

L'impact de l'arabe (standard, dialectal) sur la qualité de la production écrite en FLE

Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne

The impact of Arabic (standard, dialect) on the quality of writing expression in FFL

Case of learners of the 4th year middle school

CHOUAF Aicha^{1*}

¹Université de Blida 2,
aicha.chouaf2015@gmail.com

FERHANI Fatima²

²Université de la Formation continue
Alger, ferhani@ufc.dz

Date de réception: 29-06-2021	Date de révision: 22-09-2021	Date d'acceptation: 30-12-2021
-------------------------------	------------------------------	--------------------------------

Résumé :

Le présent travail de recherche traite de l'influence que pourrait /aient exercer la (les) langue (s) déjà acquise (s) sur l'accès à de nouvelle (s) langue (s), en l'occurrence l'impact de l'arabe : standard et dialectal (L1) sur l'accès à la langue française (L2), en particulier sur l'amélioration de la compétence scripturale en FLE.

Les résultats obtenus ont démontré que : (a) la majorité des enquêtés a opté pour une attitude positive à l'égard de l'apprentissage simultané de plusieurs langues ; (b) l'arabe est conçu comme une langue d'appui et de référence leur permettant d'identifier les points convergents et/ou divergents entre les langues concernées, de transférer des acquis de la L1 vers la L2 et de traiter les erreurs commises surtout lors de la rédaction ; (c) des représentations mélioratrices sont construites vis-à-vis de l'activité d'écriture/réécriture. La langue arabe peut ainsi exercer un effet positif sur la maîtrise des compétences rédactionnelles en FLE.

Mots clés :

Arabe standard /dialectal, production écrite, écriture/réécriture, influence positive, FLE.

Abstract:

This present research work deals with the influence that the language (s) already acquired could have on the access to the new language(s), in this case the impact of the language (s) already required is Arabic: dialect and standard (L1) on access to the French language (L2) in particular on improving scriptural competence in FFL.

The results obtained were able to show that: (a) the majority of our respondents opted for an attitude appreciated towards the simultaneous learning of several languages,(b) positive representations were built towards written production sessions and written production reports ,(c) Arabic is designed as a support and reference language allowing them to identify the common points and of those to contrasts between the languages concerned , to transfer acquired from L1 to L2 and deal with errors made especially during writing. In short, Arabic can have a positive effect on the mastery of FLE editorial standard.

Key words:

Dialect/standard arabic, writing/ rewriting, positive influence, FFL.

* Auteur correspondant:

1. INTRODUCTION

L'histoire de la didactique des langues étrangères montre la relation étroite existant entre la (les) langue (s) déjà connue (s) de l'apprenant et la (les) langue (s) cible (s). En effet, elle témoigne de deux postures différentes chez les chercheurs et les didacticiens de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, Les tenants de la première position, celle de l'impact négatif considèrent la (les) langue (s) déjà intériorisées par l'apprenant comme une source de problème car elle l'empêche d'avancer efficacement dans la langue cible et le conduit vers la production d'interférences. C'est la raison pour laquelle elle doit être exclue de la classe quand il est question d'apprendre une langue étrangère.

A ce sujet, Véronique Castellotti affirme que : *« les relations entre la langue étrangère et la langue première sont appréhendées au moyen de la notion d'interférence, utilisée pour désigner les influences essentiellement négatives que la L1 exercerait sur la L2 : la langue première, considérée comme un élément perturbateur, devient au mieux un filtre, au pire un obstacle à l'appropriation d'une seconde langue »* (2001, p : 69).

Autrement dit, le recours à la L1 sur laquelle s'appuie l'apprenant pour accéder à l'apprentissage de la L2 constituerait un frein à l'acquisition de cette dernière.

L'auteure ajoute que l'échec dû au recours à la L1 a conduit à des tentatives d'évacuation de cette langue première de la classe de langue étrangère (Ibid).

La deuxième position s'est développée, quant à elle, dans le cadre d'un nouveau champ de recherche appelé Didactique du plurilinguisme. Ses partisans voient dans la langue de référence de l'apprenant un socle solide sur lequel il peut s'appuyer pour accéder à la langue cible.

En effet, Py, cité par Danièle Moore, déclare que : *« L'apprenant, de victime des relations entre L1 et L2, redevient en ce sens acteur de son propre apprentissage, en pouvant faire appel à sa langue, selon ses besoins »* (2006, p : 193).

Cela sous-entend que l'apprenant s'estime responsable de son processus d'apprentissage en faisant référence à sa L1. De plus, en s'appuyant sur la L1 pour apprendre la L2, la focalisation ne porte pas uniquement sur des aspects linguistiques, mais, *« elle les (apprenants) dote d'un certain nombre d'outils heuristiques à caractère métalinguistique »* (Dabène (1996, p : 397) cité par Danièle Moore (Ibid).

Dans cette optique, Gerhard Neuner, ~~de~~, affirme, pour sa part, qu'en apprenant une nouvelle langue, les acquis déjà fixés dans la mémoire seront consolidés, le temps réservé à l'accès à la langue cible sera réduit (2004, p : 15).

De plus, les acquis ultérieurs (L2) ne peuvent se maintenir que si les acquis antérieurs sont intériorisés. Ainsi, la qualité de traitement et d'intégration de nouvelles connaissances s'appuie en grande partie sur les acquis précédents (Ibid, p : 16).

En outre, le recours à la L1 permet, d'une part, d'enrichir aussi bien les expériences d'apprentissage dans la langue première que dans la langue cible (Ibid, p : 17). D'autre part, il permet de développer une conscience métalinguistique travers la réflexion sur les points de convergence et de divergence, sur ce qui est abordable de ce qui ne l'est pas, ainsi que sur les expériences d'apprentissage déjà vécues pour tenter d'inventer de nouvelles stratégies pour apprendre (Ibid, p : 22).

En menant une analyse des composantes de la notion d'expertise plurilingue via les représentations de certains étudiants apprenants plusieurs langues, Chantal Cali constate que les savoirs acquis antérieurement peuvent exercer un impact positif sur la maîtrise de la langue cible. Elle montre, en effet, qu'ils (1) apprennent à réfléchir sur le fonctionnement interne du système linguistique cible, (2) que leur cerveau est plus apte à confronter des concepts relatifs à une nouvelle langue, (3) qu'ils acquièrent des stratégies métacognitives susceptibles de faciliter l'accès à de nouvelles langues, (4) ils développent un sentiment de confiance représentant une source de motivation pour accéder aisément à l'apprentissage de la langue en question (2006, pp : 119-123).

Notre intérêt pour ce sujet émane, d'une part, de la volonté d'exploiter les avantages de l'apprentissage simultané de plusieurs langues au service d'apprenants algériens ayant à leur disposition un répertoire plurilingue diversifié. D'autre part, nous souhaiterions contribuer à la résolution d'une situation conflictuelle s'inspirant essentiellement des recherches traditionnelles relatives à

l'impact négatif que peut exercer la L1 sur la L2. En fait, c'est une situation qui règne encore en classe du FLE où les enseignants ne cessent de demander le plus souvent à leurs apprenants de réfléchir uniquement en français.

A partir de ce qui précède, nous sommes confrontées à plusieurs interrogations :

Quel impact peut exercer l'arabe (standard et dialectal) sur l'amélioration de la compétence scripturale en français langue étrangère (désormais FLE)?

Etant donné que l'arabe et le français sont considérés comme deux langues génétiquement éloignées, quelle influence peut avoir l'arabe sur la qualité des textes écrits en FLE ?

De cette question centrale découlent deux interrogations secondaires :

1/ Sur quel (s) type (s) de connaissances antérieures un apprenant de FLE peut-il s'appuyer pour effectuer des transferts de l'arabe vers le français lors de la rédaction?

2/ Sur quel (s) plan (s) un apprenant maîtrisant la langue arabe peut-il recourir pour réussir son écrit en FLE ?

En nous appuyant à la fois sur l'état de l'art actuel relatif au sujet investigué et sur notre expérience personnelle d'enseignante au collège, nous pouvons émettre l'hypothèse suivante :

Bien que l'arabe et le français appartiennent à deux systèmes linguistiques génétiquement distants l'un de l'autre, nous supposons que la L1 (l'arabe) peut exercer un impact positif sur les écrits à rédiger dans la L2 (le français) sur les plans : pragmatique/textuel, curriculaire et interactif.

2. Méthodologie

La démarche d'investigation que nous avons adoptée est d'ordre hypothético-déductif fondée sur l'émission d'une hypothèse générale qui reste à confirmer ou à infirmer une fois les résultats obtenus (François Dépelteau, 2003, p : 65).

En ce qui concerne l'analyse des données, nous avons opté pour une approche quantitative ayant pour but de traiter et analyser statistiquement les données recueillies en répondant à la question : combien ? (Livian, Y. 2015, p : 38).

Parmi les outils d'investigation relevant de l'approche quantitative, nous avons recouru à l'enquête-terrain par questionnaire qui permet au chercheur de chercher, auprès des personnes interrogées, des réponses à des questions préalablement déterminées à travers la confirmation ou infirmation des hypothèses émises sur le sujet à traiter (N'da P, 2015, p : 137).

Dans le présent travail de recherche, le questionnaire conçu a été administré à des apprenants de 4^{ème} année moyenne ayant à leur disposition un répertoire plurilingue très diversifié, composé de l'arabe dialectal, langue maternelle acquise au sein de la famille et pratiquée dès l'enfance, l'arabe standard appris depuis la première année primaire, le français appris à partir de la troisième année primaire et l'anglais, à partir de la première année moyenne. Signalons la présence dans la population enquêtée d'une minorité d'amazighophones.

Le contexte d'étude est circonscrit à deux villes de l'Est algérien, Ain-Beida et F'kirina situées dans la wilaya d'Oum El Bouaghi.

Notre échantillon a été choisi sur la base de la technique « d'échantillonnage par grappes ou par groupes » selon laquelle le chercheur choisit de façon aléatoire des groupes d'éléments appartenant à la population mère au lieu d'opter pour des éléments choisis par individu (Ibid, p : 104).

Le questionnaire que nous avons conçu comporte sept sections ayant chacune pour but de porter une attention particulière sur un fait très précis. Il se compose de 44 assertions, dont la quasi-totalité est de type préformé (43 questions) et d'une seule question ouverte. Les sept sections intitulées comme suit visent à recueillir des informations sur :

1. *L'ensemble des langues constituant le répertoire plurilingue des élèves interrogés.*
2. *Leur expérience vis-à-vis de ces langues.*
3. *Leur motivation envers ces langues.*
4. *Leur conscience ou non de l'existence de similitude et / ou de différences entre ces langues.*
5. *La (les) langue (s) présente (s) effectivement en classe de FLE.*
6. *Leurs représentations à l'égard de l'activité d'écriture/réécriture.*
7. *La démarche adoptée lors du traitement de l'erreur.*

Lors du dépouillement des données recueillies, nous nous sommes servi du logiciel SPSS V.19 qui nous a offert la possibilité d'effectuer plusieurs tâches à la fois : saisie, traitement et analyse des données.

En analysant les thèmes discutés dans les différentes sections, nous voulons identifier les différentes représentations que construisent nos apprenants interrogés sur le taux de présence des langues constituant leur répertoire linguistique en classe de FLE, l'expérience qu'ils possèdent concernant ces langues et la possibilité de transférer des acquis antérieurs de la L1 vers la L2.

Pour que les résultats soient pertinents et fiables, nous avons opté pour trois types d'analyse : l'*univariée* où le chercheur établit une classification des informations

en décrivant les variables une par une, la *bivariée* qui permet de vérifier l'existence ou non d'une corrélation entre deux variables et la *multivariée* où il est question d'examiner l'existence ou non d'une corrélation entre plus de deux variables (Ibid, p :170).

3. Résultats

Dans cet article, nous faisons le choix de présenter uniquement les résultats les plus pertinents.

3.1. Analyse univariée (les tris à plat) : synthèse des caractéristiques des interrogés

Les principales caractéristiques des nos sujets questionnés synthétisées ci-après.

En analysant les questions de la section A, les scores obtenus ont montrent que pour plus des deux tiers des enquêtés, c'est l'arabe dialectal qui domine les échanges verbaux et ce, quand ils se trouvent dans l'espace familial (maison) et dans l'espace social (rue, cour du collège).

Une fois à l'école, et plus précisément en classe de FLE, l'arabe standard, l'arabe dialectal et le français bénéficient d'un statut quasi identique (soit la moyenne de 33%). Sur le plan scriptural et auditif, la majorité des interrogés avouent avoir un contact avec l'arabe surtout standard. Cependant, le degré de contact avec cette langue n'est pas très élevé (soit un taux de 37,5%).

L'analyse des questions de la section B ont dévoilé l'existence d'un potentiel acquisitionnel issu de l'arabe standard chez une grande majorité de répondants et ce grâce à leur passage par l'école coranique et aux compétences qui leur sont transférées par leurs parents.

Les réponses aux questions de la section C nous ont permis de déduire que l'arabe dialectal est la langue qu'ils préfèrent utiliser dans la communication orale, et l'arabe standard dans la communication écrite.

Les résultats obtenus après l'analyse des assertions de la section D nous ont montré que la majorité des enquêtés est consciente: (a) de l'existence de divergences et de convergences entre l'arabe standard et le français, (b) que l'arabe standard est la langue sur laquelle ils s'appuient pour accéder à la rédaction en FLE, (c) et que la connaissance des langues antérieures facilite l'apprentissage d'une/de nouvelle (s) langue (s).

D'après les questions de la section E, nous pouvons constater que l'arabe bénéficie d'un statut valorisé au sein de la classe de FLE lorsqu'il s'agit de poser des questions, de répondre à des réponses, d'expliquer certains points du cours, de dépasser ou de contourner des situations de blocage.

Enfin, l'analyse des sections F et G nous permet d'avancer que: (1) deux tiers, environ, des apprenants interrogés comme motivantes la séance de production écrite et celle du compte rendu de la production écrite, (2) la majorité des enseignants acceptent l'erreur et ils procèdent à son traitement avant de la corriger en collaboration avec leurs apprenants tout en optant pour les deux langues à la fois: l'arabe et le français.

3.2. Analyse bivariée (contrôle de corrélations entre deux variables)

Première liaison: La pratique de l'arabe par les apprenants sur le plan scriptural et auditif * La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite

	Représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite		Total
	Motivante	Ennuyeuse	
La pratique de l'arabe par Oui Effectif	55	23	78

les apprenants sur le plan scriptural et auditif	% du total	59,8%	25,0%	84,8%
	Non Effectif	4	10	14
	% du total	4,3%	10,9%	15,2%
Total	Effectif	59	33	92
	% du total	64,1%	35,9%	100,0%

Les scores obtenus d'après le test Khi-2 ($\chi^2 = 9,077$, $p = 0,003$ et $C = 0,300$) montre qu'il existe une association moyenne entre la pratique de l'arabe sur le plan scriptural et auditif par notre échantillon questionné et par l'attitude adoptée vis-à-vis de l'activité de production écrite (P.E) en FLE.

Deuxième liaison : La langue préférée lors de l'écriture de textes * la représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite en FLE

			La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite		Total
			Motivante	Ennuyeuse	
La langue préférée lors de l'écriture de textes	L'arabe standard	Effectif	39	29	68
		% du total	43,3%	32,2%	75,6%
	Le français	Effectif	21	5	26
		% du total	23,3%	5,6%	28,9%
Total		Effectif	57	33	90
		% du total	63,3%	36,7%	100,0%

Les valeurs suivantes du test Khi-2 : $\chi^2 = 4,284$, $p = 0,038$ et $C = 0,213$ montrent qu'il existe une corrélation moyenne entre l'arabe standard comme langue préférée lors de l'écriture des textes et l'attitude positive vis-à-vis de la séance de P.E en FLE.

Troisième liaison : Le code le plus facile à apprendre par les apprenants * La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite

			La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite		Total
			Motivante	Ennuyeuse	
Le code le plus facile à Le français écrit		Effectif	13	3	16

apprendre par les apprenants	L'arabe écrit	% du total	17,1%	3,9%	21,1%	
		Effectif	32	28	60	
		% du total	42,1%	36,8%	78,9%	
Total			Effectif	45	31	76
			% du total	59,2%	40,8%	100,0%

Les résultats obtenus d'après le test Khi-2 : $\chi^2 = 4,076$, $p = 0,043$ et $C = 0,226$ confirment l'existence d'un lien avec une attraction moyenne entre le code le plus facile à apprendre (ici l'arabe écrit) et l'attitude positive éprouvée vis-à-vis de la séance de P.E en FLE.

Quatrième liaison : L'impact de la connaissance des langues antérieures sur l'accès à de nouvelles langues * La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite

			La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite		Total
			Motivante	Ennuyeuse	
L'impact de la connaissance des langues antérieures sur l'accès à de nouvelles langues	Oui	Effectif	55	22	77
		% du total	59,8%	23,9%	83,7%
	Non	Effectif	4	11	15
		% du total	4,3%	12,0%	16,3%
Total		Effectif	59	33	92
		% du total	64,1%	35,9%	100,0%

Les résultats du test Khi-2 ($\chi^2 = 10,935$, $p = 0,001$ et $C = 0,326$) indiquent l'existence d'une association avec une attraction moyenne entre l'impact positif de la connaissance des langues antérieures sur l'accès à de nouvelles langues et l'attitude positive éprouvée à l'égard de l'activité de P.E en FLE.

Cinquième liaison : L'impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues sur le rendement acquisitionnel de ces même langues * La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite

			La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de production écrite		Total
			Motivante	Ennuyeuse	

Impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues sur le rendement acquisitionnel de ces mêmes langues	Il facilite l'apprentissage	leur Effectif	42	14	56
		% du total	45,7%	15,2%	60,9%
	Il rend difficile l'apprentissage	leur Effectif	18	18	36
		% du total	19,6%	19,6%	39,1%
Total		Effectif	60	32	92
		% du total	65,2%	34,8%	100,0%

Les valeurs suivantes du test Khi-2 : $x^2 = 6,038$, $p = 0,014$ et $C = 0,248$ permettent de confirmer qu'il existe une corrélation moyenne entre l'impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues sur le rendement acquisitionnel de ces mêmes langues et la représentation des apprenants quant à la séance de P.E en FLE.

Sixième liaison : L'impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues sur le rendement acquisitionnel de ces mêmes langues * La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de compte rendu de la production écrite

	La représentation des apprenants vis-à-vis de la séance de compte rendu de la production écrite				
	Motivante	Ennuyeuse	Total		
L'impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues sur le rendement acquisitionnel de ces mêmes langues	Il facilite l'apprentissage	leur Effectif	50	5	55
		% du total	55,6%	5,6%	61,1%
	Il rend difficile l'apprentissage	leur Effectif	17	18	35
		% du total	18,9%	20,0%	38,9%
Total		Effectif	67	23	90
		% du total	74,4%	25,6%	100,0%

Le test du Khi-2, à travers les valeurs suivantes : $x^2 = 20,152$, $p = 0,000$ et $C = 0,428$, montre qu'il existe une attraction moyenne entre l'apprentissage simultané de plusieurs langues et l'attitude éprouvée à l'égard de l'activité de réécriture en FLE.

3.3. Analyse multivariée (Analyse des Correspondances Multiples)

3.3.1. Tableau récapitulatif des modèles

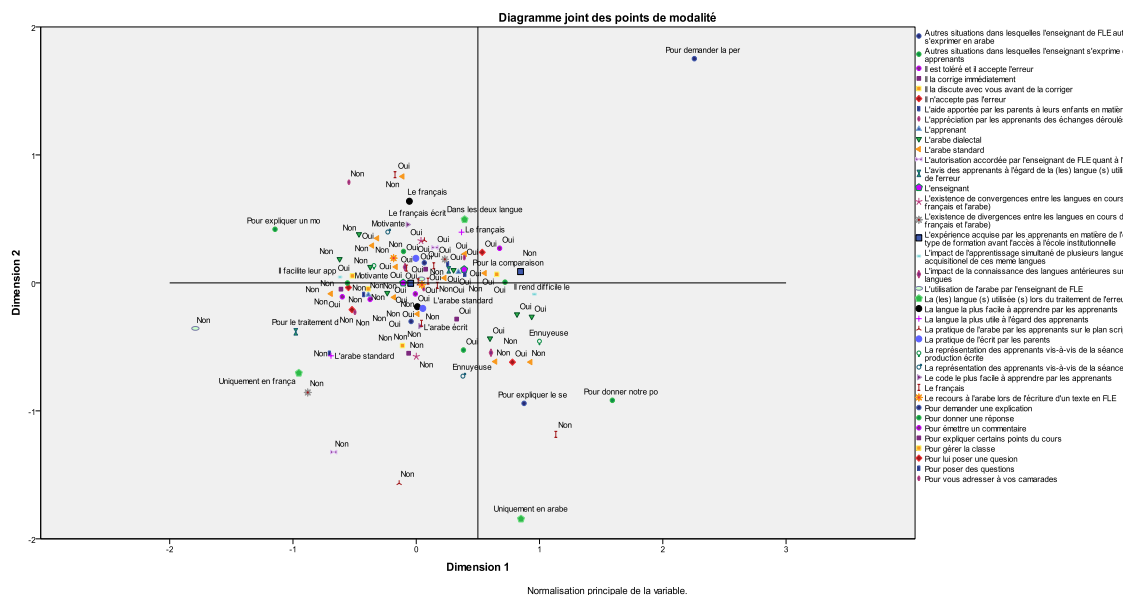
Dimension	Alpha de Cronbach	Variance expliquée	
		Total (valeur propre)	Inertie
1	,879	7,202	,144
2	,775	4,162	,083
Total		11,364	,227
Moyenne	,841 ^a	5,682	,114

Les valeurs à considérer dans ce tableau sont :

- 1/ Celle du coefficient d'Alpha de Cronbach qui doit être égal ou supérieur à 0,7.
- 2/ Celle du Total des valeurs propres qui doit être égal ou supérieur à 0,5.

En ce qui concerne les résultats que nous avons obtenus, la moyenne de Alpha de Cronbach est égale à 0,841 et le total des valeurs propres est de 11,364, ce qui témoigne d'une forte cohérence interne entre nos variables et indique que les résultats sont très satisfaisants. De plus, les informations prises par les deux dimensions sont très considérables.

3.3.2. Le diagramme Joint des points de modalité



Ce type de diagramme permet d'identifier clairement les modalités de variables qui sont très corrélées.

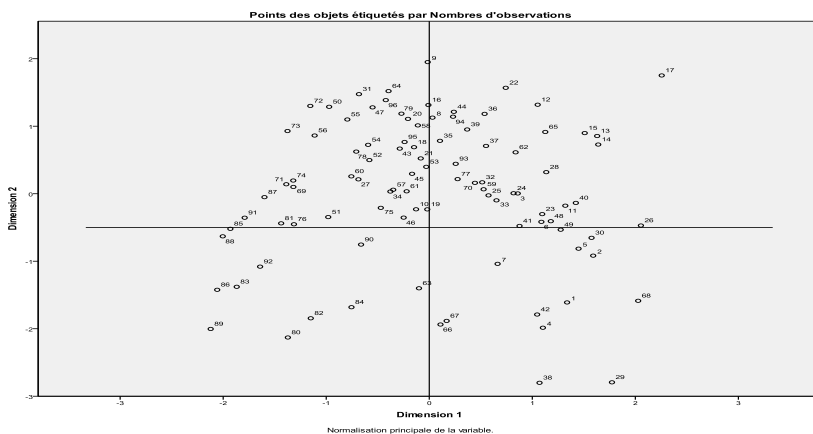
La lecture du diagramme nous amène à distinguer deux prises de position quant à l'impact que peut exercer l'arabe : standard et dialectal sur l'amélioration de la compétence scripturale en FLE.

En effet, les interrogés déclarant que l'apprentissage de plusieurs langues en facilite l'acquisition affirment que : (1) leur enseignant discute avec eux l'erreur une fois commise, (2) l'arabe (standard surtout) est présent dans leur classe, (3) l'attitude vis-à-vis de la séance de production écrite/compte rendu de la production écrite est positive, (4) les acquis antérieurs compte dans l'accès à de nouvelles langues, (5) les apprenants effectuent un recours lors de l'écriture en FLE, (6) le recours à l'arabe a pour objectif d'expliquer un mot difficile à comprendre, (7) les apprenants sont conscients de l'existence de divergence/convergence entre les langues qu'ils apprennent, (8) le français est le code le plus facile à apprendre, (9) les apprenants

sont pour une pratique contrastive entre les langues en cours d'apprentissage pour expliquer un fait langagier posant problème, (10) le traitement de l'erreur s'effectue dans les deux langues, (11) les apprenants pratiquent l'arabe sur les plans scriptural et auditif.

Néanmoins, les enquêtés ayant opté pour la position selon laquelle l'apprentissage de plusieurs langues est difficile déclarent que : (1) l'arabe dialectal est la langue qui domine leur processus d'apprentissage du FLE, (2) la séance de production écrite ou de compte rendu de la production écrite est considérée comme ennuyeuse, (3) leur enseignant n'accepte pas l'erreur, (4) l'arabe écrit est le code le plus facile à apprendre, (5) ils ne sont pas conscients de convergences existant entre l'arabe et le français, (6) ils trouvent dans les acquis antérieurs un obstacle devant l'accès à d'autres langues, (7) le français est la seule langue sur laquelle ils se basent pour traiter l'erreur, (8) une fois en classe, leur enseignant leur interdit de s'exprimer en arabe.

3.3.3. Diagramme de Points des objets étiquetés



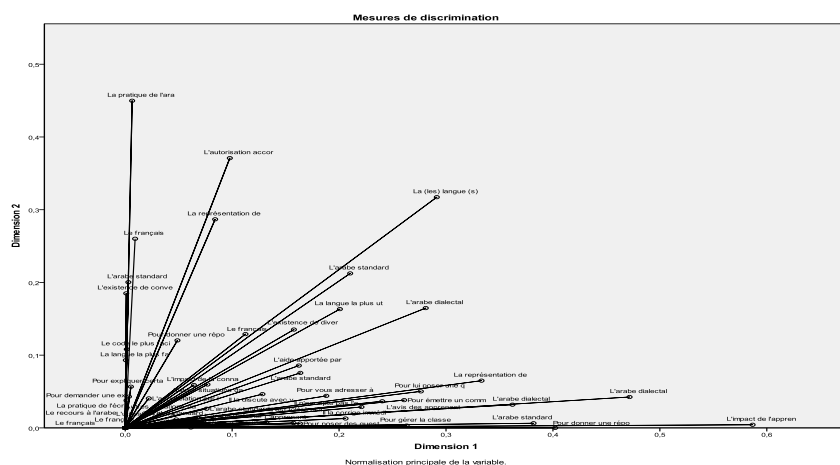
Ce type de diagramme permet d'observer si l'ensemble de nos enquêtés suivent la même tendance de réponses ou non.

En effet, la lecture de ce diagramme permet de distinguer clairement deux groupes d'enquêtés numérotés comme suit :

- Le premier groupe constituant la majorité (soit un taux de 81,25%) est composé des interrogés suivants :
2,3,5,6,8,9,10,11,12,13,14,15,16,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,
,30,31,32,33,34,35,36,37,39,40,41,43,44,45,46,47,48,49,50,51,52,
53,54,55,56,57,58,59,60,61,62,64,65,69,70,71,72,73,74,75,76,77,7
8,79,81,84,85,87,88,90,91,93,94,95,96.
- Le deuxième groupe constituant la minorité (soit un pourcentage de 18,75%) est formé des enquêtés suivants :
17,7,1,42,4,68,66,67,38,29,63,84,82,80,89,86,83,92.

De plus, la superposition du diagramme de Points des objets étiquetés par Nombres d'observations et celui du diagramme Joint des points de modalité permet de constater que la majorité de nos enquêtés a opté pour la première attitude, à savoir celle de l'impact positif que peut exercer l'arabe sur l'amélioration de la compétence scripturale en FLE.

3.3.4. Diagramme de Mesure de discrimination



Le diagramme présenté ci-dessus, informe sur la (les) variable (s) la (les) plus pertinente (s) ou significative (s) (le taux de pertinence et de significativité des variables se résume par rapport à leur distance du centre) ainsi que sur celles les plus corrélées (ce par rapport à la largeur de l'angle existant entre les variables).

Pour ce qui est nos résultats, nous pouvons avancer que les variables les plus pertinentes sont : l'impact de l'apprentissage simultané de plusieurs langues, la pratique de l'arabe sur le plan scriptural/auditif et l'arabe dialectal sont en 1^{ère} position, suivies de celles jugées pertinentes : la (les) langue (s) utilisée (s) lors du traitement de l'erreur, l'autorisation accordée par l'enseignant de FLE quant à l'expression en arabe, la représentation des apprenants vis-à-vis des deux séances d'écriture/réécriture, l'arabe standard/dialectal et pour donner une réponse (2^{ème} position). Les variables restantes prennent le statut de variables moins significatives, sinon non significatives.

4. Discussion

Les résultats obtenus par l'analyse univariée des données du questionnaire nous permettent de constater que l'arabe, qu'il soit standard ou dialectal est une langue

dotée d'un statut assez valorisé. En effet, chez les apprenants, cette langue est fort présente, autant dans leur vécu quotidien qu'en classe de FLE où ils y recourent lors des interactions avec leurs pairs, mais aussi avec leurs enseignants, en particulier lors des séances réservées à l'écriture/réécriture pour se faciliter la tâche d'accès à la langue cible. Dans ses deux variantes, l'arabe est considéré comme une langue d'appui qu'ils mettent au service de l'apprentissage de la nouvelle langue.

Les enseignants l'utilisent de temps en temps pour venir en aide à leurs apprenants afin qu'ils puissent corriger leurs erreurs ou combler leurs lacunes, en particulier lors des activités de production écrite en FLE.

Pour les apprenants, se référer à l'arabe témoigne de l'expérience qu'ils possèdent dans cette langue, mais aussi et surtout de la conscience de l'existence de deux systèmes linguistiques qui peuvent se compléter l'un l'autre.

Les résultats découlant de l'analyse bivariée nous permettent de déclarer que l'arabe, conçu comme une langue de référence, est en mesure d'exercer une influence positive sur l'activité d'écriture/réécriture en FLE. En effet, les acquis d'ordre déclaratif, mais aussi et surtout procédural constituent un « déjà là » en arabe et offrent aux apprenants la possibilité d'effectuer des transferts pour apprendre la langue cible, en particulier pour tout ce qui a trait aux normes rédactionnelles en FLE. De plus, la réussite du transfert de ces acquis favorise chez eux la construction d'attitudes et de représentations positives à l'égard de l'activité susmentionnée, ce qui les encourage à s'engager encore mieux dans la maîtrise des standards de langue cible.

Pour sa part, l'Analyse des Correspondances Multiples (ACM) nous a confirmé que les résultats obtenus sont très satisfaisants et qu'il y a une forte cohérence interne entre les variables testées. En outre, la présence de l'arabe : standard et dialectal en

classe de FLE est très significative du moment qu'il facilite l'apprentissage du français et ce, dans plusieurs situations. Autrement dit, l'arabe est conçu comme : (a) une langue à laquelle ils se réfèrent pour transférer leurs acquis dans cette langue vers l'acquisition de la compétence scripturale en FLE, (b) une langue intermédiaire à côté du français lors du traitement des erreurs commises, (c) une langue d'appui pour identifier les points communs et les points disjoints entre celle-ci et la L2.

Cela incite les apprenants à adopter une attitude positive à l'égard de l'activité d'écriture/réécriture, à s'engager et s'aventurer dans le processus d'apprentissage pour une meilleure maîtrise des normes rédactionnelles en FLE.

Par ailleurs, nous avons pu déduire que la majorité de nos enquêtés a opté pour l'attitude selon laquelle l'arabe peut avoir un effet positif sur l'amélioration de la compétence scripturale en FLE.

Nombreuses sont les études qui vont dans ce sens en montrant la possibilité de tirer profit des langues déjà apprises/acquises. Cependant, ce qui les distingue l'une de l'autre est le type de plan selon lequel s'effectuent les transferts de la L1 vers la L2. Autrement dit, lorsqu'il s'agit de langues génétiquement proches l'une de l'autre, les acquis à transférer ne résident pas uniquement aux niveaux textuel, pragmatique et interactif, mais également, sur le plan linguistique.

L'expérience de Waterford (Furlong A. et Singleton D.) est l'une de ces études menées en 1994 au sein du Comté de Waterford, situé au sud-est de l'Irlande. Elle a porté sur un questionnaire destiné à des élèves du primaire âgés de 09 à 12 ans, apprenant simultanément l'irlandais, l'anglais et le français (1998, p : 286).

En leur posant les deux questions suivantes :

1/ *Crois-tu que le fait de connaître deux langues –l'irlandais et l'anglais – t'aidera à apprendre une troisième langue – le français ?, "oui – non" ?*

2/ *Justifie ta réponse en expliquant pourquoi?*

l'étude visait, entre autres, à analyser des phénomènes de transfert entre ces langues en cours d'apprentissage (Ibid, p : 287).

Les réponses des enquêtés ont affirmé que des transferts d'ordre linguistique sont fréquents entre l'anglais, le français et l'irlandais. Ces transferts portent sur des acquis de type grammatical et lexical (Ibid, pp : 288,289).

En outre, même les élèves affirmant que deux langues n'aident pas l'apprentissage d'une troisième langue, semblent capables de développer une certaine conscience métalinguistique. Les réponses qu'ils donnent pour justifier leur point de vue prouvent qu'ils réfléchissent sur les langues qu'ils apprennent : la prononciation n'est pas identique, la grammaire n'est pas similaire, les langues se mélangent, etc.

5. Conclusion

Le nombre élevé des recherches menées dans le cadre de la didactique du plurilinguisme montre que personne ne peut désormais nier les avantages de l'apprentissage simultané de plusieurs langues.

A propos de la nature de la relation susceptible d'exister entre deux langues étymologiquement éloignées comme le français et l'arabe, l'investigation par questionnaire menée auprès de nos enquêtés, montre qu'il est fort possible de tirer profit de la L1 en la mettant au service de la L2, en particulier lorsqu'il s'agit de l'activité d'écriture/réécriture, et ce sur les différents plans: pragmatique/textuel, interactif et curriculaire. Ce qui nous permet de confirmer notre hypothèse de départ : l'arabe, dialectal ou standard peut engendrer un impact positif sur la qualité

des textes en processus de rédaction dans la langue cible, en l'occurrence, le français.

6. Références bibliographiques

1. Àine Furlong et David Singleton (1998). *L'approche communicative et « l'éveil au langage » : des frères ennemis ? Quelques aperçus apportés par une expérience de l'enseignement précoce du Français Langue Etrangère*. Dans J. Billiez Hommage à Louise Dabène. (dir). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Université Stendhal-Grenoble III : CDL-LIDILEM.
2. Chantal Cali (2006). Didactique des langues tierces, didactique du plurilinguisme : une nouvelle approche pour optimiser l'enseignement/apprentissage des langues et maintenir la diversité linguistique en Europe. *Synergies Europe*, n° 1, 119-128 [en ligne], URL/ :https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=notice_display&id=23694, consulté le 12 janvier 2017.
3. Danièle Moore (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier.
4. François Dépelteau (2003). *La démarche d'une recherche en sciences humaines : De la question de départ à la communication des résultats*. Les Presses de l'Université Laval : De Boeck Université.
5. Gerhard Neuner (2004). Le concept de plurilinguisme et la didactique de langue tertiaire. Dans B. Hufeissen et G. Neuner (dir). *Le concept de plurilinguisme: Apprentissage d'une langue tertiaire –L'allemand après l'anglais. Centre européen pour les langues vivantes*. Strasbourg cedex: Conseil de l'Europe. [en ligne], URL : <http://archive.ecml.at/documents/pub112F2004HufeisenNeuner.pdf>, consulté le 15 mai 2017.
6. Martine Marquilló Larray (2003). *L'interprétation de l'erreur*. CLE International.
7. Michel Candelier et al. (2008). *Conscience du plurilinguisme : pratiques, représentations et interventions*. UHB Rennes 2 : PUR.
8. Paul N'da (2015). Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines : Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article. Paris : L'Harmattan. [en ligne], URL : <http://livre2.com/LIVREF/F33/F033004.pdf>, consulté le 26 aout 2020.
9. Véronique Castellotti . (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. France : CLE International.

10. Yves Livian (2015). Initiation à la méthodologie de recherche en SHS : réussir son mémoire ou thèse. Université Jean Moulin-Lyon 3: HAL. [en ligne], URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01102083/document> , consulté le 26 août 2020.