

## **Divergence et Convergence Entre l'arabe et le Français une Etude Contrastive**

**Dr. Kinda El Chehk\***

**Dr. Maha Masri \*\***

**Tahsin Abboud \*\*\***

**(Accepté 1/12/2004)**

### **□ RESUME □**

Le rôle de la langue maternelle occupe une place très importante dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, la langue maternelle a toujours préoccupé les pédagogues, linguistes, grammairiens, didacticiens. L'objectif de notre recherche consiste à parler d'une part, du rôle que joue la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue étrangère. Et à parler de la structure des deux langues en opposition, l'arabe comme langue maternelle et le français étant langue étrangère à apprendre. Pour ce faire, cette étude part d'une analyse contrastive des deux langues dans de différents domaines, voire, phonétique, syntaxique, morphosyntaxique...etc. Ainsi, elle met le point sur la différence de leur structure et sur le rôle que la langue arabe joue dans l'acquisition de la langue française par les apprenants arabophones. Cette divergence structurelle entre les deux langues engendrent des interférences au niveau de la production de l'apprenant arabophone. Une question se pose, doit-on tenter d'abandonner la langue maternelle parce qu'elle fait obstacle au processus de l'apprentissage ou, à l'inverse, s'appuyer sur les acquis des apprentissages premiers ? Question à laquelle nous allons essayer de donner une réponse tout au long de cet article.

---

\* Assistante Au Département De Français, Faculté Des Lettres, Université Tichrine, Lattaquié, Syrie.

\*\* Maître Assistante Au Département De Français, Faculté Des Lettres, Université Tichrine, Lattaquié, Syrie.

\*\*\* Etudiant Chercheur Au Département De Français, Faculté Des Lettres, Université Tichrine, Lattaquié, Syrie.

## أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغتين العربية والفرنسية دراسة مقارنة

- \* الدكتورة كندة الشيخ  
\*\* الدكتورة مها مصري  
\*\*\* تحسين عبود

( قبل للنشر في 2004/12/1 )

### □ الملخص □

يحتل دور اللغة الأم حيزاً هاماً في عملية تعلم لغة أجنبية > وقد كانت اللغة الأم محل اهتمام دائم من قبل علماء اللغة والنحو والتعليم والتربية وكل من له اهتمام باللغات وتدريسها. إن أهمية بحثنا تكمن في الحديث عن اللغة الأم واللغة الأجنبية ودور الأولى في تعلم الثانية والحديث عن بنية لغتين هما موضع البحث والمقارنة: اللغة العربية بوصفها لغة أم واللغة الفرنسية بوصفها لغة أجنبية للتعلم. ومن أجل ذلك ننطلق من دراسة مقارنة للغتين في مجالات عدة، منها: الصوتيات والنحو والتراكيب النحوية و... الخ. كما تبين الدراسة أوجه الاختلاف بين بنية اللغتين وما يلعبه هذا الأخير من دور في عملية تعلم اللغة الفرنسية من المتعلمين العرب. ولاختلاف بنية اللغتين هذا دور في عملية التداخلات اللغوية عند متعلمي الفرنسية العرب حيث يظهر ذلك في أثناء استخدامهم لهذه اللغة. يطرح السؤال التالي، هل يتطلب منا التخلي عن اللغة الأم بوصفها معيقاً لعملية تعلم لغة أجنبية، أم على العكس يتوجب علينا الاعتماد على معلوماتنا الأولية فيها؟ سؤال نحاول الإجابة عنه من خلال بحثنا هذا.

· مدرسة في قسم اللغة الفرنسية - كلية الآداب - جامعة تشرين - اللاذقية - سوريا.

· أستاذ مساعد في قسم اللغة الفرنسية - كلية الآداب - جامعة تشرين - اللاذقية - سوريا.

· طالب دراسات عليا في قسم اللغة الفرنسية - كلية الآداب - جامعة تشرين - اللاذقية - سوريا.

**LANGUE MATERNELLE / LANGUE ETRANGERE**

Les hommes ont toujours éprouvé le besoin de communiquer. Ainsi ils ont développé leur capacité spécifique de communiquer appelée plus tard langage par les linguistes. Selon le dictionnaire de linguistique le langage est : "La capacité spécifique à l'espèce humaine de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux (ou langue\*) mettant en jeu une technique corporelle complexe et supposant l'existence d'une fonction symbolique et de centres nerveux génétiquement spécialisés".<sup>1</sup> Ce système de signes, qui est pratiqué par un groupe social déterminé, constitue une langue particulière qui sert à communiquer entre les hommes.

En effet, Cet instrument de communication se réalise sous des formes extrêmement variées, dénommées, suivant le cas : langue, dialecte, parole, idiome, etc. Ce moyen de communication s'est développé avec le temps, et il a pris des formes allant du gestuel, et arrivant à l'écrit, la forme la plus compliquée des moyens d'expression. Nous précisons que la plupart des langues qui existaient ont actuellement disparu ou se sont fondus dans d'autres langues avant d'arriver à une forme plus développée, celle de "l'écrit". Ainsi et comme toutes les institutions humaines, les langues évoluent. D'où la nécessité d'une science telle que la " linguistique " dont la définition est : " étude scientifique du langage " <sup>2</sup> qui étudie le processus de cette évolution, dans toute la complexité de son fonctionnement et de ses réalisations.

Pour **F de SAUSSURE**, l'école de Prague et le structuralisme américain : "la langue est considérée comme un système de relations ou, plus précisément, comme un ensemble de systèmes reliés les un aux autres, dont les éléments (sons, mots, etc.) n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient".<sup>3</sup> Dès son apparition, la linguistique s'est focalisée sur la langue, elle est devenue comme science du langage, et elle a mis l'accent sur le fonctionnement et le développement de cet instrument.

À noter que les membres de chaque communauté ont leur propre instrument de communication, c'est à dire un système de signes vocaux et un ensemble de règles spécifiques et c'est ce que les linguistes appellent langue maternelle ou langue première. Cette expression communément admise et utilisée, renvoie également à des significations précises. Selon le dictionnaire de linguistique : "on appelle langue maternelle la langue en usage dans le pays d'origine du locuteur et que le locuteur a acquise dès l'enfance, au cours de son apprentissage du langage".<sup>4</sup> Mais, l'évidence même de la signification du terme : langue maternelle, produit également de l'ambiguïté par rapport à sa définition, que nous ne pouvons pas traduire avec une exactitude rigoureuse d'une communauté linguistique à une autre. Car, il est impossible de lui accorder le même statut et donc le même contenu sémantique d'une société qui vit l'unilinguisme que celui d'une société où le plurilinguisme constitue la règle, tel est le cas de la Suisse et de la Belgique. Cela nous incite à poser la question suivante : quelle est la langue maternelle des enfants dans ces pays, est-ce le français ou le flamand ? Un autre cas, ayant la même importance que le cas précédent, apparaît : celui des familles émigrantes. Quelle sera la langue maternelle de leurs enfants qui naissent et vivent dans les pays de l'émigration ? Sera-t-elle la langue des parents ou celle de ces pays ? Il n'est donc pas étonnant, comme le note **L. DABENE (1994)** que : "la plupart des ouvrages de

---

<sup>1</sup> Dubois J., et AL, Dictionnaire de linguistique., Paris : Larousse, 1973, p. 274.

<sup>2</sup> Dubois J., et AL, Dictionnaire de Linguistique., *ibid.*, p. 300.

<sup>3</sup> Dubois J., et AL, Dictionnaire de Linguistique., *op.cit.*, p. 276.

<sup>4</sup> Dubois J., et AL, Dictionnaire de Linguistique., *ibid.*, p. 276.

didactique, qui font de ce concept un usage intensif, ne le définissent pratiquement jamais".<sup>1</sup> Ce problème ne se pose pas à nos candidats\* parce que la langue arabe est la seule acquise dès l'enfance et la seule en usage dans notre pays.

Le développement de la vie humaine, ainsi que les relations d'échanges commerciaux, professionnels ou culturels, ont contribué à encourager l'apprentissage d'autres langues appelées langues étrangères ou langue seconde, par opposition à la langue maternelle. **BESSE (1987 : 14)** considère qu' : "une langue seconde/étrangère peut être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise (institutionnellement) après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et, souvent après avoir été scolarisé dans celle-ci".<sup>2</sup> D'un point de vue didactique **J. P. CUQ** et **I. GRUCA** considèrent qu' : " une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle."<sup>3</sup> Notons qu'au cours de son apprentissage l'apprenant construit plus ou moins consciemment des hypothèses sur le fonctionnement de la langue cible, en ce référant à ce qu'il connaît de sa langue maternelle (l'approche cognitive). Cela veut dire qu'une langue étrangère ne peut être apprise qu'en superposition à une langue première (maternelle) déjà acquise.

## 1.1- STRUCTURE DES DEUX LANGUES

### 1.1.1- origine et caractéristiques de l'arabe

Comme son nom l'indique, la langue arabe est la langue parlée par les membres de la communauté arabe. C'est une langue qui appartient historiquement à la : "famille des langues dites <<sémitiques>> dont la branche septentrionale et orientale était ou est constituée par l'akkadien (ou assyro-babylonien), le cananéen, l'hébreu et les idiomes araméen".<sup>4</sup> Les origines de la langue arabe remontent au II<sup>e</sup> siècle de notre ère. Les premières traces de l'écriture arabe, telle qu'on la connaît de nos jours, ne remontent qu'au VI<sup>e</sup> siècle.

La langue arabe, utilise un alphabet consonantique où les voyelles ne sont que des éléments de dérivation. En effet, les grammairiens arabes étaient tous amenés à organiser la langue arabe de sorte que l'intelligence et la perfection divines puissent y trouver leur expression. Ainsi, " tout mot, toute phrase, tout mot dans la phrase doivent être rationnels et dans leur forme et la place qu'ils occupent."<sup>5</sup> L'alphabet arabe compte vingt-huit lettres "auxquelles s'ajoute le **hamza** الهمزة [ ,âmzh~ ] qui est considéré comme une lettre"<sup>6</sup>. L'ordre d'écriture de cette langue est de droite à gauche, à l'inverse des langues indo-européennes. En raison de l'absence de la notion des voyelles brèves, les

---

<sup>1</sup> Castellotti V., Didactique des langues étrangères, La langue maternelle en classe de langue étrangère. CLE International/HER, 2001, p. 20.

\* Groupes de programme assistants boursiers dans le cadre de la convention franco-syrien (PAB).

<sup>2</sup> Castellotti V., Didactique des langues..., ibid., p. 24.

<sup>3</sup> Cuq J. P. et Gruca I., cours de didactique du français langue étrangère et seconde., P.U. de Grenoble, p. 94, 2002.

<sup>4</sup> Blachère R., Gaudefroy-D. M., Grammaire de L'Arabe Classique. Paris : G.P. Maisonneuve et Larose, 1978, p. 11.

<sup>5</sup> Fleisch H., Traité de philologie arabe., t. I, Dar El- MACHREQUE Editeur, Bayrouth, LIBAN, p. 2, 1990.

<sup>6</sup> Blachère R., ... Grammaire de L'Arabe Classique. Op.cit., p. 18.

arabes ont inventé des signes qui se placent sur les lettres pour indiquer ces voyelles et pour faciliter leur lecture. Passons à l'orthographe de l'arabe qui, lui, ne pose pas vraiment de problème; à part quelques petites exceptions avec le **hamza** ; nous écrivons chaque son que nous prononçons, auquel correspond une seule lettre. De même, il ne faut pas oublier que les lettres ont des formes un peu différentes suivant leur places dans le mot : isolées, au début, au milieu et à la fin du mot. En outre, la phonétique de l'arabe classique est d'une diversité que nous ne trouvons pas dans les autres langues. D'autre part, elle est influencée par le dialecte des arabophones, tel que l'accent tonique, l'articulation du جيم jîm, du حاء hâ', du ضاد dâd, etc. Passant à la grammaire, les grammairiens arabes trouvent que la racine des mots arabes est trilitère, c'est-à-dire qu'elle est composée de trois consonnes à partir desquelles se forment les thèmes ; qui contiennent l'ensemble des consonnes et des voyelles qui composent le mot. Prenons l'exemple suivant : قَتَلَ [qâtâlâ] < il a tué> la racine de ce mot est قَتَلَ [qtl].

Du point de vue syntaxique, l'arabe possède deux types de phrases : la phrase nominale et la phrase verbale. La première se compose d'un sujet et d'un attribut : أناس أكثر [ûn-nâsû kûthûr] < les gens sont nombreux>. Tandis que la seconde est composée d'un sujet, d'un verbe et d'un complément : كتب الولد وظيفته [kâtâbâ âl wâlâdû wâzifâtâhû] < L'enfant a écrit son devoir>.

Le temps verbal arabe possède à côté de l'impératif, deux aspects : l'accompli الماضي [al mâdî]; (le passé composé, le passé simple etc.), qui exprime une action achevée, et l'inaccompli المضارع [âl mûdârî]; (le présent, le futur etc.), qui exprime une action non achevée. De différentes combinaisons recourent à l'équivalent du verbe être كان [kânâ], pour apporter des nuances comme celle du futur antérieur, de l'imparfait, etc. les expressions accompli et inaccompli sont employées par les grammairiens pour pouvoir montrer l'originalité du verbe arabe. Viendra par la suite, la syntaxe qui est venue pour préciser leurs usages dans la langue.

### 1.1.2- origine et caractéristiques du français

Le français, qui fait partie de la famille des langues Indo-européennes et qui est une langue romane ayant le latin comme origine tel, le portugais, l'espagnol, etc., ne vient pas directement du latin, mais plutôt d'un dialecte provenant de cette difficile langue. Donc le français, comme toutes les langues romanes, vient du latin populaire : "ces langues sont nées de l'évolution du latin populaire, mais des langues attestées dans l'Antiquité et aujourd'hui disparues, comme l'osque, l'ombrien et le vénète, formaient avec le latin la branche italique".<sup>1</sup> Cette langue, parlée par les soldats de l'armée romane qui contrôlait le pays de gaule, a commencé rapidement à changer et à évoluer sous l'influence des langues natales, spécifiquement des langues celtiques, dont le gallois fait partie. Ce latin donnera ultérieurement naissance, sur l'immense territoire gaulois, aux dialectes d'oc et d'oïl qui constitueront avec le franco-provençal ce que l'on appelle l'ancien français.

Au IX<sup>e</sup> siècle, époque du rétablissement de l'Empire de l'occident, Charlemagne, qui a rétabli cette Empire, a voulu redonné à ces peuples la civilisation qu'ils ont perdue ; ce qui a entraîné, paradoxalement avec la renaissance des lettres latines, l'apparition d'une nouvelle langue écrite qui deviendra le français. Ce qui est arrivé juste après les Serments de Strasbourg, prononcés par Louis le Germanique le 14 février 842, et qui

<sup>1</sup> Dubois J., et AL, Dictionnaire de Linguistique., op.cit., P. 208.

sont considérés comme : le plus ancien document que nous possédions sur la langue qui est devenue la langue française; d'après (**P. BRUNEL ET AL**)<sup>1</sup>. Le français, est donc une langue d'origine latine. L'alphabet français compte vingt-six lettres qui comportent six voyelles et vingt consonnes. Selon leur combinaison, les six voyelles en donnent seize : douze voyelles dites orales et quatre autres dites nasales. C'est ce qui donne à l'alphabet français sa richesse. Les éléments constitutifs d'un mot en français sont trois : le radical, est la partie fondamentale et stable qui détermine l'idée exprimée par le mot. Les préfixes et les suffixes se placent respectivement avant et après le radical pour en modifier la signification. L'ordre d'écriture de cette langue est de gauche à droite, à l'inverse de l'arabe. La phrase en français est une phrase verbale ; elle est la seule à avoir un sens complet. L'ordre de constitutions de la phrase est différent de ceux de l'arabe : le sujet se place avant le verbe : <Il mange une pomme>.

Le français n'est pas seulement riche en voyelles, mais il est également riche grâce aux diverses formes verbales qu'il peut avoir. Nous distinguons cinq modes du verbe : infinitif, participe, subjonctif, impératif, et indicatif. Dans chaque mode, il y a différents temps, dont les formes varient en quantité. Prenons l'exemple de l'indicatif qui contient six temps, dont chacun contient plusieurs formes orales et écrites. Cette variété de formes verbales, jouera un rôle contraignant dans le processus d'apprentissage de nos candidats.

## **1-2- La langue maternelle et les contraintes de l'apprentissage :**

L'apprentissage d'une langue étrangère a toujours préoccupé, les pédagogues, les enseignants, les grammairiens, les didacticiens et tous ceux qui s'intéressent aux langues, à leur apprentissage et à leur enseignement. L'idée que la langue maternelle influe sur la langue étrangère s'est largement répandue depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et tout au cours du XX<sup>e</sup> siècle, jusqu'à nos jours. Nombreuses sont les études contrastives sur deux langues. La première tentative, véritablement organisée de prise en compte des relations entre la langue maternelle et la langue étrangère dans l'apprentissage de cette dernière a été élaborée notamment par les linguistes **FRIES** et **R. LADO** à la fin des années quarante et dans les années cinquante. Ceux-ci ont été appelés, à la suite, fondateurs de la théorie de **l'analyse contrastive**. Ces deux linguistes ont abordé la question de l'apprentissage des langues en comparant leurs systèmes respectifs. **R. LADO (1957)** a suggéré que les erreurs contrastées chez l'apprenant de la langue étrangère sont dues à un transfert des habitudes acquises de la langue source à la langue cible de la culture source à la culture cible. De même, il trouve que le contact entre les deux langues est inévitable et leur ressemblance facilite l'apprentissage tandis que leur différence le rend difficile.

Notons que les relations entre la langue première, langue de l'apprenant et la langue étrangère sont appréhendées au moyen de la notion d'**interférence** qui interviennent lorsque l'apprenant fait référence au système langagier de sa langue maternelle dans plusieurs domaines à savoir phonologique, lexical, syntaxique, morphosyntaxique ...etc. Nous allons essayer dans cet article de relever les éléments qui constituent les contraintes d'apprentissage chez nos candidats, dont la langue maternelle

---

<sup>1</sup> Brunel P. et AL, Histoire de la littérature française Tom 1., Nancy : Bordas, 1981, pp 9-10

est l'arabe et la langue étrangère à apprendre est le français. À signaler que la plupart des exemples cités dans cette recherche sont tirés des copies d'étudiants syriens en cours de leur apprentissage du français.

### 1.2.1-Les contraintes phonétiques :

Les contraintes phonétiques sont assez fréquentes, surtout que les systèmes phonologiques de ces deux langues en contact, l'arabe et le français, sont éloignés l'un de l'autre sur ce plan-là. Chaque langue est formée d'un système de phonèmes qui lui est propre, ces phonèmes diffèrent selon leur mode de production, leur audition et leur transmission, et ils sont divisés en consonnes et en voyelles. L'étude des systèmes consonantiques de la langue arabe et ceux de la langue française mettent en évidence le décalage qui subsiste entre leurs systèmes phonétiques. Si certaines consonnes sont présentes dans les deux systèmes linguistiques, il n'en est pas de même pour les autres. Prenons le cas du [b] et du [p]. Ces deux consonnes sont des bilabiales et occlusives, l'appareil phonatoire est complètement fermé pendant leur émission. Elles ont aussi le même point d'articulation. Leur seul point de différence réside dans le fait que le [b] est sonore, tandis que le [p] est sourd. La langue arabe ne connaît que le [b] bilabiale occlusive sonore. Ce qui fait un premier point d'interférence phonétique pour l'apprenant arabophone qui a souvent tendance à prononcer [b] en tant que [p] comme dans les exemples suivants : - je suis née à Marseille dans le quartier **po**bulaire.

- La famille avait un chien et un **bi**geon.

Outre la prononciation déformée du phonème [p], nous distinguons aussi celle du phonème [v]. le français oppose, pour les consonnes labiodentales, une sourde [f] à une sonore [v], ce dernier ne fait pas partie du système consonantique arabe qui ne possède que le labiodentale sourde [f]. Donc un apprenant arabophone va prononcer [f] le [v], comme dans l'exemple : - Il est **f**raiment sympathique.

En ce qui concerne les voyelles, l'arabe en possède six, trois voyelles brèves, correspondant aux trois voyelles longues notées par ألف [âlif], واو [wâw], et ياء [yâ]. Les voyelles brèves sont indiquées par trois signes, deux sont suscrits et un souscrit, ce sont : فتحة [fâthh~] = a, ضمة [dâmmh~] = u, كسرة [kâsrh~] = i; ces voyelles sont appelées par les grammairiens arabes حركات "**hârâkât**". En revanche, le français possède 16 voyelles dont quatre nasales et trois semi-voyelles, ce qui fait l'écart entre ces deux systèmes phonatoires des deux langues et qui marque le discours des arabophones s'exprimant en français. Commençons par les productions labiales du français. Les arabophones éprouvent une grande difficulté à les articuler. Ils ont, par exemple, une extrême difficulté à prononcer les phonèmes [œ], [Ø] et [y]. À noter aussi que l'articulation du français exige des arabophones un grand effort pour déplacer leur système articuloire vers la partie avant de leur appareil phonatoire. Car, la prononciation de l'arabe, contrairement à celle du français est postérieure. Tous les phonèmes de cette langue ont une résonance gutturale et ils se forment dans la partie arrière de l'appareil phonatoire. Etant donné que l'arabe ne connaît que les trois voyelles [û], [î], [â], il a tendance, lors de sa production en français, à remplacer les voyelles de la langue française par les voyelles qui se trouvent dans son propre système phonatoire. Il va par exemple, remplacer souvent le [e] par le î et le [y], [u] par le [û], comme dans les exemples suivants :

- Les nouvelles technologies **di**viennent très importantes.
- Il serait neci**ssai**r de réparer les routes.

- Ces cafés accoueillent les cheurcheurs scientifiques.

Il en va de même pour les voyelles nasales qui n'existent pas en arabe; l'arabophone éprouve une difficulté à les prononcer et souvent il dénasalise la consonne nasale n. En générale, les erreurs de prononciation dues à des interférences phonétiques produisent un changement du sens de l'énoncé et gênent sa compréhension :

- Je n'attends pas de cette conférance.
- Je fume depuis longtamps.

Egalement, pour la production des erreurs, vient la relation graphème / phonème qui est spécifique à chaque langue. Cette spécificité de relation joue un rôle contrastif dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour l'arabophone apprenant le français comme langue étrangère, la relation phonème / graphème constitue un champ fécond pour des interférences de ce genre. Ces interférences viennent du fait d'avoir en français, pour un phonème, un ou plusieurs graphèmes. Cela est vrai pour les consonnes comme pour les voyelles. Prenons comme exemple le phonème [f] en français qui a deux graphèmes le [f] et le [ph], tandis que pour l'arabophone, ce même phonème a un seul graphème le [f], d'où une telle transcription erroné de la part de l'arabophone du graphème [ph], comme le montre l'exemple :

- Tu connais sofi ?

Il en va de même pour d'autres consonnes. Par ailleurs, pour les voyelles, le problème est plus grand, car nous pouvons avoir plusieurs graphèmes pour un seul phonème. Par exemple pour les graphèmes [o], [ou], [au], [eu], [eux], [aux], ...etc. l'arabophone connaît un seul phonème le [û]. Donc ce dernier éprouve une énorme difficulté concernant la distinction entre un phonème et un graphème et les productions des erreurs d'interférence de ce genre sont nombreuses :

- Il feut visiter sa citadelle.
- J'aime beacoup la musique classique.
- Nous ne pevons pas oblier les benifices de ces cafés.

### 1.2.2-Contraintes syntaxiques et morphosyntaxiques :

À côté du plan phonétique, les contraintes peuvent affecter les marques grammaticales et la structure de l'énoncé. La morphologie du verbe français, contrairement à celle de l'arabe qui est riche en dérivation, marque une grande richesse en conjugaison. Les grammairiens arabes en comptent 14 formes auxquelles les européens ajoutent une quinzième, celle du verbe à la forme nue (racine). À la différence du français qui préfère les phrases courtes où il se soucie avant tout de la simplicité et de la clarté, l'arabe cherche l'ampleur. L'arabe a en plus une tendance naturelle à accorder à un nom deux ou plusieurs qualificatifs de sens voisin, qu'il coordonne et qui s'en sert pour exprimer une qualité complexe. En français, nous procédons tout autrement, nous gardons un seul adjectif que nous renforçons par un adverbe comme dans l'exemple suivant :

- C'est une chose tout à fait étrange. (en français)
- C'est une chose étrange bizarre. (en arabe)

Cette différence morphologique des deux langues est un terrain pour la

production des erreurs d'interférences au cours du processus de l'apprentissage.

### 1.2.2.1-Les verbes :

La différence entre le verbe arabe et le verbe français crée des contraintes qui gênent l'appropriation de la langue. Comme nous l'avons déjà dit, le verbe français est très riche en conjugaison, ce qui pousse l'arabophone, qui méconnaît le système temporel compliqué et diversifié du français, à le remplacer par l'opposition accompli / inaccompli de sa langue maternelle. Cette différence entre les systèmes phonologique et syntaxique des deux langues va exiger de l'arabophone apprenant le français un recours à sa langue maternelle. Celle-ci crée à son tour un mélange des deux langues qui devient une véritable ressource d'interférence. Cela est vrai également pour le régime du verbe, un verbe transitif en arabe pourrait avoir un équivalent intransitif en français et vis versa. Cette différence gêne surtout lorsqu'il y a des prépositions. Par exemple un arabophone dit :  
- j'ai assisté **le** mariage.  
- l'enfant regarde **à la** télévision.

Donc il ne va pas penser à la préposition (à), car le verbe assister en arabe est un verbe transitif direct et non pas indirect. Quant à la place du verbe arabe, il est toujours placé en tête de la phrase dite verbale, et l'ordre d'emplacement est le suivant : verbe + sujet + complément. Tandis que dans la phrase française l'ordre est le suivant : sujet + verbe + complément. Par opposition à la phrase nominale française, celle de l'arabe contient ce que nous appelons en arabe مبتدأ [mûbtâdâ] et خبر [khâbâr]. En effet, ce mode de phrase et la différence de l'emplacement du verbe dans la phrase dite verbale peuvent être pour un arabophone un terrain propice pour des productions des erreurs d'interférences.

### 1.2.2.2-Les temps verbaux :

La richesse du verbe français en conjugaison, ses temps, ses modes et ses règles de concordances constituent pour l'arabophone un travail épineux qui gêne l'évolution de l'apprentissage de cette langue. Nombreuses sont les nuances, par exemple pour exprimer l'imparfait, en arabe, nous ajoutons كان [kânâ] = verbe être au passé devant le verbe au présent, et il ne vient pas à l'esprit de l'apprenant arabophone d'utiliser l'imparfait en français. Donc au lieu de dire :

Je voulais partir en France. Il va dire : - **J'étais veu**x partir **en** France.

- Les élèves **étaient jouer** au football.

Toutes les tournures et les expressions exigeant des subjonctifs français sont difficiles à assimiler par l'arabophone ; car en arabe, ce mode est beaucoup moins complexe. Nous utilisons la particule أن [an] qui correspond au (que). Par ailleurs l'infinitif passé en français est un mode inconnu en arabe ; l'apprenant arabophone a tendance à l'exprimer soit par l'infinitif tout court ou par le subjonctif. D'autre part, l'arabophone confond l'usage des deux verbes qui se suivent directement avec celui des verbes qui se séparent par la préposition (de) comme : - Je **refuse aller** à l'école.

-Je veux dormir.

À noter que les verbes pronominaux sont également une source importante pour

la production des erreurs d'interférence parce que la langue arabe ne connaît pas ce type de verbes. Alors, au lieu de dire : il s'habille. L'arabophone va dire : il met ses habits. De même, l'apprenant arabophone trouve étrange le fait d'exprimer en français une action au moyen d'une locution verbale comme (avoir droit à) etc.

### 1.2.2.3-Le genre et le nombre :

La distinction entre féminin et masculin, est une des plus grandes difficultés qu'un arabophone rencontre au cours de l'apprentissage du français. Pour lui la terminaison est une marque trompeuse, par exemple le (e) est une terminaison qui désigne la marque du féminin, ce qui n'est toujours pas le cas en français :

- Je vais à la Mexique.

Outre les terminaisons, nous avons les noms à genres multiples et qui changent de sens comme le mot **livre** nous disons : le livre. (pour le bouquin), la livre (pour le poids) et la livre syrienne. (pour la monnaie). Parallèlement, il y a des noms et des adjectifs qui désignent les deux genres tels que professeur, journaliste, concierge, etc. Voici quelques exemples : - J'ai rencontré ma professeue de français.

- Son père était couhabl.

Toutefois, ce qui pose le plus de problèmes, c'est l'existence de noms masculins ou féminins en français mais qui désignent le contraire en arabe. Passons au nombre qui à son tour constitue un champ favorable pour des interférences de ce genre. À noter que l'ordre des nombres dans la phrase arabe est différent de celui dans la phrase française ; puisqu'en arabe, nous énonçons les unités avant les dizaines. Il existe aussi en arabe, entre le singulier et le pluriel, ce que nous appelons le duel que les arabophones confondent avec le pluriel français :

-Donne-moi le ciseau s'il te plait.

Ainsi, pouvons-nous remarquer qu'il y a des mots pluriels en arabe qui sont singuliers en français et vis versa. Finalement, le système compliqué du français comparé à l'arabe tel que dans : quatre-vingt-dix-huit, pousse l'apprenant arabophone à produire beaucoup d'erreurs d'interférence de ce genre.

### 1.2.2.4-Les adjectifs et les adverbes :

L'adjectif en arabe est une forme dérivée du verbe, il est toujours placé après le nom qu'il qualifie et il s'accord avec lui en genre et en nombre. Quant à l'adjectif français, il se place tantôt avant tantôt après le nom qu'il qualifie ce qui pourrait provoquer un changement de sens que l'apprenant arabophone a une énorme difficulté à saisir. Prenons l'exemple suivant, où un arabophone éprouve une difficulté à saisir la différence entre : une sage femme et une femme sage.

De même, l'adjectif en français peut-il prendre la place du substantif, un fait qui embarrasse l'apprenant arabophone et en ce qui concerne les adjectifs possessifs et les pronoms possessifs, l'apprenant arabophone ne peut pas distinguer l'adjectif possessif du pronom possessif.

Il éprouve également des difficultés à distinguer les adjectifs des adverbes en français et confond souvent entre bien et bon comme entre mal et mauvais...etc. Ainsi

les adverbes, sont-ils un bon terrain pour des interférences. Par conséquent, il suffit de changer la place de l'adverbe pour changer le sens de la phrase, comme par exemple la différence de sens entre les deux phrases suivantes, qui est insaisissable pour l'apprenant au cours de son apprentissage :

- Il ne mange pas toujours.
- Il ne mange toujours pas.

#### 1.2.2.5-Les déterminants :

Au cours du processus de l'apprentissage du français par des arabophones, les prépositions, les pronoms et les conjonctions, sont un sol fécond pour des interférences. Donc, l'utilisation des prépositions en français est différente de celle de l'arabe, c'est pourquoi l'apprenant arabophone a souvent tendance à utiliser une préposition à la place d'une autre, par exemple l'utilisation de la préposition dans à la place de à comme dans cet exemple : - J'habite dans Lattaquié. En voici un autre exemple pour la préposition de à la place de à, l'arabophone a tendance à dire :

- J'ai emprunté ce livre de mon ami.

Aussi l'arabophone confond les prépositions et les adverbes. Il utilise les unes à la place des autres. À signaler que nombreuses sont les différences entre les prépositions des deux langues et leurs utilisations.

Outre les prépositions, l'utilisation des pronoms en français est différente de celle de l'arabe. L'arabe exprime la possession au moyen d'un pronom personnel précédé par [de], contrairement au français qui l'exprime au moyen d'un adjectif possessif, prenons comme exemple, cette production d'un arabophone : - C'est la voiture de lui.

#### 1.2.2.6- le lexique :

Pour l'apprenant, le vocabulaire est le canal le plus direct qui le relie à son système conceptuel, il n'y a donc pas de raison d'ignorer son rôle décisif dans le processus de la communication et dans la production en langue étrangère. En parallèle à l'apprentissage, l'apprenant acquiert un stock lexical, qu'il va par la suite utiliser dans sa production en langue étrangère. Cette utilisation implique un choix juste et soigné des mots pour bien exprimer un sens voulu. Dans ce sens, **M. A. RAMOS** a dit : " Le locuteur doit faire des choix lexicaux, c'est-à-dire qu'il doit choisir des UL pour exprimer des sens donnés. Dans cette perspective, les bases et les collectifs sont choisis différemment... Dans ce cas, il s'agit d'un choix lexical sémantiquement contrôlé".<sup>1</sup> Par exemple pour exprimer le sens << intense >> en parlant du verbe aimer, le locuteur doit sélectionner le verbe adorer. En outre, il y a le fait qu'un mot en français a deux mots équivalant en arabe et vis versa. Les exemples sont nombreux dans ce domaine prenons quelques-uns : bibliothèque et librairie, deux mots français qui ont un seul équivalent en arabe, c'est : مكتبة [mâktâbâ]. L'apprenant arabophone a du mal à faire la différence, ce qui explique les erreurs d'interférences qu'il produit dans son choix de lexique. De même un arabophone aura des difficultés à faire la distinction entre verbe connaître et verbe savoir, il dira facilement :

- Je sais monsieur THOMAS.

---

<sup>1</sup> Ramos M. A., Lexicologie contrastive espagnol-français. Construction d'une base de données des collocations bilingues français-espagnol, LANGUE, N° 143, sept. 2001, LAROUSSE, Paris, p. 11

- Je connais lire en français.

### 1-2-3- contraintes culturelles et sociolinguistiques :

À partir des années 80, les linguistes et les didacticiens ont commencé à s'intéresser aux théories de compétence communicative où la connaissance des aspects formels de la langue s'alliait à l'utilisation appropriée de langage authentique et de compétences interpersonnelles. D'où la nécessité d'une discipline telle que la sociolinguistique. C'est encore plus récemment que nous avons commencé à reconnaître l'importance de la culture, comme étant mystérieusement liée à la langue et non comme un aspect à part. Dans ce contexte, les études se sont intéressées au rôle de la culture dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère. Elles ont donné des cadres conceptuels à la création d'outils pédagogiques destinés à créer une sorte de prise de conscience des différences et des similarités entre la culture source et la culture cible et, qui constituent des caractéristiques spécifiques à chaque langue. Ces différences de structures et des moyens d'expression propres à chaque langue constituent des réalités culturelles, des habitudes chez le natif. Mais, le transfert de ces réalités, de ces habitudes en langue cible par l'apprenant, pousse ce dernier à produire des erreurs **R. LADO (1957)**. Pour **R. LADO**, le contact entre les deux langues est inévitable, car, il y a toujours une sorte de transfert des habitudes et de la culture de la langue source à la langue cible. Ces transferts se font de deux moyens, le verbal et le non verbal. Le manque d'expérience en culture cible pour un apprenant risque d'engendrer des malentendus ou de fausses conceptions sur la réalité, c'est-à-dire : (l'implicite) qu'un mot étranger peut recouvrir. À ce propos **R. GALISSON** dit : " Nombre de mots ou de syntagmes figées sont dotés de signifiés implicites, de connotations partagées par une même communauté culturelle et linguistique et, cependant, les dictionnaires n'en rendent presque jamais explicitement compte... De fait un grand nombre de mots et d'expressions dépendent d'un implicite culturel déterminant pour la pleine compréhension du locuteur natif, un implicite auquel il faut initier l'élève en cours d'apprentissage".<sup>1</sup> Cette idée explique la difficulté qu'un arabophone, en cours d'apprentissage du français, peut éprouver devant un mot comme "**chouette**". Ce mot est doté d'un implicite culturel que la communauté culturelle et linguistique française partage. Il évoque pour le natif un bonheur, quelque chose d'extraordinaire, tandis que pour un arabophone, ce mot évoque le malheur et tout ce qui est mauvais. Ce côté implicite dans la culture étrangère pose aux apprenants des problèmes aussi récurrents que difficiles. De ce qui précède, on peut comprendre que le fait de communiquer en langue étrangère exige de l'apprenant une bonne connaissance de la culture étrangère. Donc, ce manque de compétence culturelle explique l'existence des erreurs d'interférence de cet ordre dans la production des apprenants d'une langue étrangère, d'où l'importance des outils pédagogiques destinés à amener les apprenants à une prise de conscience des différences et des similarités entre leur culture et la culture de la langue cible.

Passons à la compétence sociolinguistique qui joue elle aussi un rôle important dans l'appropriation d'une langue étrangère. Nous savons déjà qu'une langue étrangère ne peut être acquise qu'en superposition avec la langue maternelle (première) déjà acquise. C'est ce que **K. VOGEL** affirme dans son livre l'interlangue, la langue de l'apprenant. Il dit : " Avec sa langue première, l'apprenant acquiert aussi peu à peu une identité

---

<sup>1</sup> Cité par Pruvost J., in : Lexique et vocabulaire : une dynamique d'apprentissage., ÉLA, n° 116, oct. déc. 1999, DIDIER ÉRUDITION, Paris, p. 403.

sociale, un certain capital de savoir linguistique, de savoir encyclopédique (connaissance du "monde") et d'expériences, ainsi qu'un système de référence grammatical et conceptuel spécifique".<sup>1</sup> Chacun possède ses propres attitudes vis-à-vis de sa langue ; on aime sa langue ; on la considère comme la meilleure ou, au contraire, comme secondaire. Curieusement, chacun a cette impression bizarre que la langue qu'il parle est la seule langue possible. Cela explique que la langue est un produit social qui est spécifique à chaque communauté linguistique et auquel l'apprenant reste attaché, ce qui constitue des entraves au bon déroulement de l'apprentissage. Cette compétence traite de l'usage approprié de la langue dans différents contextes sociaux selon le rôle des participants, leur expérience, le contexte de l'échange et la fonction de l'interaction. Par exemple, l'utilisation du vouvoiement lorsque l'on s'adresse à un supérieur, à une personne occupant un poste d'importance, ou à une personne qu'on ne connaît pas ; l'emploi d'un vocabulaire adapté à l'âge et au niveau d'éducation de l'interlocuteur ; l'emploi des formules de politesse usuelles lors d'une correspondance écrite ou orale ; la vision de la femme ; les gallicismes et les expressions idiomatiques qui font le génie des langues et qui diffèrent de l'une à l'autre. Ce qui peut être dit dans une langue ne l'est peut être pas forcément dans l'autre. L'apprenant peut facilement entendre dire que cela ne se dit pas en français, surtout quand il fait une traduction littérale de ces idiotismes. En effet, chaque langue a ses caractéristiques spécifiques nécessaires pour l'échange social et la transmission culturelle selon sa logique.

## CONCLUSION:

Finally, the recourse to the mother language would constitute one of the conditions of the process of learning a foreign language. But, this recourse to the first language has a double function, the first is a factor of disturbance of learning ; it is due to the negative transfers of the first language into the target language, these transfers result in errors "of interferences" ; the second is a factor of learning which helps the learner to discover the characteristics of the target language, and to test hypotheses in reference to his first language. This is what **K. VOGEL** confirms in saying : " But the recourse to the first language does not have this unique function of "rafistolage" communication, it also has a learning function : it constitutes in effect for the learner an heuristic instrument precious for discovering formal and structural characteristics in the second language by elaborating and testing hypotheses induced in reference to the first language."<sup>2</sup> So, the mother language intervenes centrally in the process of learning a foreign or second language. Note that our contrastive study carried out on Arabic as a mother language and French as a foreign language has allowed us to observe large convergences between the two systems. This, explains the great difficulties which are experienced by Arabophones during their learning of French.

---

<sup>1</sup> Vogel K., L'interlangue, langue de l'apprenant., P.U. du Mirail, Toulouse, 1995, p. 183.

<sup>2</sup> Vogel K., L'interlangue, langue de l'apprenant., op.cit., p. 184

## **BIBLIOGRAPHIE:**

.....

- 1- Blachère R., Gaudefroy-D. M., Grammaire de L'Arabe Classique. Paris : G.P. Maisonneuve et Larose, 1978, p. 11.
- 2- Brunel P. et AL, Histoire de la littérature française Tom 1., Nancy : Bordas, 1981, pp 9-10
- 3- Castellotti V., Didactique des langues étrangères, La langue maternelle en classe de langue étrangère. CLE International/HER, 2001, p. 20.
- 4- Cuq J. P. et Gruca I., cours de didactique du français langue étrangère et seconde., P.U. de Grenoble, p. 94, 2002.
- 5- Dubois J., et AL, Dictionnaire de linguistique., Paris : Larousse, 1973, p. 274.
- 6- Fleisch H., Traité de philologie arabe., t. I, Dar El- MACHREQUE Editeur, Bayrouth, LIBAN, p. 2, 1990.
- 7- Pruvost J., Lexique et vocabulaire : une dynamique d'apprentissage., ÉLA, n°116, oct. déc. 1999, DIDIER ÉRUDITION, Paris, p. 403.
- 8- Ramos M. A., Lexicologie contrastive espagnol-français. Construction d'une base de données des collocations bilingues français-espagnol, LANGUE, N° 143, sept. 2001, LAROUSSE, Paris, p. 11.
- 9- Vogel K., L'interlangue, langue de l'apprenant., P.U. du Mirail, Toulouse, 1995, p. 183.