

# ERREURS DUES AUX INTERFERENCES (ARABE - FRANÇAIS): CAS DES ARABOPHONES RESIDANT EN FRANCE

**Dr Nadia Ali El Sayed IBRAHIM SAID**

- Maître de conférences de Curricula et Méthodologie du FLE  
Faculté de Pédagogie – Université de Kafrel Cheikh (EGYPTE),

- Membre permanente du CERREV, Laboratoire EA 3918, à l'Université de Caen Normandie (France),

- Membre associée du CRISCO (Équipe d'accueil 425  
de l'Université Caen Normandie (France),

- Membre de l'Institut de Linguistique Française - Fédération de Recherche du CNRS (FR 2393) à l'Université de Caen Normandie (France)

## Résumé :

Dans les situations de communication authentiques entre des gens de langues différentes, des interférences se produisent. Celles-ci sont d'une qualité et d'une quantité variables selon les similitudes et les différences entre ces langues.

Au cours de cet article, nous nous proposons de procéder à une analyse des erreurs, dues aux interférences linguistiques, fondée sur un entretien avec des enfants arabophones résidant en France.

**Mots-clés :** Langue étrangère, interférences, interlangue, analyse des erreurs, stratégies d'apprentissage.

## Introduction:

Chaque langue détient un système linguistique qui la distingue des autres langues. L'arabe et le français sont deux langues dont les systèmes linguistiques s'avèrent totalement divergents : elles descendent de deux familles différentes, « l'arabe descend de la famille Chamito-sémitique, le français de la famille Indo-européenne. Cela implique que les différences s'étendent aux aspects phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical ».<sup>1</sup>

Lors du processus de l'enseignement /apprentissage du français aux arabophones, l'enseignant joue un rôle indispensable : d'une part, c'est à lui qu'appartient la création d'une ambiance détendue et positive où il montre à ses apprenants que les similitudes (transferts positifs) et les divergences ou les interférences (transferts négatifs) entre leur langue maternelle, en l'occurrence l'arabe, et la langue étrangère (désormais LE) représentent une étape obligée en passant

d'une langue à l'autre. Il doit également aider son apprenant à tirer profit des transferts positifs ; il doit s'adapter à langue maternelle (désormais LM) et à la culture personnelle de l'apprenant, de l'autre, et ce afin qu'il y ait un faisceau de références à sa disposition. Ceci permet à l'apprenant de créer des liens entre les nouvelles données et ses acquis déjà construits, en l'occurrence les connaissances linguistiques du français et de l'arabe. Dans ce sens, la démarche est positive :

« examiner les différences ou les particularités d'une langue en prenant sa propre langue comme référence permet à l'apprenant de consolider les fondations de la langue étrangère qu'il étudie, vu que la situation de départ lui est familière »  
(Moraz, M., 2002).

A partir de ces constats, la présente recherche vise l'identification et l'analyse des erreurs interférentielles, entre deux systèmes linguistiques différents : l'arabe et le français, dans une perspective linguistique contrastive, tout en proposant des activités communicatives basées sur les différents aspects de la langue

<sup>1</sup>- Cité par FESFES sur : <http://ressourcec-la.univ-fcote.fr/gerflint/MondeArabe4/hassanet.pdf>

---

---

française, et également, en mettant en œuvre quelques stratégies cognitives et métacognitives d'apprentissage.

- **Cadre théorique**

1. **L'interlangue, définition et caractéristiques**

La compréhension de la façon dont apprennent les étudiants, et l'identification de la nature des erreurs commises par eux s'avèrent être nécessaires, afin d'adapter les stratégies d'apprentissage au niveau des apprenants ainsi qu'aux compétences requises, dans le but d'améliorer leur apprentissage d'une LE. Il est donc indispensable de définir *l'interlangue* et *les interférences*, des définitions qui ne sont pas originales, mais importantes.

On attribue à Selinker (1972) l'introduction du terme *interlangue* tel qu'il est employé actuellement. Tout en valorisant les travaux de Weinrich (1973) sur le bilinguisme, Selinker (1994) démontre les limites de l'interlangue en expliquant que les questions traitant des structures psychologiques, « cadre des identifications interlangues », ne sont pas tranchées. Il déclare que « des structures psychologiques latentes » s'activent dans le cerveau, lors de l'apprentissage d'une LE. Pour lui, celui-ci s'appuie sur une compétence semblable à celle d'un natif, aménagé et dynamisé par ces structures psychologiques latentes.

Selinker (1972) démontre que la caractéristique essentielle de l'interlangue est traduite par *la fossilisation* ; expliquant que « *la compétence de natif ne peut être ni enseignée, ni expliquée* ».

En fonction de ces hypothèses, l'interlangue est définie comme étant un système linguistique prenant en compte les deux systèmes linguistiques : la LM de l'apprenant et la LE à apprendre.

Nous admettons la définition de la fossilisation de Vogel (1995, 38) la considérant comme un ensemble de « *Formes linguistiques qui ne*

*correspondent ni à la norme de la langue cible, ni au niveau actuel d'apprentissage d'un apprenant et qui, de plus se révèlent extrêmement rebelles envers les efforts entrepris pour les éliminer* ».

Comme l'interlangue considère les langues préalablement apprises et les erreurs de l'apprenant, et les interférences avec la langue cible, elle n'est ni la langue source de l'apprenant, ni sa langue cible, mais plutôt un « *mélange linguistique* » (Hammers & Blanc, 1983).

Pour leur part, Gaonac'h (1987) et Giacobbe (1992), définissent l'interlangue comme une appropriation permanente d'un système langagier d'une langue cible. De cette définition, il s'agit d'un système intermédiaire en restructuration permanente, considérant des hypothèses supposées par l'apprenant à travers une activité métalinguistique et métacognitive, particulièrement par une activité inconsciente de comparaison entre sa LM, les autres langues préalablement apprises, et la LE cible. Cette restructuration dépend de la manière dont il perçoit les divergences et les convergences entre les langues qu'il connaît et la langue cible, et évolue « *sous l'effet d'une confrontation avec des données d'une langue-cible* » (Vogel, 1995, 274).

Au cours des années 90, dans les travaux anglo-saxons, des contributions menées autour de la notion d'interlangue ont eu lieu, tenant compte du contexte, et ont abouti à l'élaboration de la notion de « *pragmatic interlanguage* » (Gass & Selinker 1994 ; Kasper & Blum-Kulka 1993 ; Baron 2003). Ces travaux de recherche ont insisté sur la compréhension d'actes de parole par des étrangers dans des situations de communication diverses « *remercier, s'excuser, se plaindre, demander, corriger* », et sur les incompréhensions et la nécessité du transfert des règles pragmatiques.

Selon Vogel (1995, 20), l'interlangue est « *la langue qui se transforme chez un*

---

---

*apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue cible. »*

Née de préoccupations didactiques et d'emblée inscrite dans le cadre de la formation d'enseignants, l'interlangue est définie par Py (1995, 159) comme « *l'ensemble organisé des connaissances intermédiaires dont l'apprenant dispose à un moment donné de l'acquisition* ».

D'après Cuq & Gruca (2005, 245), « *on désigne par interlangue la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné* ».

Albert & Py (1986) ; Py (1988) ; Arditty & Coste (1987) expliquent que la notion d'interparole qui provient des dichotomies de Saussure (langue/parole) et de Chomsky (compétence/performance), a pour but de dépasser le cadre du cognitivisme abstrait inspiré de Chomsky, et incarne la notion de l'Interlangue dans la pratique communicative, dans l'interaction entre locuteurs natifs et étrangers.

Cette notion d'interparole est étroitement liée à celle de « *communication exolingue* », ayant pour enjeu d'appréhender comme un objet la communication entre natifs et étrangers (Porquier 1979 ; Porquier 1984 ; Porquier 1994 ; Noyau & Porquier 1984). La notion de communication exolingue permet ainsi d'articuler interlangue et interparole : « *l'interlangue est bien à la fois le produit et l'instrument de la communication exolingue, manifestée par l'interparole* » (Porquier 1994, 162).

Un tel constat nous incite à considérer que « *l'apprentissage d'une langue, ainsi que la communication exolingue qu'elle permet se définissent tous deux par un effort vers la construction d'une sorte de rationalité et d'intelligibilité linguistique. Cet effort est un processus plus qu'un résultat, et l'interlangue se manifeste comme*

*émergence d'une organisation fragile, faite d'une multiplicité hétérogène de microsystème instable* » (Py 2000, 401).

Pour Py (2004&1980), la notion de « *système* » est remplacée par « *microsystème* » en vue de parler de l'interlangue ; ainsi « *l'interlangue serait constituée de microsystèmes simples, organisés de manière légère aussi bien sur le plan interne que dans leurs relations mutuelles* » (Py, 2002, p.48). Comme le souligne Py, la notion d'Interlangue est caractérisée par des constructions hétérogènes des apprenants.

Tenant compte de la notion de microsystème, Py (2004 : 35) explique que l'interlangue « *permet de concevoir la langue comme équilibre instable. Au lieu de la définir comme système cohérent d'unités dépendantes, on l'envisage comme un ensemble formé d'un nombre indéfini de microsystèmes* ».

On considère donc l'interlangue comme un microsystème construit par l'apprenant à partir de ses connaissances en LM et en LE.

## **2. Les interférences**

L'appropriation d'une LE implique nécessairement le passage d'une langue à l'autre. Cette phase intermédiaire, appelée *interférence*, est un mode de réorganisation auquel l'apprenant a recours lors du processus d'enseignement/apprentissage de cette LE. Selon Tabouret-Keller (1969, 308), « *ce terme désigne le processus qui aboutit à la présence dans un système linguistique donné d'unités et souvent le mode d'agencement appartenant à un autre système* ».

Gaonac'h (1987, 200) affirme que « *le transfert des caractéristiques de la L1 n'est pas un phénomène de reproduction passive mais tient à une attitude active, dont l'objectif est l'utilisation optimale des données disponibles* ».

---

---

Ce passage obligé peut donc rendre l'appropriation de la LE facile, et donner lieu au transfert positif ; tenant compte des ressemblances entre les deux systèmes ; ou entraîner des interférences : ce qui cause des dysfonctionnements dans l'emploi correct du système linguistique de la LE, dans la maîtrise du nouveau schéma phonologique, phonétique ou prosodique de la langue à apprendre, ou dans le choix du lexique approprié au contexte.

- **Problématique de la recherche :**

Avant leur arrivée en France, les enfants arabophones étaient scolarisés dans des établissements publiques dans leurs pays natals : l'Irak, la Syrie, l'Égypte et la Libye, où le français n'est enseigné qu'au lycée. Ils sont alors confrontés à des difficultés dues aux interférences avec leur langue maternelle, en l'occurrence l'arabe, et débutent par conséquent leur apprentissage du français sans motivation ni enthousiasme, en commettant des erreurs qui limitent leur apprentissage. Dans ces conditions, les stimuler, les motiver, les soutenir pédagogiquement et didactiquement, sont devenus un complément indispensable à l'enseignement du français, langue d'étude mais également celle de la vie quotidienne dans leur pays d'accueil, en France. C'est à partir de ce constat que cet article se propose de se focaliser sur l'analyse des erreurs commises par notre échantillon.

Or, ce thème de recherche concerne clairement les erreurs dues aux interférences entre leur langue maternelle « l'arabe » et la langue cible « le français » des enfants arabophones résidant en France ; et ce afin de pouvoir les analyser pour y remédier ultérieurement.

On peut résumer la problématique de la présente recherche dans la question suivante :

- Quelles sont les erreurs interférentielles commises par les

enfants arabophones résidant en France ?

- **Enjeux pédagogiques :**

L'objectif principal de cette recherche est l'identification et l'analyse des erreurs interférentielles commises par des enfants arabophones résidant en France. Cette identification des erreurs dues aux interférences sont essentiellement linguistiques ; à tous les niveaux du système linguistique : phonologique, morphologique, syntaxique, lexical, sémantique et discursif, au niveau de l'oral.

- **Outil de la recherche :**

Une liste de questions posées, sous forme d'entretien, aux membres de l'échantillon, enfants et adolescents entre 6 et 14 ans, en vue d'identifier les erreurs dues aux interférences (arabe-français) ;

- **Hypothèse de la recherche :**

Le contact d'un système linguistique déjà acquis avec un nouveau système linguistique d'une langue étrangère peut mener à produire des erreurs interférentielles. Ces erreurs sont d'autant plus fréquentes que les deux systèmes linguistiques sont en contact permanent.

- **Démarches de la recherche :**

Afin de répondre à la question principale de la présente recherche, nous avons suivi les procédures suivantes :

- Choisir les membres de l'échantillon ;
- Formuler les items de l'entretien ;
- Appliquer l'entretien à un échantillon de 25 apprenants. Cet entretien s'est déroulé en juin 2017, au sein du centre de loisirs d'Hérouville Saint-Clair en France.

• **Résultats de la recherche :**

Lors de l'analyse des résultats obtenus à l'issue de l'entretien avec les enfants, nous avons relevé plus de soixante erreurs interférentielles. Au niveau de la nature de l'interférence, nous avons écarté les erreurs dues aux interférences intralinguales propres au système de la LE afin de sélectionner les erreurs proprement interférentielles, c'est-à-dire là où la confusion est interlinguale (LM/LE).

- **Les interférences lexicales :**

**a. Interférences concernant quelques adjectifs**

Les adjectifs qualificatifs relatifs à la taille et à l'âge des personnes s'avèrent être un problème essentiel pour un apprenant arabophone désireux d'apprendre le français :

Arabe	Français
Court	Petit (taille)
Grand	Âgé
Long	Grand (taille)
Petit	Jeune

**Exemples relevés lors de l'entretien avec les apprenants :**

1. *Je joue le basket, car je suis long (Pour dire : je joue au basket, car je suis grand) ;*
2. *Quand j'étais plus petit, je jouais le football, car j'étais court. (Pour dire : quand j'étais plus jeune, je jouais au foot, car j'étais petit).*

**b. Interférences concernant les adjectifs :**

En français, certains adjectifs se mettent avant le nom, d'autres après le nom (comme les adjectifs de couleurs). Dans certains cas, le sens de l'adjectif change en fonction de sa place : selon qu'ils sont à gauche ou à droite du nom caractérisé, Quant au système linguistique arabe, on place l'adjectif qualificatif épithète

toujours après le nom, et on exprime l'adjectif démonstratif au moyen d'une particule avec l'article défini.

**Exemples :**

3. *Mon père est homme grand (pour dire : un grand homme) qui fait tout pour notre bien ;*
4. *Mon professeur est un pauvre homme (pour dire : un homme pauvre), mais il s'habille bien ;*
5. *Ma copine m'a raconté une histoire drôle (une drôle d'histoire) qui reflète son mensonge ;*
6. *La semaine dernière (pour dire : la dernière semaine) des soldes, j'ai acheté beaucoup de vêtements ;*

- **Les interférences concernant l'aspect sémantique :**

En français, on remarque des nuances sémantiques dans certains cas ; il en résulte des confusions et des malentendus, chez un apprenant arabophone, dus à l'inexistence de ces nuances dans le système arabe :

**a.** En arabe, on emploie un seul terme afin d'exprimer: *image/photo, ticket/billet...*

**Exemples :**

7. *Si j'étais directeur de mon école, j'aurais pris une image (photo) avec toute l'école en fin d'année, pour la garder comme souvenir ;*
  8. *Ma passion préférée est la collection des tickets (billets) d'avion.*
- b.** On a également remarqué l'influence de l'interférence de la LM dans l'emploi péjoratif de l'adverbe « encore » à la place de « aussi » :
9. *J'aime beaucoup ma famille, mais encore (aussi) mon école.*
- c.** Synonymie et faux ami : vu que l'arabe ne dispose que d'un seul

---

---

verbe pour les verbes *revenir* et *retourner*, ce qui induit à l'interférence de LM, ce qui n'est pas le cas pour les deux verbes en français.

- d. On rencontre aussi quelques expressions qu'on ne trouve pas en arabe telles que : *chez-moi, avoir accident, avoir peur, tomber enceinte.*

**Exemples :**

10. *J'aime bien inviter mes amis dans ma maison (chez-moi) ;*

11. *Le pire jour pour moi, c'est quand mon frère a fait (a eu) accident.*

- e. Il y a aussi d'éventuelles confusions dans l'emploi de quelques mots arabes empruntés aux autres langues étrangères, comme : *jaquette (veste), blouse (chemisier, chemise).*

**Exemples :**

12. *Si je suis riche, je vais acheter pleines de jaquettes (pour dire : des vestes) ;*

13. *Quand je vais à l'école, je m'habille bien avec de belles blouses (chemises).*

- **Les interférences phonologiques :**

A partir de l'entretien et le test qu'on a appliqués aux étudiants, nous avons relevé, une dizaine d'occurrences concernant une seule sorte d'erreurs ; le [i] qui remplace le [y] :

**Exemples relevés lors de l'entretien :**

14. *Je rêve de devenir un misicien (musicien) connu (connu) ;*

15. *C'est une très bonne école et on abbrend (apprend) beaucoup de choses ;*

16. *Je veux améliorer mes défauts ou les subbrimer (supprimer) complètement ;*

17. *J'ai deux frères et une sol (seule) sor (sœur) ;*

18. *L'échec est un très bon joe (jeu) ;*

19. *Je sens heureux quand j'avance vérs (vers) mon bit (but) ;*

20. *C'est ine (une) très mouvése (mauvaise) école ;*

21. *Alours (alors) je préfère (préfère) le handball.*

- **Les interférences grammaticales :**

Voici quelques exemples relevés lors de l'entretien avec nos étudiants :

a. **Interférences concernant le système verbal**

Dans le système grammatical de la langue arabe, il y a essentiellement deux aspects : *l'accompli* et *l'inaccompli*. C'est ce qui est à l'origine des erreurs dans l'emploi du temps verbaux en français, commises par les arabophones désirant apprendre le français.

**Exemples :**

22. *Je veux qu'il est (soit) plus courageux ;*

23. *J'aime bien que les professeurs sont (soient) plus gentils ;*

24. *Je suis contente qu'ils croivent (croient) en mon talent ;*

25. *J'aime bien que je devienne (j'aime bien devenir) un médecin très connu ;*

26. *Chaque fois que je demande des questions (pose des questions) à mes professeurs, ils me négligent ;*

27. *Je vais à la piscine surtout quant je suis chaud (j'ai chaud) ; la natation est ma passion préférée ;*

28. *J'ai pleuré à chaude larme le jour où ma mère a fait un accident (a eu un accident) ;*

29. *Je me sens heureux quand*

- l'Égypte gagne (bat) le Brésil au foot ;*
30. *Ça me fait vraiment plaisir que je prenne un cadeau (apporte un cadeau) à mon copain ;*

b. **Interférences concernant la conjugaison des verbes**

En arabe, deux types de phrases se trouvent : phrase nominale (commençant par un nom, et où le verbe s'accorde avec le nom en genre et en nombre). Exemple : *Amandine et Nadine elles vont à l'école*, et phrase verbale (commençant par un verbe, et où le verbe se conjugue toujours au singulier). Cette répartition des phrases nominales et verbales en arabe induit à des interférences chez les apprenants arabophones désirant apprendre le français. (Belhadj, H., 1993 : 103-114).

**Exemples :**

31. *Mange les enfants* (en français cela signifie *les enfants mangent*) ;
32. *Est allé mes frères au cinéma pour regarder leur film préféré* (pour dire : *mes frères sont allés ...*).

c. **Interférences concernant l'emploi de l'article partitif**

En arabe, l'inexistence de l'article partitif représente un des facteurs qui induisent aux interférences grammaticales en passant du système arabe au système français pour un apprenant arabophone.

**Exemples :**

33. Je n'ai pas des enfants ;
34. Le directeur de mon école n'a pas des plans à appliquer ;
35. Mon père n'a pas des voitures ;

d. **Interférences dues à l'absence du verbe être en arabe**

En arabe, on n'utilise pas verbe être pour exprimer le présent.

Exemples :

Arabe	Français
36. <i>Ma ville grande</i>	<i>Ma ville est grande</i>
37. <i>Ma sœur dans le jardin</i>	<i>Ma sœur est dans le jardin</i>
38. <i>Moi fatigué</i>	<i>Je suis fatigué</i>

e. **Interférences concernant les pronoms personnels**

Le système arabe dispose des pronoms personnels sous forme des clitiques. Ces clitiques sont, contrairement au système français, utilisés après le verbe. Ce qui provoque des interférences.

**Exemples :**

39. *Parfois j'utilise mes compétences avec mes copains : je les (leur) apprends la natation ;*
40. *Si j'étais directeur de l'école, j'aurais utilisé des méthodes qui les sont efficaces (leur : aux élèves) ;*
41. *Si j'ai beaucoup d'argent, je vais m'acheter tout ce que (dont) j'ai besoin.*

f. **Interférences concernant le genre des noms**

Vu qu'il n'y a pas de règles qui déterminent le masculin du féminin en français, au niveau formel, le genre de la LM des apprenants arabes influe sur le choix du genre en français. Par exemple : le mot *vase* ne montre aucun indice qui détermine son genre, alors qu'en arabe, la structure morphologique dispose des règles pour distinguer le genre : on trouve un phonème [a] attaché en position finale

---

---

du nom pour distinguer le féminin du masculin. On trouve, par conséquent, la transmission du même problème pour le phénomène syntaxique de l'accord.

En arabe, le même déterminant est employé avec les deux genres [al] avec la gémination.

Par exemple : les noms *logique, vase, lune, ...* voient leur genre transposés au français. Ce qui engendre les erreurs interférentielles suivantes :

42. *C'est le logique (la logique) qui me guide dans toutes mes démarches ;*
43. *J'aime bien décorer mon appartement avec des belles vases (beaux vases) ;*
44. *J'aime bien regarder le lune (la lune).*

g. **Interférences concernant les formes pronominales/non pronominales du verbe**

Parmi les erreurs interférentielles le plus fréquentes aussi, on trouve l'utilisation des formes pronominales au lieu des formes non pronominales, même si ces formes pronominales sont indisponibles.

**Exemples tirés lors de l'entretien :**

45. *Ce changement de situation se repose (repose) sur les ressources matérielles plutôt qu'humaines ;*
46. *Mon père est un demandeur d'emploi et cherche partout, mais rien ne s'aboutit (n'aboutit) ;*
47. *Mon frère se réagit (réagit) parfois de façon inadéquate.*

- **Les interférences morphosyntaxiques :**

a. **Interférences concernant l'accord de « tout » employé comme déterminant**

Comme nous montrent les exemples relevés des entretiens avec nos apprenants, on trouve des erreurs interférentielles relativement fréquentes consistant à ne pas mettre l'accord avec *tout* employé comme déterminant. Ces erreurs proviennent d'une interférence avec l'arabe :

48. *Tout (toutes) les règles établies dans les écoles sont sévères ;*
49. *Tous (toutes) mes copines sont gentilles ;*
50. *Je préfère pratiquer tous (toutes) sortes de sport pour être bien musclé.*

Quant au système français, *tout*, utilisé comme déterminant, s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il précède, que ce nom soit déterminé : *toutes les règles*, ou non déterminé : *toutes sortes de sport*.

Les erreurs commises par les arabophones sont dues aux interférences avec le système de l'arabe, selon lesquelles, *tout* est invariable, et ne s'accorde en genre et en nombre avec le nom suivi que quand le nom déterminé le précède (*les règles toutes, les copines toutes*).

- **Les interférences syntaxiques**

a. **Le dédoublement du sujet :**

Dans la syntaxe du français, on emploie souvent le dédoublement du sujet en cas d'emphase, de structure qui correspond à une dislocation volontaire. A l'oral, on reprend également le sujet.

En arabe, l'indice de la personne est automatiquement intégré au verbe. « *La phrase peut se ramener à un verbe accompagné de désinences ou de préfixes marquant le genre, le nombre, la personne (sujet intérieur), l'aspect du verbe* » (Blachère, R. & Gaudefroy-Demombynes, M., 1975 : 392).

**Exemples :**

51. *Ariana Grande, elle a une très belle voix*
52. *Michael Jordan, il court très*

---

---

vite ;

53. *Mon frère, il est très entêté.*

b. **Interférences concernant les prépositions :**

Le choix des prépositions est systématiquement déterminé par plusieurs éléments : le verbe, le nom et son lien avec la préposition, les expressions figées, ...

**Exemples :**

54. *C'est une chanson pour Ariana Grande que tout le monde connaît.*

Dans cette phrase, c'est le lien de possession qui impacte le choix de la préposition, et qui reflète l'interférence avec la langue arabe, en utilisant *pour* au lieu de *de*.

55. **Dans** ce propos, je voudrais montrer que la plus grande qualité de cet acteur est la réalité dans ses œuvres. Il relie **entre** la réalité et l'imagination.

Dans cet exemple, on remarque l'interférence avec la langue arabe et la transposition de l'équivalent de cette suite en arabe. Là, l'apprenant a utilisé *dans* au lieu de *à*. Il a, de la même manière, employé *relier entre* au lieu de *relier* quelque chose *à* quelqu'un ou *à* quelque chose.

c. **Interférences concernant les pronoms relatifs**

Dans une phrase complexe et au niveau de la subordination, on rencontre fréquemment une interférence avec la langue arabe, du fait des points de divergences entre les deux systèmes arabe et français. Dans le système morphosyntaxique arabe, la forme de base des pronoms relatifs est invariable ; c'est l'accord en genre et en nombre qui s'ajoute, comme terminaison, à la fin des pronoms relatifs, alors qu'en français, l'emploi des pronoms relatifs change en fonction de leurs fonctions.

**Exemples :**

56. *J'aurais changé les méthodes qui (qu') utilisent les professeurs pour transmettre l'information ;*

57. *Je suis heureux quand je réussis quelque chose que (qui) m'impressionne ;*

58. *Je pleure quand je passe par un endroit que (où) j'ai vécu mon enfance ;*

59. *Mon vœu est d'avoir une fortune pour pouvoir acheter tout ce que (dont) j'ai besoin ;*

60. *Je préfère pratiquer une activité sportive que (qui) me rend plus musclé ;*

d. **La coordination dans un contexte négatif**

En arabe, la négation est exprimée par un seul morphème ; ce qui est totalement différent de la négation en français.

Nous avons également remarqué que les arabophones commettent des erreurs référentielles, consistant à employer *également* et *aussi*, utilisés en arabe aussi bien en contexte affirmatif que négatif, à la place de la locution adverbiale *non plus*, en français.

**Exemples :**

61. *Je veux bien qu'elle ne soit pas stressée et qu'elle ne soit pas également (non plus) entêtée.*

62. *Je n'aime pas les méthodes utilisées dans les écoles, et je n'aime pas aussi (non plus) la salle de sport, car elle n'est pas bien équipée.*

• **Conclusion et discussion des résultats**

Dans ce qui précède, nous avons montré que les systèmes phonétique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical de l'arabe et

du français, dont les origines sont différentes, sous-entendent des ressemblances, mais également des divergences. Nous avons donc relevé des exemples assez représentatifs des erreurs interférentielles ayant un impact sur l'appropriation du français par les arabophones résidant en France, et qui risquent de générer des difficultés en pratiquant cette langue dans la vie courante.

L'appropriation d'une langue étrangère est un processus cumulatif et s'appuie sur la langue maternelle des apprenants et les autres langues étrangères déjà apprises, notamment en phase initiale de leur apprentissage.

Dans le cas précis qui nous intéresse, et malgré l'origine divergent entre l'arabe et le français, les apprenants arabophones font appel à un modèle dans leur langue maternelle, qu'il soit au niveau syntaxique, sémantique, phonétique, ... et le prennent inconsciemment comme base pour leur production tant à l'oral qu'à l'écrit. Les correspondances lexicales, morphologiques, sémantiques entre le français et l'arabe entraîne des difficultés dues aux transferts négatifs « les interférences », qu'il faut intégrer et y remédier par les arabophones.

### **Bibliographie**

1. Albert, J.-L. & Py, B. (1986). « Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle : interparole, coopération et conversation », *Études de linguistique appliquée* 61, 78-90
2. Arditty, J. & Coste, D. (1987). « Interaction en langue étrangère : intermède entre interlangue et interaction », Dans Blanc, H., Le Douaron, M. & Veronique, D. (dir), *s'approprier une langue étrangère*, Paris, Didier, Erudition, 15-22
3. Baron, A. (2003). Acquisition in interlanguage pragmatics, Amsterdam, Benjamins Publishing Company
4. Cuq J.-P. & Gruca I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble
5. Gaonac'h, D. (1987). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris : Hatier/Didier
6. Gass, S. & Selinker, L. (1994). *Second language acquisition, An introductory course*, Hillsdale (New Jersey), Lawrence Erlbaum Associates Publisher
7. Giacobbe, J. (1992). *Acquisition d'une langue étrangère. Cognition et interaction. Études sur le développement du langage chez l'adulte*, Paris, CNRS Éditions.
8. Hammers, J. H. & Blanc, M. (1983). *Bilingualité et bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga. Harding, ans sa
9. Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage pragmatics*, New York, Oxford University press
10. Moraz, M. (2002). « Traduction anglais-français et temporalité : quelle représentation transmettre ? Essai d'extrapolation vers une représentation didactique », *Cahiers de L'ILSL*, p. 79.
11. Noyau, C. & Porquier, R. (1984). *Communiquer dans la langue de l'autre*, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes
12. Porquier, R. (1979). « Stratégies de communication en langue non maternelle », *Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques de Neuchâtel* 33, 39-52
13. Porquier, R. (1984). « Communication exolingue et apprentissage des langues », in Py, B. (ed), *Acquisition d'une langue étrangère* (Actes du Colloque de Neuchâtel, 16-18 septembre 1982),

- 
- Universités de Paris VIII et de Neuchâtel, 17-47
14. Porquier, R. (1994). « Communication exolingue et contextes d'appropriation : le continuum acquisition/apprentissage », *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 59, 159-169
  15. Py, B. (1988). « Didactique et modèles linguistiques », *Etudes de linguistique appliquée* 72, 7-13
  16. Py B. (1995). « Interaction exolingue et processus d'acquisition », *Cahier de l'ILSL*, 7, 159- 175)
  17. Py B. (2002). « Acquisition d'une langue seconde organisation macrosyntaxique et émergence d'une microsyntaxe », *Marges Linguistiques*, 4, 48- 55)
  18. Py B. (2000). « Didactique des langues étrangères et recherche sur l'acquisition. Les conditions d'un dialogue », *Etudes de linguistique appliquée*, 120, 395-404)
  19. Py B. (2004). « Quelques réflexions sur la notion d'interlangue », In L. Gajo, M. Matthey, D. Moore & C. Serra (Eds.), *Un parcours au contact des langues. Texte de Bernard Py commenté* (PP. 25- 39). Paris : Crédif Didier. (Parution initiale, 1980, *TRANEL*, 1, 3- 54).
  20. Selinker L. (1972). « Interlanguage ». *International Review of Applied Linguistics*, 3(10), 209-231
  21. Selinker, L. (1994). *Rediscovering interlanguage*, London/New York, Longman, (Deuxième édition)
  22. Tabouret-Keller, A. (1969). « Plurilinguisme et interférence », in *la linguistique, le guide alphabétique*, éd. Denoël, Paris.
  23. Vogel, K. (1995). *L'interlangue, la langue de l'apprenant, Lernersprache. Linguistische und Psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Erforschung*. Toulouse : Presse Universitaires de Mirail.
  24. Weinrich (1973). *Langue en contact*, Gallimard, Paris.
  25. <http://ressourcec-la.univ-fcomte.fr/gerflint/MondeArabe4/hassanet.pdf>.

---

---

**Annexe No.1**

**Entretien avec les membres de l'échantillon en vue d'identifier les erreurs dues aux interférences (arabe - français)**

26. As-tu des copains/copines? T'entends-tu bien avec eux et avec tes professeurs ?
27. Quel est ton plus grand défaut ?
28. Quelle est ta plus grande qualité ?
29. Que voudrais-tu changer dans ta personnalité ? Pourquoi ?
30. Quel problème as-tu rencontré dans ta vie ?
31. Qu'as-tu fait pour résoudre ce problème ?
32. Quels sont tes sentiments envers ta faculté, ta famille ?
33. Qu'aurais-tu fait si tu étais riche ?
34. Quel est ton vœu le plus cher ?
35. A quel moment as-tu eu le plus peur ?
36. A quel moment t'es-tu senti le plus heureux ?
37. Quel sport pratiques-tu? Pourquoi ?