ; niveau et socioculturel. Leurs motivations pour les différentes spécialités telles que : la sociologie, l'éducation et la communication sont justifiées par la moyenne à l'examen du tronc commun.

L'outil qui nous a servi pour l'investigation est un ensemble de 60 copies qui constitue un test. Nous avons proposé aux étudiants de rédiger un texte sur un sujet qui leur plait. Nous leur avons donné la consigne d'écrire un texte de leur choix pour éviter l'imitation entre les étudiants.

Pour apprendre une L2, on doit s'appuyer certaines structures de la langue maternelle et certaines langues étrangères. Cela nous amène à des transferts positifs et négatifs. Le positif facilite l'apprentissage de la L2 et il a lieu quand les deux langues présentent des similitudes comme le français, l'anglais et l'espagnol ; par contre, le négatif est causé par les contraintes que pose l'apprentissage de l'autre langue, il a lieu quand les deux langues ne présentent pas de similitudes à l'image de la langue arabe et le français. On ne peut contester le fait que les obstacles d'apprentissage sont causés en majorité par les interférences et l'utilisation de l'alternance codique entre deux langues en contact. C'est pour cela qu'il est primordial scientifiquement de se baser sur ces interférences pour intervenir ensuite prévenir ces erreurs.

### **5- Résultats et discussion:**

Pour vérifier la réponse hypothétique formulée au début de ce travail, nous avons d'abord, procédé par une analyse descriptive des erreurs interférentielles produites par les étudiants dans leurs productions écrites. Ensuite, nous avons procédé à une étude analytique de l'ensemble des erreurs de notre corpus selon leur mode de réalisation. Enfin, au fur et à mesure de notre dépouillement des copies des étudiants, nous interprétons et analysons les écarts trouvés.

#### **5-1- L'analyse des erreurs du corpus:**

D'après PERDUE.C<sup>(20)</sup>, L'analyse des erreurs est le résultat direct de l'analyse contrastive, elle traite les raisons intérieures de certaines er-

reurs. Cela signifie que l'analyse des erreurs n'est pas liée seulement aux erreurs provenant de la langue maternelle dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère. Mais, aussi l'utilisation de ces erreurs comme moyens pour expliquer un système intermédiaire propre à l'apprenant.

Pendant l'analyse des copies, nous avons relevé des erreurs de nature différentes, linguistiques, phonétiques et morphosyntaxiques touchant comme objet d'étude le genre, le nombre, la dérivation, la composition et la structure.

Ainsi il y a eu des erreurs dues à l'interférence avec la langue maternelle (L1), (l'arabe) comme l'année dernier ; dernier vient de l'interférence avec la langue arabe ou l'année est masculin (عام), une personne actif au lieu de personne active cela est dû à l'interférence interlinguale avec la langue arabe qui dit (شخص نشيط).

D'autres erreurs sont dues à une confusion avec la deuxième langue étrangère qui est l'anglais comme music au lieu de musique et à un degré moindre l'espagnol à l'image du terme (blonda) pour designer que la personne est de teint blond.

Au niveau phonétique, nous avons relevé des mots comme : (idie) au lieu d'idée, (amiliorer) à la place d'améliorer, cela signifie que la maîtrise de la langue française se baserait en premier lieu sur la bonne articulation des voyelles et des consonnes qui constituent cette langue étrangère. Or, nos étudiants ne différencient qu'entre trois voyelles.

Sur le plan morphosyntaxique (intilégence) au lieu de intelligence), sémantiques (il est sorti en retraite, au lieu de dire il est parti en retraite), cela est dû aussi à l'interférence avec la langue maternelle ou on dit (اخرج) et lexicales (le mot grossier pour dire grossir, une erreur dérivationnelle ou l'apprenant essaie de dégager le verbe à partir d'un adjectif (grossier et gros) les deux mots ont le même radical. cela signifie que nos étudiants fonctionnent selon les règles syntaxiques de leurs langues maternelles pour construire un énoncé en langue étrangère. Cela indique aussi que les apprenants appliquent inconsciemment les règles de la combinaison et introduisent des unités de la langue arabe, anglaise ou espagnole au niveau

des structures de la langue française. Par contre, les erreurs intralinguales, elles sont produites par analogie à des formes existantes ou par généralisation des règles de la (L2), c'est le cas des propositions suivantes. (T'as au lieu de tu as, t'es contre tu es) ces erreurs sont le fruit de l'application de la règle de deux voyelles ne se rencontrent jamais. Donc, on efface la première voyelle et on la remplace par l'apostrophe, ajouter à cela l'influence de la langue orale sur l'écrit dans la phrase (ça sert à rien); à l'oral généralement on enlève le « ne » de la négation et l'accent de la préposition, du point de vue de conjugaison les apprenants font la confusion entre les verbes du deuxième et du troisième groupe à l'image du verbe (ils ont partis) au lieu de ils sont partis ce qui est dû à la non maîtrise du passé composé et de son accord et peut être que l'apprenant pense que le verbe partir est un verbe du deuxième groupe comme finir et choisir qui se conjuguent avec l'auxiliaire avoir, comme quoi, cette erreur de temps reflète la mémorisation mécanique des verbes du deuxième groupe qui se termine en «ir».

Les interférences phonétiques: elles sont appelées erreurs à dominante extra graphiques par Nina Catach.<sup>(21)</sup> L'ensemble des étudiants rencontrent des difficultés au niveau de l'articulation de certains sons de la langue française et cela revient à l'incapacité de différencier les contrastes phonématiques de cette langue. Dans notre corpus, on a trouvé quelques confusions au niveau des voyelles comme des (chauses) pour choses, (maintenon) pour maintenant, (distenation) pour destination. Ces erreurs sont dues à l'ignorance de l'existence de diverses représentations graphiques d'un même phonème, et à une prononciation incorrecte sous l'influence de la langue arabe qui a que trois voyelles fondamentales [a], [u] et [i] c'est pourquoi certaines voyelles sont inaudibles ou n'existent pas à l'image de «ant», «ont».

Par contre, au niveau des consonnes, les apprenants ne font pas la différence entre les explosives [p] et [b] comme (barking) au lieu de parking, (peaucoup) pour beaucoup, cela est dû à l'influence de la langue mère qui n'a pas de lettre «p» et qui fait la confusion avec la lettre «b». Lorsque la consonne «p» n'existe pas dans le répertoire linguistique arabe,

l'étudiant remplace le son [p] par le son [b] qui existe dans son répertoire linguistique maternel. Et cela entraîne les difficultés de prononciation.

En ce qui concerne les voyelles nasales, elles seront confondues et difficiles à acquérir parce qu'elles appartiennent seulement à la langue française c'est à-dire elles sont inexistantes dans le système phonatoire de l'apprenant arabophone, il trouve une contrainte majeure au niveau de l'articulation de ces voyelles nasales de la langue française. Cette difficulté de discriminer entre ces voyelles oblige l'apprenant à remplacer la voyelle nasale par une voyelle orale plus la consonne sourde «n».

Par exemple, nous avons constaté que l'ensemble des étudiants ne différencie pas entre les voyelles nasales:

[ɔ̃] deviendra [ɔn] , [ɛ̃] sera entendu et prononcé [ɛn] , [ɑ̃] sera [an].

L'absence des accents fait partie des erreurs les plus récurrentes dans les copies des apprenants dans les exemples suivants: (a) et (à); (ou) et (où) pour eux, les accents ne possèdent aucune valeur phonique. Donc, l'omission de ses accents ne cause aucune modification sonore, ce sont des erreurs sans incidence phonétique, c'est pourquoi cet oubli devient en quelque sorte une fossilisation.

On a remarqué aussi dans notre corpus l'absence des majuscules et même pour les noms propres, ces erreurs n'entraînent aucune modification orthographique ; elles n'apparaissent que dans le codage orthographique, malgré qu'il s'agisse d'une convention graphique de valeur. Cela est toujours dû à l'influence subie par la langue maternelle qui n'a pas de majuscules.

Les erreurs affectant les marques du genre, dans les exemples suivants (un video) à la place d'une vidéo cette erreur du genre est du probablement liée à la non maîtrise de l'accord entre le nom et le déterminant, en plus en langue française, il y a des noms qui se terminent par la même lettre qui sont au masculin comme stylo, métro et vélo. Alors, l'apprenant croit que le nom vidéo est aussi masculin.

Les erreurs du nombre ou le système de marques morphologiques

sont souvent sans correspondant phonologiques comme les marques du pluriel dans l'exemple suivant:

(les medecin soigne),certains mots dont le dernier phonème est muet comme ( argen,avan,après) ces erreurs sont causées par l'influence de la règle phonologique de l'arabe classique ou il y a une ressemblance entre l'oral et l'écrit, c'est-à-dire, on écrit ce qu'on entend ou tous les sons prononcés s'écrivent. Aussi les terminaisons qui affectent les verbes conjugués à l'imparfait «ais», au passé simple «ai», le participe passé «é» et l'infinitif du premier groupe «er». Toutes ces désinences présentent une homophonie et l'apprenant trouve des difficultés à les distinguer.

Les erreurs de ponctuation sont les plus apparentes chez les apprenants, ces derniers n'ont aucune maîtrise de cet outil linguistique qui joue un rôle essentiel dans la signification du discours dans la mesure où il modifie le découpage des unités ou des groupes linguistiques.

Il y a aussi des erreurs commises par la confusion de plusieurs mots par interférence à la langue anglaise particulièrement la voyelle «é» remplacée souvent par «y» à l'image de (l'university, sociology) à la place de l'université et sociologie, etudiant à la place de l'étudiant en référence au mot anglais student. Généralement, les apprenants font appel à l'équivalent du mot en anglais, dans le cas où il n'a pas de connaissance en langue cible, il tente de trouver un remplaçant dans la langue la plus proche. On pourrait dire que c'est une stratégie d'apprentissage dans laquelle l'apprenant conserve le radical du mot choisi. Cela démontre aussi l'emprise qu'a la langue anglaise sur nos apprenants qui font le rapprochement avec la langue française dont les origines sont indo-européennes.

#### **5-2- Interprétation:**

L'analyse des erreurs suscite des réactions diverses ; l'une de défiance et l'autre de méfiance ; elles paraissent fondées sur une méconnaissance de la signification réelle des erreurs pour l'apprentissage d'une langue. En effet, il est intéressant de mentionner que les étudiants n'ont pas appris la manière d'articuler les sons d'une langue étrangère, c'est à dire savoir que chaque lettre a une seule prononciation. Nous relevons



que les erreurs les plus fréquentes se trouvent au niveau des voyelles plus qu'au niveau des consonnes. Cela peut être expliqué par les différences existantes entre le système phonologique de l'arabe et du français.

Les erreurs trouvées sont de multiples facettes, l'accord en genre et en nombre, l'articulation vocalique et consonantique, l'oubli de la ponctuation et de majuscules semblent être les erreurs les plus récurrentes chez nos étudiants. Les autos corrections sont très rares, nous pensons que le nombre exponentiel d'erreurs chez nos étudiants est dû aux interférences entre les deux langues cohabitantes au sein de l'université. L'autre phénomène qui est persistant est celui de la fausse graphie qui engendre les erreurs orthographiques. Toutes ces difficultés linguistiques d'un bon nombre d'étudiants seraient dues entre autres à leurs origines sociales et géographiques. Donc, l'importance du bain linguistique de l'individu peut influencer négativement ou positivement sur la manière d'aborder la langue.

#### **6- Remédiation:**

Pour remédier à n'importe quelle erreur, il est primordial de convaincre les apprenants en leur inculquant que l'erreur est naturelle dans un processus d'apprentissage. Elle est inévitable, mais corrigible.

Tous les didacticiens et les pédagogues insistent sur l'aspect positif des erreurs et les profits qu'elles génèrent, à ce propos, Tagliante, déclare que *«les erreurs sont inséparables du processus d'apprentissage, mais doivent être considérées par l'enseignant plutôt comme une aubaine que comme un inconvénient»*<sup>(22)</sup> Si pour l'élève cette démarche est un moyen de progresser, elle est pour l'enseignant une source d'information, d'analyse des besoins individuels et collectif en vue d'un choix «cible» des activités d'apprentissage. Ces activités servent pour l'enseignant comme un moyen de vérification du degré d'assimilation des connaissances pour chaque apprenant, voir le rendement général de l'enseignement et jauger le niveau général de la classe car l'enseignant est le seul habilité à évaluer et s'évaluer à chaque étape d'apprentissage, à la maîtrise de la langue par ses apprenants et c'est à lui que revient la responsabilité du traitement à entreprendre ainsi que ses réactions face à l'erreur à savoir faut-il corriger,

quand et comment ? Parfois, corriger immédiatement c'est exclure la réflexion, c'est ignorer le statut de l'erreur et sa causalité. A partir de là, trois options s'offrent pour l'enseignant soit, il fait la correction dans l'immédiat, le court terme ou plus tard, cela dépend de la compétence visée. La première étape consiste à amener les apprenants à prendre conscience de l'erreur ; en la signalant sans la localiser dans l'énoncé, la localiser sans la commenter ou spécifier sa nature. Par la suite, il doit agir pour la corriger. Donc, l'enseignant devra combiner toutes ces diverses interventions en structurant et en identifiant l'erreur tout en tenant compte de la forme, de la signification visée, du contexte et de la situation.

Du point de vue de l'apprenant, ce dernier pour comprendre la signification de l'erreur, il y a lieu de considérer la langue de cet apprenant sur les points de vue suivants:

d'abord, faire la comparaison avec sa langue maternelle dans notre contexte l'arabe dialectal. Ensuite, faire référence à ce qui a été étudié, c'est à dire l'exposition préalable à d'autres langues étrangères à savoir l'anglais et l'espagnol dans le cas de notre corpus. Enfin, en envisageant la langue en soi comme un système linguistique autonome. Ils assurent l'application immédiate des connaissances acquises et aident à leur fixation et à la consolidation des mécanismes. De ce fait, il est nécessaire d'adapter des activités aux niveaux des apprenants pour ne pas provoquer un découragement ou un effet traumatisant des erreurs commises. Elles peuvent constituer un prolongement d'une leçon, un travail personnel de recherche.

Apprendre à chacun de relever et corriger ses propres erreurs est un procédé qui pousse l'apprenant à revoir ce qu'il a écrit d'un point de vue critique et cela lui apprendrait le goût de l'effort. Faire en sorte que la correction serait méthodique sachant par exemple qu'il y a quatre plans de l'orthographe ; erreurs de lectures, d'usage, de règles et de conjugaison.

En dernier lieu, l'enseignant devrait distinguer tous les sons de la langue française et les faire connaître aux apprenants avec la méthode articulatoire qui s'intéresse à certaines techniques articulatoires avec la

connaissance de l'appareil phonatoire. Il faudrait entraîner les apprenants à utiliser l'appareil phonatoire pour mieux prononcer et articuler les sons en langue française. Nous pouvons dire que nos étudiants ont un obstacle de la perception des voyelles et certaines consonnes, ce qui est dû à l'inexistence de certains phonèmes dans leur langue maternelle. Il serait utile de préconiser la méthode de la correction phonétique qui permet de corriger les mauvaises prononciations. Il faudrait donc, faire exercer sa prononciation pour corriger l'articulation de ces phonèmes.

### **7- Conclusion:**

Au terme de notre travail et après l'analyse des copies des apprenants nous sommes arrivés à confirmer notre hypothèse de départ qui dicte que la langue maternelle impacterait sur l'apprentissage de la langue étrangère et cela s'est manifesté par les nombreuses erreurs interférentielles commises par les étudiants. Ainsi les apprenants ont construits des systèmes nouveaux en utilisant les règles de la L1 et la L2. Donc, La difficulté à utiliser la langue française est le fruit du phénomène d'interférence d'une part et la méconnaissance des règles de cette langue étrangère d'autre part, cela provoque des erreurs qui sont diversifiées selon le contexte d'apprentissage. Toutefois, nous ne faisons pas de jugements sur le plan linguistique, même si ces interférences sont sanctionnées sur le plan didactique. Les fausses constructions lexicales sont dues à l'état psychologique des apprenants. Ce que nous venons de voir dans l'analyse du corpus donne l'idée du statut ambigu de la langue française. Elle est omniprésente dans la vie quotidienne, mais elle n'est pas assumée officiellement. C'est pourquoi nos étudiants ne la prennent pas au sérieux dans le cursus scolaire.

<sup>2</sup>Malgré Le rapport remis dernièrement et qui est tenu secret du fait des polémiques. Il prévoit en fait la réintroduction du français à tous les niveaux de l'enseignement et dans l'enseignement des mathématiques et des sciences dans le secondaire. Ajouter à cela le manque de formation des enseignants, la mauvaise connaissance des langues tant arabe que française privent les étudiants des moyens d'expression, ce qui les démotive

à l'idée d'apprendre le français. Nous croyons fort, qu'il serait indispensable de proposer une formation linguistique adéquate à ces apprenants dits de sciences molles, pour prendre en compte les besoins spécifiques et les profils de ce public. Cela est dans nos perspectives ultérieures.

**Références bibliographiques:**

- (1) CHACHOU .I, Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien: Analyse et enquête sociolinguistique, thèse de doctorat, université de Mostaganem, 2011.
- (2) SBAA.R (1996) Arabisation et sciences sociales - Collection. Etudes et perspectives méditerranéennes. Editions Harmattan. Paris.
- (3) CALVET .J .L, l'Algérie à la croisée des langues et des cultures, in travaux du français langue étrangère, N 45 université Paul Valéry- Montpellier, 2001, p. 62.
- (4) TALEB IBRAHIMI .K, L'arabisation, lieu de conflits multiples in réflexions: Elites et questions identitaires, Alger, Casbah, 1997, p. 45 .
- (5) DERRADJI .Y et autres, Le français en Algérie lexique et dynamique des langues, Duculot, Bruxelles Belgique, 2002, p. 36.
- (6) Uriel Weinreich, Applied linguistics and the learning and teaching of foreign language, 1984.
- (7) LEON .Warnant, Orthographe et prononciation en français, Duculot, 1996.
- (8) <http://www.dilap.com/phonétique-arabe/arabe-phonetique.htm>
- (9) G, Bachelard, (1934), La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective. Paris : Librairie philosophique J. Vrin, 5e édition.
- (10) Bouchard, germain et Seguin, 1983. La vie quotidienne au Québec, Histoire, métiers, techniques et traditions. Presses de l'Université du Québec. 51-59.
- (11) G, Grand guillaume, Texte disponible sur le site Internet [www.ggrandguillaume.fr](http://www.ggrandguillaume.fr) sous le titre «La langue arabe en Algérie et à Mayotte», consulté en Mai 2019.
- (12) R, Grosjean, (2011): Itinéraires d'un archéologue. Ajaccio: Éditions Alain Piazzolla.
- (13) J, Gumperz, (1989), Sociolinguistique Interactionnelle: une approche inter-

prétative, Editions Harmattan, Paris.

(14) S, Poplack, (1998), Comment les langues s'emboîtent dans le mélange de code. Journal international du bilinguisme, RCL, Québec.

(15) DABENE .L, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Hachette, 1994, p. 94

(16) J. Hamers, (1983), bilinguisme et bilinguisme, pierre MARDAGA, Bruxelles.

(17) DUBOIS .J, GIACOMO .M et autres, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse, 1999, p. 252.

(18) MARTINET .A, Eléments de la linguistique générale, Armand Colin, Juin 1998, p.169.

(19) PORQUIER .R, PY .B, Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours, Didier, Paris, 2004, p.185.

(20) PERDUE .C, L'analyse des erreurs : un bilan pratique, in 87langages, volume 14, N 57, 1980, p.87 disponible sur : [www.persee.fr/web/revues/.../lg-ge\\_0458X\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1840](http://www.persee.fr/web/revues/.../lg-ge_0458X_1980_num_14_57_1840) consulté en février 2019.

(21) Catach, N. (1995), Dictionnaire historique de l'orthographe française, Larousse, collection «Trésors du français», Paris,

(22) Tagliante, C. (1994), la classe de langue, Clé international.

