



L'interférence linguistique chez les étudiants des langues étrangères au Yémen : cas des étudiants du français

التداخل اللغوي لدى طلاب اللغات الأجنبية في اليمن: اللغة الفرنسية أنموذجاً

Abdeljabbar Mussed AL-TAM

Département de la langue française, Faculté des Lettres, Université de Dhamar, Yémen.

jabbarattam810@tu.edu.ye

jabbarattam810@gmail.com

Soumission : 02-12-2025

Acceptation : 26-12-2025

Publication : 15-01-2026

Résumé :

La recherche sur le phénomène d'interférence linguistique constitue un champ essentiel pour comprendre les mécanismes qui influencent l'apprentissage des langues. Ce phénomène, se manifestant principalement chez les apprenants de langues étrangères, résulte souvent de l'influence de la langue maternelle - notamment de sa structure grammaticale - sur la langue cible. L'étude de l'interférence linguistique permet non seulement d'évaluer ses effets sur l'acquisition linguistique, mais aussi de proposer des stratégies pédagogiques adaptées pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. Elle vise à identifier les causes et les types d'interférences, qu'elles soient phonologiques, morphosyntaxiques, lexicales ou pragmatiques, afin de mieux les anticiper et les atténuer. L'interférence peut être de nature négative, lorsqu'elle entrave l'apprentissage de la langue cible en induisant des erreurs ou des confusions, ou de nature positive, lorsqu'elle facilite la compréhension ou l'acquisition de certains éléments linguistiques grâce à des similitudes entre les langues. Dans ce cadre, il est crucial d'analyser les interactions entre les systèmes linguistiques pour aider les enseignants, notamment ceux de la langue française, à adopter des méthodes didactiques efficaces et contextualisées. Ainsi, cette étude ambitionne de contribuer à une meilleure maîtrise des langues étrangères en tenant compte des dynamiques d'interférence, et de fournir aux enseignants des outils pédagogiques permettant de transformer les obstacles en opportunités d'apprentissage.

Mots clés : Langue maternelle, Langue étrangère, Interférence, Didactique des langues.

الملخص:

تُعدّ الدراسة المعمّقة لظاهرة التداخل اللغوي مجاًلاً جوهرياً لفهم الآليات المؤثرة في عملية تعلّم اللغات. وتبرز هذه الظاهرة بشكل خاص لدى متعلّمي اللغات الأجنبية، حيث تنجم غالباً عن تأثير اللغة الأم — ولا سيما بنيتها النحوية — على اللغة المستهدفة. وتتيح دراسة التداخل اللغوي تقييم انعكاساته على اكتساب اللغة، إلى جانب اقتراح استراتيجيات تربوية ملائمة لتعليم اللغة الأم واللغات الأجنبية. وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد أسباب وأنماط التداخل، سواء كانت صوتية، صرفية-نحوية، معجمية أو تداولية، وذلك بغرض التنبؤ بها والحد من آثارها. وقد يكون التداخل سلبياً عندما يعيق تعلّم اللغة المستهدفة من خلال إحداث أخطاء أو التباسات، أو إيجابياً حين يساهم في تسهيل فهم أو اكتساب بعض العناصر اللغوية نتيجة للتشابه بين اللغات. وفي هذا السياق، تبرز أهمية تحليل التفاعلات بين الأنظمة اللغوية المختلفة، من أجل تمكين المدرّسين، لا سيما مدرّسي اللغة الفرنسية، من اعتماد طرائق تعليمية فعّالة ومراعية للسياق. وتسعى هذه الدراسة إلى الإسهام في تحسين مستوى إتقان اللغات الأجنبية، من خلال مراعاة ديناميكيات التداخل اللغوي، وتزويد المعلّمين بأدوات تربوية تساعد على تحويل العوائق إلى فرص تعليمية.

الكلمات المفتاحية: لغة أم ، لغة أجنبية، تداخل، تعليم اللغات.

**Abstract:**

This in-depth study of the phenomenon of linguistic interference is a crucial field for understanding the mechanisms influencing the language learning process. This phenomenon is particularly prominent among foreign language learners, often resulting from the influence of the native language (L1), especially its grammatical structure, on the target language. The study of the linguistic interference allows for the assessment of its impact on language acquisition, alongside the proposal of appropriate pedagogical strategies for teaching both native and foreign languages. The present study aims to identify the causes and patterns of interference, whether they are phonological, morphosyntactic, lexical, or pragmatic, to predict them and mitigate their effects. The results found that the interference can be negative when it hinders the learning of the target language by causing errors or confusion, or positive when it facilitates the understanding or acquisition of certain linguistic elements due to similarities between the languages. In this context, analyzing the interactions between different linguistic systems is crucial to enable teachers, particularly French language teachers, to adopt effective and context-sensitive teaching methods. This study seeks to contribute to improving proficiency in foreign languages by considering the dynamics of linguistic interference and equipping teachers with pedagogical tools that help them transform obstacles into learning opportunities.

Keywords: Native language (L1), Foreign language, Interference, Language teaching

Introduction :

La langue est un élément fondamental dans la vie de l'individu et de la collectivité, en tant que principal moyen d'expression, de communication et de construction du sens. Dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères, plusieurs approches théoriques divergent quant à la nature des significations et leur transfert d'une langue à une autre. Certains chercheurs soutiennent que les significations sont universelles et communes à toutes les langues, et que la variation réside uniquement dans les signes linguistiques - c.-à-d. les mots - utilisés pour les exprimer. Selon cette perspective, l'apprentissage d'une langue étrangère consisterait essentiellement à substituer un mot de la langue maternelle par son équivalent dans la langue cible, tout en conservant le même contenu sémantique.

D'autres chercheurs, en revanche, considèrent que les significations sont intimement liées à la langue maternelle, qu'elles circulent dans l'esprit de l'individu à travers les structures et les usages propres à cette langue, et qu'elles ne peuvent être transférées dans la langue cible sans subir des modifications contextuelles ou culturelles. Cette vision met en lumière les limites de la traduction directe et de l'usage systématique des lexiques bilingues, qui peuvent renforcer l'influence de la langue maternelle et freiner l'acquisition autonome de la langue cible.

Le phénomène d'interférence linguistique peut persister chez les apprenants même aux niveaux avancés d'apprentissage. Il est donc essentiel que les enseignants y accordent une attention particulière et sensibilisent les étudiants à la diversité des significations et des lexiques d'une langue à l'autre. En effet, certaines significations couramment utilisées dans une langue ne trouvent pas toujours d'équivalents directs dans une autre, ou bien elles sont exprimées à travers des termes et des structures linguistiques distincts de ceux de la langue maternelle.



Ce phénomène, résultant de la friction entre les systèmes linguistiques, est particulièrement observable chez les apprenants plurilingues, indépendamment de leur âge ou de leur niveau de compétence. Il s'inscrit dans un contexte où l'apprentissage des langues étrangères connaît une croissance significative, motivée par le désir de développement personnel et professionnel, notamment en vue d'accéder à de meilleures opportunités sur le marché du travail.

Fort de son expérience à l'enseignement du français langue étrangère, le chercheur considère que l'interférence linguistique est un sujet de recherche pertinent et nécessaire. Cette étude vise à identifier les causes de ce phénomène chez les apprenants de langues étrangères en général, et chez ceux de la langue française en particulier. Pour ce faire, une approche descriptive sera adoptée, permettant d'observer les manifestations de l'interférence dans les productions linguistiques des apprenants, d'en identifier les causes, d'en analyser les effets sur la compréhension et l'expression en langue cible et de proposer des pistes pédagogiques pour en atténuer les effets.

L'interférence linguistique, influencée par la langue maternelle des étudiants, constitue un grand obstacle à l'acquisition correcte des structures grammaticales et lexicales de la langue étrangère, et son impact varie selon le degré de similarité entre les deux langues ainsi que les stratégies pédagogiques employées. Cette hypothèse peut servir de base pour une recherche exploratoire ou expérimentale visant à analyser les types d'interférences les plus fréquents, leur origine, et les méthodes efficaces pour les réduire.

Dans un pays comme le Yémen, où le plurilinguisme s'impose à la fois comme une réalité sociale et un défi éducatif, l'apprentissage des langues étrangères constitue une voie essentielle vers l'ouverture culturelle et la mobilité académique. Le français, bien que moins répandu que l'anglais, bénéficie d'un intérêt croissant dans certaines institutions universitaires, notamment à l'Université de Dhamar, où un département dédié à l'enseignement du français accueille chaque année de nombreux étudiants. Ces apprenants, souvent arabophones natifs, sont confrontés à divers défis linguistiques, dont l'un des plus marquants est l'interférence linguistique. Ce phénomène se manifeste à divers niveaux : phonétique, morphosyntaxique, lexical et discursif. Il peut altérer la qualité de la production orale et écrite, et freiner le développement d'une compétence linguistique autonome.

Dans ce contexte, cette étude s'articule autour d'analyse du corpus, qui était constitué d'un ensemble de productions écrites et orales réalisées par des étudiants de deuxième et troisième année du département du français à l'Université de Dhamar, qui sont comme un échantillon représentatif de tous les étudiants yéménites apprenant le français aux universités au Yémen. Elle s'intéresse aux formes d'interférence linguistique observées chez ces étudiants. Elle vise à identifier les sources de ces



interférences, à comprendre les mécanismes cognitifs et pédagogiques qui les sous-tendent, et à proposer des pistes de réflexion pour améliorer les pratiques d'enseignement du français langue étrangère dans un environnement arabophone, surtout au département du français à l'Université de Dhamar.

1. Situation linguistique du Yémen

Le Yémen se caractérise par la prédominance de la langue arabe, à la fois langue officielle et vecteur culturel. L'arabe yéménite se décline en une multitude de variantes régionales, reflet de l'histoire isolée et de la géographie montagneuse du pays, et il est largement utilisé dans la vie quotidienne.

Le Yémen abrite également des langues sudarabiques modernes, appartenant à la famille des langues sémitiques mais très différentes de l'arabe. Parmi elles : Le mehri, le hobyot (parlé près de la frontière omanaise) et le soqotri (langue de l'île de Socotra). Ces langues, transmises principalement par voie orale, sont aujourd'hui en danger de disparition, malgré certains efforts de documentation et de préservation.

Pour les langues étrangères : l'anglais est la principale langue étrangère au Yémen. Elle est encore utilisée dans l'enseignement, les affaires et les médias internationaux. Le français et l'allemand sont également enseignés dans certaines universités, notamment à Sana'a, bien que leur usage reste très limité.

Le Yémen a un système éducatif complet qui va de la maternelle jusqu'au doctorat (littéraire et scientifique). Le Taux d'analphabétisme était de 55,70 % en 2000 contre 64% en 1995, ce qui montre que la population et les autorités sont de plus en plus conscientes de l'importance de l'apprentissage. (MOFTAH. 2013. P.56). Ce système est l'un des facteurs clés dans la promotion du multilinguisme, en raison de son rôle direct dans la diffusion des langues étrangères, notamment l'anglais. Ce phénomène s'observe à travers la répartition linguistique des disciplines enseignées : alors que l'ensemble des matières scolaires sont dispensées en langue arabe dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire, les disciplines scientifiques - telles que la médecine, l'ingénierie, la physique ou la chimie - sont majoritairement enseignées en langue anglaise dans les universités.

Ainsi, ce système éducatif, par sa structure linguistique et ses orientations pédagogiques, joue un rôle déterminant à la construction du multilinguisme chez les jeunes générations, tout en posant des défis en matière de cohérence linguistique et de gestion de l'interférence entre les langues.



2. Cadre théorique et conceptuelle de l'interférence linguistique

A- Concepts

L'interférence linguistique désigne le phénomène par lequel la langue maternelle d'un étudiant influence son usage d'une langue étrangère en cours d'apprentissage. Cette interaction peut engendrer diverses erreurs - grammaticales, lexicales, orthographiques ou phonétiques - résultant du contact entre les deux systèmes linguistiques. Ce phénomène désigne l'influence exercée par une langue sur une autre lorsqu'un locuteur est exposé à plusieurs systèmes linguistiques. Elle se manifeste principalement par le transfert de structures issues de langues déjà acquises vers une langue cible, souvent dans le cadre du contact entre la langue maternelle et une langue seconde (Ezeodili. 2019. p. 52).

Selon Abdulghani, l'interférence se définit simplement comme « l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre » (Abdulghani. 2019. p. 2). Ameer, de son côté, considère l'interférence comme une erreur linguistique résultant du mélange inconscient de deux langues chez un locuteur bilingue. Il distingue trois formes principales d'interférence : phonétique, lexicale et grammaticale (Ameer. 2020. p. 7).

Hamars et Blanc (1983. p. 452) décrivent ce phénomène comme un obstacle à l'apprentissage, où l'apprenant transfère inconsciemment des éléments d'une langue connue vers la langue cible, souvent de manière inappropriée. L'interférence est donc étroitement liée au bilinguisme, et peut avoir des effets positifs ou négatifs sur l'acquisition d'une nouvelle langue. Par exemple, chez les locuteurs anglophones ayant déjà acquis l'anglais comme langue seconde (L2), l'apprentissage du français comme langue étrangère (L3) peut être influencé par des structures issues de l'anglais.

Dubois précise qu'il y a interférence lorsqu'un locuteur bilingue utilise dans une langue cible A des traits caractéristiques – phonétiques, morphologiques, lexicaux ou syntaxiques – de la langue B, (Dubois et al. 1973. p. 252). Lindqvist (2006. p. 13) élargit cette notion en la définissant comme le résultat du contact entre toutes les langues disponibles chez un individu.

Selon Castelloti, le transfert désigne le processus par lequel un individu mobilise un savoir ou une compétence déjà acquis pour l'appliquer dans un nouveau contexte. En linguistique, cela se traduit par le passage de formes ou de structures d'un système linguistique à un autre (Castelloti. 2001. p. 112). Ce phénomène implique la transposition d'idées et d'habitudes langagières d'une langue source vers une langue cible, influencée par les similitudes et les différences entre les deux systèmes (Ameer. 2020. p. 12). Cuq précise que le transfert peut faciliter ou compliquer l'apprentissage d'une langue étrangère, selon qu'il s'agit d'un transfert positif ou négatif (Cuq. 1996. P.253).



Alors, l'interférence linguistique désigne, dans le cadre de l'apprentissage des langues, l'introduction d'éléments étrangers dans les différents domaines de la langue cible, entraînant un remaniement des structures linguistiques (Weinrich. 1953. p. 8). Selon W. Mackey, l'interférence est l'emploi, lorsque l'on parle ou que l'on écrit dans une langue d'éléments appartenant à une autre langue. On constate que l'interférence linguistique s'agit d'une habitude langagière dans un nouveau environnement (Mackey. 1972. p. 34). Donc qu'un individu utilise deux ou plusieurs langues « Il aboutit à la présence, dans un système linguistique donné, d'unités, de modalités d'agencement ou de fonctionnement propres à un autre système. C'est ce type d'interaction que l'on appelle interférence linguistique ». (Al-Agra, 2014 : 85).

L'interlangue repose sur l'idée qu'un cadre psychologique latent dans le cerveau humain s'active lors de l'apprentissage d'une langue seconde. Elle désigne le système linguistique temporaire utilisé par les apprenants de langues secondes ou étrangères lorsqu'ils s'efforcent de maîtriser une langue cible. Selinker observe que les énoncés produits par les apprenants diffèrent de ceux qu'un locuteur natif utiliserait pour exprimer la même idée, ce qui révèle l'existence d'un système distinct propre à l'apprenant.

Ce système n'est pas figé : il varie selon les contextes et peut se montrer plus précis, complexe ou fluide dans certains domaines. Keller définit l'interlangue comme une langue cohérente, distincte à la fois de la langue de départ (L1) et de la langue cible (L2), mais intégrant des éléments des deux (Keller. p. 141). Selinker la décrit comme un niveau intermédiaire entre la langue source et la langue cible, un espace de transition où l'apprenant navigue constamment entre les deux (Selinker. 1972. p. 209).

Didactique des langues, DDL, ce terme se distingue des autres didactiques par deux caractéristiques fondamentales. Contrairement à des disciplines comme la chimie ou la physique, qui reposent sur des objets d'étude clairement définis, la DDL ne s'appuie pas sur une discipline-objet unique. En effet, une langue est un système vivant et évolutif, bien plus qu'un simple ensemble de connaissances à transmettre. Elle constitue à la fois un outil de communication et un vecteur culturel, ce qui rend son enseignement fondamentalement différent des disciplines académiques traditionnelles.

La DDL peut être structurée selon trois niveaux complémentaires :

- Niveau métadidactique : il propose une approche descriptive de la discipline, analysant ses concepts fondamentaux et son évolution.
- Niveau méthodologique : il définit un cadre théorique adapté à l'enseignement des langues, en formulant les principes qui orientent la pratique pédagogique.
- Niveau technique : il regroupe les méthodes et outils concrets utilisés dans les situations d'enseignement pour atteindre des objectifs d'apprentissage précis.



Cette organisation permet une articulation cohérente entre la théorie, la méthodologie et la pratique dans le champ de la DDL (Cuq et al. 2013 p. 189).

Avant d'aborder les théories linguistiques, il est essentiel de clarifier les distinctions entre langue maternelle, langue seconde et langue étrangère, afin de mieux comprendre les enjeux liés à l'apprentissage et à l'enseignement des langues.

La langue maternelle est la première langue qu'un individu acquiert naturellement, selon un ordre précis d'appropriation. Pour éviter toute connotation culturelle, on utilise parfois le terme langue première. Comme l'indique Şavlı, « C'est (...) par l'intermédiaire de cette première langue que [un apprenant] obtient une identité sociale et une identité individuelle » (Şavlı. 2009. p.180). Cependant, cette notion peut être confusante, car un enfant peut être exposé à plusieurs langues dès son plus jeune âge. L'acquisition de la langue maternelle se fait de manière instinctive, naturelle, à travers les interactions avec les personnes qui appartiennent au même groupe. Elle est aussi appelée langue source ou langue de départ, cette dernière étant préférée par les didacticiens (Cuq et al. 2013 p. 189).

Une langue étrangère se définit par opposition à la langue maternelle. Une langue étrangère peut être perçue comme plus ou moins éloignée d'un point de vue culturel et social. On peut distinguer plusieurs types de distance, la distance géographique, i.e., une langue parlée dans un pays qui est loin paraît plus difficile à apprendre ; la distance culturelle, c'est-à-dire certaines langues sont plus proches sur le plan des traditions et des valeurs ; la distance linguistique, c'est-à-dire les langues d'une même famille partagent des similitudes facilitant leur apprentissage. Du point de vue didactique, une langue est qualifiée d'étrangère lorsqu'elle est enseignée en tant que matière scolaire, sans être nécessairement utilisée dans la vie quotidienne de l'apprenant (Cuq et al. 2013 p.190).

Une langue seconde désigne la langue apprise par des personnes dont la langue maternelle est différente, mais qui vivent dans un environnement où il est couramment utilisé. Si on prend le français comme l'exemple, ce statut concerne notamment certains territoires où le français cohabite avec d'autres langues, comme les territoires d'outre-mer comme Martinique, Réunion, Guadeloupe et le Québec. Dans ce contexte, le français n'est pas seulement enseigné, mais également utilisé au quotidien dans les interactions sociales et institutionnelles (Cuq et al. 2013 p. 189). Contrairement à la langue étrangère, la langue seconde est souvent une langue officielle dans le pays, ce qui permet une immersion plus naturelle (Cuq et al. 2013 p. 189).

B- Interférence linguistique

L'apprentissage d'une langue étrangère suppose l'acquisition de nouvelles habitudes linguistiques, lesquelles peuvent être influencées par des schémas déjà établis dans la langue maternelle ou dans une autre langue étrangère précédemment



apprise. Cette influence peut faciliter ou, au contraire, compliquer le processus d'apprentissage.

Afin de mieux comprendre l'impact des structures linguistiques antérieures sur l'acquisition d'une langue cible, il est essentiel de procéder à une analyse comparative entre cette langue cible et les langues déjà maîtrisées par l'apprenant. Au fil du temps, plusieurs théories de l'interférence linguistique ont été développées. Elles s'intéressent principalement aux mécanismes par lesquels une langue peut exercer une influence sur une autre dans le cadre de l'apprentissage.

Dans le contexte de cette étude, qui porte sur l'interférence de l'arabe chez des étudiants apprenant le français comme langue étrangère, cette partie se propose d'examiner de grandes théories traitant spécifiquement de l'interférence linguistique. Dans les années 1970, Francis Debyser a formulé une théorie selon laquelle : « Ce qui est proche ou semblable est facile à comprendre, ce qui est différent donne lieu à un transfert négatif et donc à des fautes » (cité dans Şavlı, 2009. p. 189). Cette idée met en lumière les causes potentielles de réussite ou d'échec dans l'apprentissage des langues étrangères.

Pour mieux cerner les difficultés rencontrées par les apprenants, les didacticiens se penchent sur leurs productions linguistiques, en analysant les erreurs qu'ils commettent. C'est dans cette optique que l'analyse des erreurs a été développée, devenant un outil essentiel dans le domaine de l'enseignement des langues. Elle permet aux enseignants : d'identifier les erreurs phonétiques, grammaticales, lexicales ou syntaxiques, et de les suivre et corriger à différents stades du processus d'apprentissage

Dans l'introduction de son ouvrage "Error Analysis and Interlanguage", Corder souligne l'importance de ces erreurs, que « Deux justifications ont toujours été proposées pour l'étude des erreurs des apprenants : la justification pédagogique, à savoir qu'une bonne compréhension de la nature de l'erreur est nécessaire avant de trouver un moyen systématique de les éradiquer, et la justification théorique, qui affirme que l'étude des erreurs des apprenants fait partie de l'étude systématique de la langue des apprenants, qui est elle-même nécessaire à la compréhension du processus d'acquisition d'une seconde langue » (Corder. 1981. P. 1). Cette citation a été traduite de l'anglais.

Ainsi, ces deux groupes fondamentaux d'implications des erreurs d'enseignement, le théorique et le pédagogique, se réfèrent, dans l'analyse des erreurs, à leur rôle dans l'enseignement, la recherche et l'apprentissage, où la recherche relève de l'implication théorique et l'enseignement et l'apprentissage de l'implication pédagogique (Gradečak. 2023 p.87).



Bien que Corder traite de l'interférence de la L1 sur la L2, dans un contexte multilingue, le transfert peut se produire entre la L2 et la L3 ou toute autre langue qu'une personne connaît et étudie. En raison de l'étude contrastive intensive de la L1 et de la L2, les linguistes ont supposé qu'il serait utile pour un enseignant d'identifier des zones de difficulté, afin d'orienter son attention vers les aspects les plus problématiques pour les apprenants.

Cependant, les enseignants n'étaient pas satisfaits de cela - grâce à leurs années d'expérience, ils savaient où se situaient ces difficultés. En outre, les apprenants commettent de nombreuses erreurs que les linguistes n'avaient pas prévues. Les enseignants voulaient donc savoir comment traiter ces erreurs - l'identification seule du problème et les erreurs ne les aidait pas.

L'analyse des erreurs est reconnue comme une branche de la linguistique appliquée, et elle remplit à la fois une fonction théorique et une fonction pratique. Si la dimension théorique est essentielle - car elle vise à comprendre les causes profondes des erreurs et les mécanismes cognitifs qui les génèrent - cette étude mettra l'accent sur l'aspect pratique, à savoir l'identification des schémas d'interférence dans l'usage de la langue.

Selon Corder (1980), l'analyse des erreurs constitue une technique expérimentale permettant de tester la validité de la théorie du transfert linguistique. Mais son rôle dépasse cette seule fonction : elle vise également à éclairer les processus psychologiques et sociaux à l'œuvre chez l'apprenant dans son parcours d'acquisition linguistique.

Pour aborder les erreurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est indispensable de les identifier et de les décrire avec précision, car toute explication repose sur une description rigoureuse. Il convient de souligner que cette étape de description ne relève pas d'une démarche pédagogique, mais bien d'un processus linguistique, fondé sur l'analyse des formes produites par l'apprenant.

Les erreurs commises par les apprenants peuvent être classées selon deux grandes approches : l'approche structurale, qui s'appuie sur la forme de l'erreur, et l'approche linguistique, qui se base sur le niveau linguistique concerné.

Du point de vue structural, Corder (1980. P.13) distingue quatre types d'erreurs :

- Les erreurs d'omission : un élément linguistique attendu est absent.
- Les erreurs d'addition : un élément superflu est inséré sans justification.
- Les erreurs de sélection : un élément incorrect est utilisé à la place de celui qui serait approprié.
- Les erreurs d'ordonnancement : les éléments sont corrects mais mal agencés dans la phrase.



L'analyse des erreurs constitue un outil méthodologique essentiel pour cette étude, car elle offre un cadre systématique permettant d'identifier et d'interpréter les erreurs linguistiques commises par les apprenants dans le processus d'acquisition d'une deuxième ou troisième langue.

Plutôt que de se limiter à des prédictions théoriques, cette approche s'appuie sur l'observation des performances réelles des apprenants, notamment à travers des tâches de traduction. L'analyse des erreurs produites lors de la traduction de l'arabe vers le français ou l'anglais, ainsi que de l'anglais vers le français, permet d'identifier les erreurs les plus fréquentes, de comprendre leur manifestation d'une langue à l'autre, et d'évaluer dans quelle mesure l'arabe influence la production en français.

Cette démarche fournit un appui empirique aux hypothèses sur l'influence interlinguistique et enrichit notre compréhension des stratégies que les apprenants déploient pour naviguer entre plusieurs systèmes linguistiques. C'est à travers le prisme de la théorie de Corder que cette étude examine la nature et la fréquence des erreurs d'interférence, offrant ainsi des perspectives concrètes sur les dynamiques de l'apprentissage multilingue.

Bien que Corder reconnaisse que la catégorisation des erreurs peut rester superficielle en raison de ses limites descriptives. L'influence interlinguistique constitue une notion centrale dans l'étude de l'acquisition des langues, à laquelle le linguiste américain Terence Odlin a largement contribué. Il élargit la conception traditionnelle du transfert linguistique, en intégrant non seulement le transfert négatif - souvent associé aux erreurs et interférences - mais aussi le transfert positif, ainsi que l'interaction complexe entre plusieurs langues dans l'esprit de l'apprenant.

Selon Odlin, le transfert est un phénomène récurrent dans l'apprentissage linguistique. Il le définit comme « un facteur extrêmement important dans l'acquisition d'une seconde langue » (Odlin. 1989. p. xi). Ce concept renvoie à l'influence générale d'une langue connue - généralement la langue maternelle (L1) - sur une langue en cours d'apprentissage, souvent la deuxième langue (L2). Toutefois, chez les apprenants multilingues, toute langue préalablement acquise peut potentiellement influencer la langue cible, qu'il s'agisse de la L2 ou de la L3.

Ainsi, dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, il convient de s'interroger sur la réelle portée problématique de ces interférences. Les recherches montrent que lorsque deux langues partagent un nombre important de mots similaires, les apprenants sont généralement plus motivés à apprendre la langue cible. À l'inverse, un faible degré de similarité peut entraîner une démotivation.

Étant donné que le vocabulaire joue un rôle central dans l'acquisition linguistique, il est essentiel que les enseignants portent une attention particulière aux mots que les



apprenants perçoivent comme faciles ou difficiles, afin d'adapter les stratégies pédagogiques en conséquence.

Au-delà des aspects purement linguistiques, l'apprentissage d'une langue comporte une dimension sociolinguistique essentielle, qu'il convient d'intégrer dans les pratiques pédagogiques. En effet, de nombreux malentendus en communication interculturelle trouvent leur origine dans des divergences liées aux normes de politesse linguistique.

Puisque chaque langue véhicule des référents culturels spécifiques, il est fondamental que l'enseignement des langues étrangères mette en lumière ces différences. Comme le souligne Gradečak, il est crucial de connaître les expressions considérées comme polies ou offensantes dans un pays, de savoir comment se présenter à des inconnus, ou encore comment formuler des éloges ou des critiques dans un cadre social donné. Ces éléments relèvent de ce que l'on appelle l'adéquation situationnelle (culturelle) de la production linguistique dans une interaction verbale (Gradečak. 2023. P. 432).

Une méconnaissance de ces normes peut entraîner des violations verbales et non verbales des conventions socioculturelles et pragmatiques généralement admises, ce qui est souvent perçu comme un manque de savoir-vivre ou d'éducation. C'est pourquoi une approche didactique sensible à ces enjeux culturels est non seulement pertinente, mais indispensable pour favoriser une communication interculturelle efficace et respectueuse.

Dans l'apprentissage d'une langue seconde (L2), il est essentiel de prendre en compte non seulement les formes et fonctions linguistiques, mais également le processus d'acquisition lui-même. Les enseignants doivent porter une attention particulière à la manière dont les apprenants s'approprient la langue, car le transfert linguistique, bien qu'important, ne constitue qu'un aspect parmi d'autres de ce processus complexe.

Parmi les éléments à considérer figurent les supports pédagogiques, dont la pertinence varie selon les profils linguistiques et culturels des apprenants. L'utilisation de matériel contrastif, par exemple, peut s'avérer difficile lorsque les étudiants proviennent de milieux linguistiques hétérogènes, rendant l'adaptation des contenus plus délicate.

Par ailleurs, comme le souligne Odlin (1989 p.15), il est tout aussi important de valoriser la langue et la culture des apprenants que d'enseigner celles de la langue cible. Cette approche favorise une meilleure compréhension interculturelle et renforce l'engagement des étudiants dans leur apprentissage. Cependant, dans le cadre de cette étude, le groupe étudié étant linguistiquement homogène - tous les



participants ayant l'arabe comme langue maternelle - cette dimension interculturelle ne sera pas intégrée à la méthodologie.

L'influence interlinguistique se manifeste lorsque des individus, ne partageant pas une langue commune, doivent dépasser les simples gestes ou signaux extralinguistiques pour communiquer. Dans ce contexte, ils mobilisent leur connaissance d'une langue seconde afin de transmettre le sens, ce qui conduit à un mélange linguistique, défini comme la fusion de caractéristiques issues de deux ou plusieurs langues dans une même interaction verbale.

Au-delà de cette nécessité pragmatique, le mélange des langues peut également refléter une volonté d'exprimer une identité sociale, ou de mettre en valeur certains éléments du discours. Parmi les formes d'influence interlinguistique identifiées par Odlin (1989), on distingue notamment : l'alternance codique : l'usage alterné de mots, expressions ou phrases provenant de plusieurs langues dans un même échange. Elle est généralement intentionnelle et stratégique, et l'emprunt linguistique : l'intégration de mots ou expressions issus d'une langue étrangère dans la langue maternelle. Ce phénomène est souvent progressif et lexicalisé.

Bien que ces deux phénomènes soient fréquents en contexte bilingue, il convient de les différencier du transfert linguistique. Contrairement à l'alternance codique, le transfert - ou interférence - est généralement involontaire et inconscient, ce qui le rend propice à l'apparition d'erreurs linguistiques, notamment dans le cadre de l'acquisition d'une langue étrangère.

Dans cette étude, l'attention se porte sur l'interférence linguistique de l'arabe (L1) vers le français (L2) chez des apprenants dont la langue maternelle est l'arabe (L1). L'étude de l'influence interlinguistique est particulièrement pertinente ici, car bien que l'arabe soit la langue première des apprenants, elle constitue souvent leur langue dominante, la plus automatisée, et exerce de ce fait une influence significative sur leur production en français.

3. Analyse des types d'interférence linguistique

L'interférence linguistique est un phénomène complexe mais prévisible. Les théories qui l'expliquent permettent de mieux comprendre les difficultés des étudiants et d'adapter les pratiques pédagogiques nécessaires. Plutôt que de considérer l'interférence comme un obstacle, il est possible de l'utiliser comme un levier pour un apprentissage plus conscient et efficace.

La théorie de l'analyse contrastive, principalement développée par le linguiste américain Robert Lado, repose sur l'idée que les similitudes structurelles entre deux langues favorisent un transfert positif, facilitant l'acquisition de la langue cible. À l'inverse, les différences linguistiques sont susceptibles de provoquer un transfert



négatif, générant des interférences et des erreurs ; et c'est le cas de notre public en cause où leur langue maternelle (l'arabe) se diffère de la langue apprise (le français). Selon cette approche, l'enseignement des langues devrait donc mettre l'accent sur les écarts structurels entre la langue cible et les langues déjà connues par l'apprenant (Pavicić Takac, 2023 p.35).

Cette théorie postule que l'analyse des similitudes et différences entre les langues maîtrisées par l'apprenant permet de prédire les zones de facilité ou de difficulté dans l'apprentissage d'une nouvelle langue. Ainsi, lorsque les structures grammaticales ou les éléments lexicaux sont proches, un transfert positif est attendu. En revanche, des divergences significatives peuvent entraîner des interférences négatives.

Cependant, elle a été remise en question par des recherches empiriques. Les études ont montré que les difficultés d'apprentissage ne découlent pas systématiquement des différences interlinguistiques, et que certaines erreurs ne peuvent être anticipées par une simple comparaison entre langues. En effet, certaines distinctions linguistiques ne posent pas nécessairement problème à l'apprenant. Par exemple, les verbes "connaître" et "savoir" en français correspondent à des sens différents du verbe "know" en anglais et verbe "yaref / يعرف" en arabe. Cette distinction représente une difficulté pour les anglophones et les arabophones apprenant le français.

Alors, cette théorie s'avère particulièrement pertinente, car elle permet d'anticiper les interférences lexicales entre l'arabe et le français sur la base de similitudes formelles. En effet, les apprenants peuvent être amenés à croire, à tort, qu'un mot arabe possède un équivalent direct en français, surtout lorsque les formes sont proches. Toutefois, comme évoqué précédemment, elle, bien qu'utile pour prédire certaines erreurs, ne permet pas d'expliquer l'ensemble des phénomènes d'interférence.

C'est pourquoi cette étude intègre également les apports de l'analyse des erreurs et de la théorie de l'influence interlinguistique, afin de mieux appréhender la complexité du transfert lexical dans un contexte multilingue. Cette approche combinée offre une vision plus nuancée des mécanismes cognitifs et linguistiques à l'œuvre chez les apprenants de langues étrangères.

Alors, à l'instar des autres phénomènes linguistiques, l'interférence possède ses propres causes et facteurs explicatifs, qui trouvent leur origine dans divers domaines de la vie publique tels que les dynamiques sociales, les influences culturelles, les échanges scientifiques et les enjeux politiques. Ces dimensions interconnectées contribuent à la formation de ce que l'on désigne par le terme d'« interférence linguistique ».



Ce phénomène, bien qu'involontaire dans la majorité des cas, engendre une série de problématiques linguistiques à différents niveaux. Il peut affecter la phonologie, la morphosyntaxe, le lexique ou encore la pragmatique du discours, selon les langues en contact et les contextes d'usage. L'interférence peut ainsi compromettre la clarté de la communication, ralentir l'acquisition de la langue cible, ou créer des ambiguïtés sémantiques et stylistiques.

Il convient de rappeler, comme mentionné dans l'introduction, que le corpus analysé se compose d'un ensemble de productions écrites et orales réalisées par des étudiants de deuxième et de troisième année du département de français à l'Université de Dhamar. Ce corpus inclut des devoirs, des réponses aux examens périodiques et finaux, des exercices en classe, ainsi que des échanges verbaux observés tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la salle de cours. L'analyse de ces données, recueillies sur une période prolongée, a permis de relever un certain nombre d'erreurs récurrentes. Face à cette récurrence, le chercheur a entrepris d'étudier ces phénomènes linguistiques dans le but de proposer des solutions pédagogiques adaptées.

L'analyse de ces problèmes linguistiques nécessite une approche pluridisciplinaire, prenant en compte les facteurs cognitifs, sociaux et éducatifs qui influencent le comportement langagier des locuteurs multilingues. Parmi les principales manifestations de l'interférence linguistique, on peut citer :

- **Interférence phonétique** : C'est l'un des types d'interférence courants et clairs qui peut être facilement observé, car cette interférence diminue chaque fois que la langue cible est enseignée à un âge précoce, et elle augmente tant qu'elle est à un âge plus avancé. Donc, dans le cas de l'interférence phonologique de la langue maternelle à la langue cible, certaines erreurs phonétiques se font dans les performances verbales des apprenants, en raison du manque de distinction entre les sons qui ont des fonctions phonologiques et qui n'en ont pas dans les deux systèmes linguistiques arabes et français. Les interférences apparaissent sur les deux aspects du niveau phonétique :

1. **Au niveau des consonnes** : en raison de la différence entre les deux systèmes consonantiques de deux langues ; l'arabe et le français.

- L'apprenant remplace des sons par des sons similaires dans sa langue maternelle, prenons par exemple le son /p/ en français, certains apprenants le remplacent par le son /b/, comme dans les mots « broblème, brizont et baris » au lieu de « problème, présent et paris ». Ces étudiants ont écrit le son /b/ à la place de son /p/, car ce dernier n'existe pas dans leur langue maternelle.

- La présence de sons similaires dans les deux systèmes, avec l'ignorance des étudiants de leur valeur fonctionnelle alors qu'ils étaient combinés avec des sons adjacentes à eux dans la structure phonétique au niveau du mot ou de la phrase nous ont donné un ensemble d'interférences entre les deux sons /s/ et /z/ considérant que



l'étudiant ne sépare dans sa langue arabe que phonétiquement le Sin (س) et le Zain (ز) ; où il a été remarqué que le mot « alaise » a été écrit sous cette forme « alaize », et le mot « présent » sous cette forme « brizon », et c'est parce qu'il ne savait pas que le son /s/ est un son fonctionnel en français s'il se faisait entre deux voyelles, il mène à un autre son est /z/.

- La présence de cas particuliers par rapport au son /s/, où il se prononce /s/ dans la lettre /t/ est suivi de /ion/ ou /ien/ tel que « attention » et « patience » ou la lettre /c/ suivi d'une voyelle, comme « ces » et « cible ». De même, la confusion entre : « sa » et « ça », « ses » et « ces ».

- Le son /h/ muet, surtout quand il est précédé par un article défini, nous remarquons que certains étudiants écrivent par exemple « lomme » au lieu de « l'homme ».

- L'absence des voyelles nasales dans le système phonétique arabe conduit à la confusion chez les apprenants dans l'écriture de quelques mots tels que : « important » → « amportante », « enfance » → « anfans », « bien » → « bian ».

- Les étudiants n'arrivent pas à distinguer entre les deux sons français /f/ et /v/, ils les prononcent /f/ car le son /v/ n'existe pas en langue arabe.

2. **Au niveau des voyelles** : C'est parce que certains sons en langue française ne sont pas présents dans le système phonétique arabe, tels que : /ɛ/ et /e/, /u/ et /œ/, ce qui conduit à la confusion dans la prononciation ou dans l'écriture, en raison de leur proximité au niveau des lieux d'articulation :

- « voudrais » → « vodrais » - « solution » → « solition »
- « beaucoup » → « boucoup » - « nouvelle » → « neufelle »
- « aucune » → « auquine » - « chercheur » → « charcheur »

- **Interférence morphologique** : Il y a des interférences morphologiques au niveau de :

1. **Genre (M et F)** : les apprenants utilisent le féminin au lieu de masculin et le vice versa, tels que :

- « le capacité » → « la capacité » - « la village » → « le village »
- « le lune » → « la lune » - « la langage » → « le langage »
- « le clé » → « la clé » - « la soleil » → « le soleil »
- « un fenêtre » → « une fenêtre » - « une arbre » → « le arbre »

2. **Nombre (S et P)** : De nombreux étudiants oublient d'écrire la marque de pluriel à la fin des mots, malgré le fait qu'ils utilisent les déterminants d'une façon correcte devant ces mots :

- « les cause » → « les causes »
- « ces étape » → « ces étapes »
- « mes problème » → « mes problèmes »

- Certains pluriels en langue arabe sont parfois traduits en singulier en français ou le vice versa :



La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il a des cheveux noirs	Son cheveu noir	شعره أسود
Il porte un vêtement distingué	Il habille un robe distingué	يلبس ثوباً متميزاً

▪ La majuscule au début des noms propres ou des phrases ne se trouve pas à la langue arabe, c'est la raison de leur absence fréquente dans les écrits des étudiants en français.

▪ La place du nom dans la phrase en langue arabe n'est pas précisément déterminée ; C'est l'accent, venant à la fin du nom, qui définit sa fonction. Tandis que la place du nom en langue française détermine sa fonction.

3. Article défini et indéfini : Il y a parfois des difficultés, surtout dans les endroits où l'article est supprimé en français :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il est enseignant	Il est un enseignant	هو معلم
Il y a beaucoup de maisons	Il y a beaucoup des maisons	هناك الكثير من المنازل
Elle n'a pas d'argent	Elle n'a pas de l'argent	ليس عندها فلوس
Il s'est cassé la jambe	Il s'est cassé sa jambe	كسر ساقه
J'ai blessé le bras	J'ai blessé mon bras	جرحت يدي

4. Adjectif possessif : Il y a une différence d'utilisation d'un adjectif possessif au lieu d'un article défini entre leur signification : Le sexe de pronom de possession en langue arabe dépend de la personne qui possède la chose et non du sexe de la chose possédée, donc des erreurs se produisent telle que :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il a perdu son stylo	Il a perdu son stylo	اضاع قلمه
Elle a perdu son stylo	Elle a perdu sa stylo	اضاعت قلمها
Il a perdu sa balle	Il a perdu son balle	اضاع كرتة
Elle a perdu son livre	Elle a perdu sa livre	اضاعت كتابها

5. Choix de préposition : Les erreurs du choix des prépositions sont dues à la traduction littérale de la langue arabe vers le français.

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
J'étends une natte sur le sol	Je mets une natte dans la terre	اطرح حصيرة في الأرض (على)
Décider de	Décider que	قرر أن
Servir à ou de	Servir pour	يستخدم لـ
Capable de	Capable pour	قادر على
Utile à	Utile pour	مفيد لـ



6. Place de l'adverbe : Les règles qui déterminent la place de l'adverbe dans les deux langues arabe et française ne sont pas les mêmes, cela entraîne à la commission de la part des étudiants dans leur production écrite ou orale telles que :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il travaille toujours	Toujours il travaille	دائما يعمل
Il a toujours travaillé	Il a travaillé toujours	كان يعمل دائما

7. Pronom relatif : Il n'y a pas d'analogie avec le pronom relatif de la langue française en langue arabe, et sa forme ne fait pas référence à sa fonction : il change en fonction du nombre et du sexe du mot qui le remplacent. L'étudiant est souvent incapable de choisir parmi les pronoms relatifs en langue française, car il n'est pas habitué à leur valeur fonctionnelle, et il doit faire la distinction entre la fonction de « qui » comme sujet et la fonction de « que » comme complément d'objet ou entre « qui », « qu'il » et « à qui » ... Le pronom relatif en langue arabe peut être suivi d'une pronom personnel supplémentaire ou précédé d'une préposition ou parfois il est négligé ou absent à un moment où il est nécessaire en langue française :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Le dictionnaire qui explique les mots	Le dictionnaire qui explique le sens de mots	القاموس الذي يفسر الكلمات
Le dictionnaire que j'ai pris de mon collègue	Le dictionnaire qui je prends de mon ami	القاموس الذي اخذته من زميلي
Le dictionnaire dont j'ai besoin	Le dictionnaire qui j'ai besoin	القاموس الذي احتاجه
La fille que je vois	La fille qui je vois la	البنات التي اراها
La classe dans laquelle nous sommes	La classe que nous sommes dans elle	الصف الذي نحن فيه
Le père voit la mère qui attend son fils	Le père voit la mère attend son fils	يرى الاب الام تنتظر ابنها
Je vois mon amie qui écrit sur mon cahier	Je vois mon ami écrit sur mon livre	ارى صديقي يكتب على كتابي

• **Interférence grammaticale :**

1. **Le verbe :**

– **Verbe « être »** ne se trouve pas en langue arabe, surtout au temps du présent.

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il est enseignant	Il enseignant	هو معلم
Elle est infirmière	Elle infirmière	هي ممرضة

– **Verbes auxiliaires** avoir et être n'existent pas lors de la conjugaison au temps composé en langue arabe, ce qui entraîne des erreurs dans le choix du verbe auxiliaire en temps composé en langue française :



La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Elle est revenue	Elle venu	هي اتت
Elle est retournée	Elle revenu	هي رجعت
Il est parti	Il parti	هو غادر
Elle est allée	Elle allé	هي ذهبت

– **Verbes** comme « aller, faire, venir, devoir, pouvoir, laisser, vouloir » peuvent être utilisés en tant que semi-auxiliaires, qui, dans une telle construction, perdent une partie de leur sens : dans il va manger, dans le sens de « il va bientôt manger » (futur proche), le verbe aller a perdu le sens de se déplacer pour aller manger, mais de manger dans un temps proche. Ces semi-auxiliaires sont toujours suivis de l'infinitif ou du participe présent, ils précisent l'aspect (permettent de situer l'action par rapport à celui qui parle) ou la modalité (indiquent la probabilité, la possibilité, ou la nécessité). Ils peuvent être factitifs ou causatifs, en exprimant le fait que le sujet de verbe conjugué n'est pas celui qui agit.

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il m'a fait tomber (je suis tombé)	Il fait moi tombe	جعلني اسقط
Elle a fait venir le réparateur (le réparateur est venu)	Elle vient le réparateur	دعت المهندس
Il m'a laissée tomber (je suis laissée)	Il laisse moi tombe	تركني اسقط
On l'a laissé parler (il a parlé)	Il laisse il parler	تركه يتحدث

– **Modes et Temps** : Il y a de nombreuses erreurs courantes et fréquentes dans le domaine des modes et des temps ; où ces erreurs sont commises lors de la distinction entre les temps du passé, du présent et du futur :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
J'ai entendu le bruit de l'autobus qui s'est passé	J'ai entendu la voix de l'autobus qui passe	سمعت صوت الحافلة التي تمر
Hier, elle n'est pas venue en classe, car elle était malade	Elle n'est pas venu à la classe hier car elle est malade	لم تحضر إلى الصف أمس لأنها مريضة
L'année prochaine, j'étudierai le français	j' étudie le français dans l'année prochaine	ادرس الفرنسية في السنة القادمة
L'année dernière, j'étais à Paris	Dans l'année dernière j' suis à Paris	في السنة الماضية، كنت في باريس

2. Phrase : Les limites de la phrase en langue arabe sont moins claires que celles de la phrase en français ; cela est dû à l'absence des majuscules et à une utilisation incorrecte de ponctuation. Cela peut être vu :

– L'étudiant trouve de difficulté à comprendre la phrase dans sa forme complète.



– La phrase qui commence par un nom est une phrase nominale même s'il existe un verbe suivant le nom, il est donc considéré comme un complétif (complément).

– Verbe en phrase verbale en langue arabe est à la forme singulière même si le sujet y est attaché au pluriel. De même, il y a une mauvaise idée chez les étudiants sur le concept de mettre le sujet au pluriel, il y a donc des erreurs dans le processus de concordance :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Les étudiants étudient	Etudie les étudiants	يدرس الطلاب
Les soldats viennent	Vient les soldats	جاء الجنود
Toute la famille est réunie	Toute la famille sont réunis	كل العائلة مجتمعون
On joue dans le jardin	On jouent dans le jardin	نلعب في الحديقة

– La forme de l'interrogation en langue arabe se fait par un point d'interrogation à la fin de phrase, tandis qu'en français ; elle se produit par un processus d'inversion, ou par un point d'interrogation.

– La forme de la négation en langue arabe se réalise par un seul article de négation, tandis qu'en français ; on utilise plusieurs articles de négation. Pour cela, les étudiant négligent le « ne » ou ne respectent pas la place de particule de négation, surtout dans le cas des temps composés.

– L'étudiant n'arrive pas à comprendre des groupes de fonction, telle que les articles de séparation.

– L'étudiant a de difficulté à distinguer entre le style direct et indirect. Cela est dû à l'incapacité de l'étudiant à comprendre les signes de ponctuation en français, qui peuvent être négligés en langue arabe :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
L'étudiant m'a dit qu'il était malade	L'étudiant m'a dit que je suis malade	قال لي الطالب انا مريض
Mon camarade a dit au professeur qu'il ne m'a pas interrogé	Mon camarade a dit au professeur que vous ne m'avez pas interrogé	قال زميلي للمدرس انتم لم تسألوني

– Écrire de longues phrases.

– Utilisation excessive de la conjonction de coordination « et » dans le but de relier les phrases.

• **Interférence lexicale** : Elle se produit en raison du besoin de l'individu d'emprunter un vocabulaire pour enrichir son propre lexique et l'utiliser dans certains contextes à des fins de communication ou à d'autres fins telles que la mise en évidence de l'individu de son niveau scientifique ou culturel. L'aspect sémantique est l'un des aspects les plus vulnérables de l'interférence, car chaque langue a son propre lexique, qui diffère du celui de toute autre langue. L'apprenant peut utiliser



dans sa langue des mots avec son sens de base ou une signification similaire qu'il a empruntée à une autre langue malgré sa présence dans sa langue maternelle.

Il y a de nombreuses interférences lexicales à plusieurs niveaux, dont :

1. La traduction mauvaise de certains mots, en particulier les outils de liaison :

– Remplacer un mot par un autre qui ne correspond pas au sens, tel que :

a. « il n'a pas peur de la guerre, donc il est courageux ».

« donc » est utilisé ici avec le sens de « alors » en langue arabe, au lieu de « parce que » en français.

b. « ... les autres quand le temps est venu ».

« temps » est utilisé ici dans le sens de « moment » en français, malgré le fait que le mot « moment » se trouve dans les deux langues, l'arabe et le français .

c. « l'adolescence est un période sensible dans les périodes de la vie

« dans » est venu ici avec le sens de « de » en langue arabe, qui signifie « parmi » en français.

d. « Ils jouent un grand rôle dans cette période de l'enfant ».

« dans » est venu ici avec le sens de « en » dans la langue arabe. Mais dans ce contexte, il fallait utiliser « à » au lieu de « dans ».

e. La traduction littérale :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Mon amie fait des études à l'institut national	Mon amie lit à l'institut national	تدرس صديقتي بالمعهد الوطني
J'ai eu 13/20 dans les grammaires	J'ai pris 13/20 dans les grammaires	أخذت 20/13 في القواعد
L'amour pur	L'amour propre	الحب النظيف

2. Insérer de mots en langue arabe en raison de l'absence de leurs synonymes chez l'apprenant en langue française.

3. L'absence de verbes non pronominaux dans la langue arabe qui expriment les phénomènes météorologiques :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il fait beau	Le temps est beau	الطقس جميل
Il pleut	La pluie tombe	المطر ينزل

4. Omission de verbe auxiliaire en langue française :

La langue française	Traduction de l'étudiant	اللغة العربية
Il a 15 ans	Son âge est 15 années	عمره 15 سنة
Il a les cheveux noirs	Sa cheveu noir	شعرها اسود
Il a les yeux bleus	Ses yeux bleus	عينيه زرقاء



5. On utilise parfois en langue arabe comme un seul mot, tandis qu'en langue française, un groupe de mots est utilisé :

La langue française	اللغة العربية
très – trop – beaucoup	كثير (مع الأفعال)
timidité – honte – pudeur	حشمة

4. Approche de la correction des erreurs d'interférence linguistique

Comme mentionné précédemment, les erreurs commises par les apprenants peuvent être de nature interlinguale (issues de l'influence d'une autre langue) ou intralinguale (liées à la langue cible elle-même). Les causes de ces erreurs ne se limitent pas aux facteurs cognitifs ou émotionnels : elles peuvent également découler de conditions externes, notamment des méthodes pédagogiques ou du matériel didactique utilisé.

Dans les premières phases de l'apprentissage, la langue étrangère est souvent présentée sous une forme simplifiée, dans le but de la rendre plus accessible et de favoriser une progression structurée. Toutefois, cette simplification peut engendrer des interprétations erronées du fonctionnement réel du système linguistique cible, compromettant ainsi la compréhension profonde de la langue.

Par ailleurs, certaines erreurs peuvent être attribuées à des méthodes d'enseignement inadaptées, parfois mises en œuvre par des enseignants qui ne perçoivent pas les limites de leurs approches ou qui ne détectent pas la fossilisation progressive des erreurs chez leurs apprenants. Cette fossilisation, si elle n'est pas corrigée à temps, peut durablement affecter la compétence linguistique des étudiants.

La correction des erreurs peut être définie comme la manière dont les enseignants réagissent aux erreurs linguistiques commises par les apprenants au cours du processus d'acquisition d'une langue. Dans la littérature spécialisée, plusieurs termes sont employés pour désigner cette pratique, tels que traitement des erreurs, correction des erreurs ou encore feedback correctif. Bien que ces expressions présentent des nuances, le terme feedback correctif s'est imposé comme le plus couramment utilisé.

Ce concept met l'accent non pas sur l'erreur elle-même, mais sur sa rectification et sur la dimension interactive entre l'enseignant et l'apprenant. Dans certaines catégories linguistiques, notamment en grammaire, l'enseignement tend à privilégier les preuves négatives, c'est-à-dire les informations portant sur ce que l'apprenant a mal fait. Cela souligne l'importance d'une approche systématique fondée sur la reconnaissance, la catégorisation, puis la correction des erreurs.

Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, la correction des erreurs joue un rôle fondamental dans le développement de la production orale et écrite. En revanche, dans les compétences de réception, telles que l'écoute, son impact est moins direct mais reste pertinent dans une perspective formative. Elle soulève des



questions fondamentales comme ; la première question de savoir s'il faut corriger les erreurs.

Les opinions et attitudes concernant la correction des erreurs en didactique des langues évoluent continuellement. Jusqu'à présent, la majorité des études ont été menées du point de vue de l'enseignant, négligeant souvent la perception des apprenants. Or, les approches pédagogiques contemporaines, de plus en plus centrées sur l'apprenant, appellent à une réorientation des recherches vers les expériences et attentes des étudiants.

Les perspectives divergent quant à la place de la correction dans l'apprentissage. Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), l'accent devrait être mis sur une valorisation positive des compétences linguistiques, encourageant ainsi l'auto-évaluation plutôt que la correction systématique des erreurs. Toutefois, certains partisans de la correction soutiennent qu'une absence de réaction face aux erreurs peut favoriser leur fossilisation, comme évoqué précédemment.

La question de la correction des erreurs soulève plusieurs problématiques :

1. Quand corriger ?

Le linguiste américain Stephen Krashen recommande de limiter la correction aux productions écrites et aux exercices grammaticaux, où les apprenants disposent du temps nécessaire pour intégrer les corrections sans nuire à la fluidité de la communication (cité par Gradečak. 2023).

2. Quelles erreurs corriger ?

En contexte de classe, les enseignants doivent souvent sélectionner les erreurs à corriger, en raison de contraintes de temps et du nombre d'apprenants. Cette sélection repose sur une évaluation rapide des compétences linguistiques des apprenants et sur la nature des erreurs, notamment leur caractère systématique ou ponctuel.

Certaines erreurs, dites globales, doivent impérativement être corrigées, notamment celles qui entravent la communication, génèrent des malentendus, ou stigmatisent le locuteur en suscitant des réactions négatives. De même, les erreurs récurrentes méritent une attention particulière, car leur répétition peut nuire à l'apprentissage et favoriser leur fossilisation.

La quatrième question concerne les modalités de correction. Celle-ci peut être effectuée de manière verbale ou non verbale. Les corrections non verbales incluent des gestes tels que secouer la tête, lever la main, ou adopter une expression faciale significative. Lorsque les apprenants sont encore à un niveau débutant, il est souvent



préférable de corriger les erreurs dans leur langue maternelle, surtout si celle-ci permet d'introduire des éléments métalinguistiques facilitant la compréhension.

La dernière question porte sur les acteurs de la correction. Trois types de correction peuvent être distingués : L'autocorrection, où l'apprenant identifie et rectifie lui-même son erreur, la correction par les pairs, qui favorise la collaboration et l'apprentissage mutuel, et la correction par l'enseignant, la plus couramment utilisée et généralement perçue comme la plus légitime par les apprenants.

Toutefois, il est recommandé d'encourager davantage l'autocorrection et la correction entre pairs, car ces pratiques ont montré des résultats positifs en termes d'engagement et de responsabilisation des apprenants. Ces stratégies participent activement au développement de la compétence métalinguistique et à l'autonomie dans l'apprentissage.

Conclusion

L'interférence linguistique est un phénomène universel, présent dans toutes les langues du monde. Il est en effet difficile, voire impossible, qu'une langue demeure totalement isolée des autres, tant les contacts linguistiques sont inhérents aux échanges humains et facilitent la communication entre peuples et individus. Toutefois, si ces interactions interlinguistiques présentent des avantages indéniables sur le plan culturel et communicatif, elles peuvent également engendrer des effets négatifs, notamment dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères.

Elle, liée à la langue maternelle, résulte principalement du transfert des connaissances et des expériences linguistiques antérieures vers la langue cible. Ce transfert peut concerner des éléments grammaticaux, lexicaux ou syntaxiques, et se produit souvent de manière inconsciente chez les apprenants. Lorsque les structures de la langue maternelle sont appliquées à la langue étrangère sans adaptation, cela peut entraîner des erreurs et ralentir le processus d'acquisition.

Cette étude menée dans ce domaine a permis d'identifier plusieurs résultats significatifs, parmi lesquels figurent :

- Interférence linguistique est un phénomène répandu dans toutes les langues du monde sans exception, il n'y a pas de langue dans le monde sans interférence.
- Phénomène d'interférence est une chose naturelle pour les étudiants qui étudient des langues étrangères.
- Interférence est de deux types : interférence positive et interférence négative.
- Utilisation de la langue maternelle pour exprimer des mots inconnus en raison du manque de vocabulaire, et pour essayer de continuer le processus de communication.
- Interférence affecte la compétence linguistique chez les individus multilingues.



- Utilisation de la langue étrangère pour des termes scientifiques, techniques et d'autres est pour montrer et attirer l'attention de l'auditeur.
- Interférence phonétique est l'une des interférences les plus courantes, ce qui conduit à des erreurs phonétiques dans la langue du locuteur en raison de la différence dans les sons des langues, et pour que la langue soit distinguée par des sons qui ne se trouvent pas dans l'autre langue ; le système phonétique de la langue française manque de sons trouvant dans le système phonétique arabe telles que (ض، ح، ط، ذ، ث، خ)، en revanche, le système de phonèmes en langue arabe manque de sons, qui se trouvent dans le système phonétique français tel que (v / p / ε / e / œ), ce qui crée des difficultés pour l'apprenant de les prononcer.
- Différence des règles syntaxiques et morphologiques entre les langues affecte le processus d'enseignement d'une nouvelle langue.

Recommandations

L'interférence linguistique est un phénomène courant chez les apprenants de langues étrangères, surtout dans des contextes multilingues comme celui du Yémen. Voici des techniques pédagogiques précises que les enseignants peuvent appliquer en classe pour atténuer ces interférences :

- Encouragez les étudiants à comparer consciemment leur langue maternelle avec la langue cible.
- Utilisez des tableaux de contraste (ex. : différences entre les systèmes verbaux ou les structures syntaxiques).
- Proposez des activités de réflexion sur les erreurs fréquentes dues à l'interférence.
- Corrigez les erreurs d'interférence de manière ciblée, en expliquant leur origine.
- Privilégiez la correction différée pour ne pas interrompre la fluidité de la parole, mais notez les erreurs pour les traiter en groupe ensuite.
- Créez des situations communicatives authentiques où les étudiants doivent utiliser la langue cible sans recours à leur langue maternelle.
- Travaillez les sons problématiques en comparant les phonèmes de la langue maternelle et ceux de la langue cible.
- Utilisez des enregistrements, des spectrogrammes ou des applications de reconnaissance vocale pour visualiser les différences.
- Collectez des productions écrites ou orales des étudiants et identifiez les interférences récurrentes.
- Faites des ateliers où les étudiants corrigent eux-mêmes leurs erreurs, avec l'aide de l'enseignant.
- Pour montrer comment les structures se traduisent d'une langue à l'autre, demandez aux étudiants de traduire un texte de la langue cible vers leur langue maternelle, puis de le retraduire vers la langue cible.

1) Références



- 2) AL-AGRA, Aziz (2014) : Contribution à Une étude des dysfonctionnements morphosyntaxique en français chez un groupe d'enseignants et d'étudiants yéménites, thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise.
- 3) Al-HAJEB Abdulghani. (2019) : « L'interférence de l'anglais sur le français chez les apprenants canadiens du français langue seconde interférence ». Recherches en didactique des langues et des cultures, no.16-2, 2019.DOI : <http://doi:10.4000/rdlc.6788>.
- 4) AMEUR Chaima (2020) : L'impact des interférences linguistique entre le Français et l'Anglais sur les productions écrites des apprenants de FLE :Cas de 4ème année moyenne. Université Mohamed Boudiaf – M'sila,Thèse de master.
- 5) CASTELLOTTI V. (2001) : « Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues ». D'une langue à d'autres : pratique et représentations. Université de Rouen, Collection Daylang, C.N.R.S, pp. 101-131.
- 6) CORDER S.P. (1980) Dialectes idiosyncrasique et analyse d'erreurs. Langages 14 année No 57.
- 7) CUQ J.-P., & GRUCA I. (2013) : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presses Universitaires de Grenoble.
- 8) EZEODILI Scholastica (2019) : « Interférence linguistique dans la production écrite des apprenants du français langue étrangère – cas des étudiants de NnamdiAzikiweUniversity, Awka ». International Journal of Arts and Humanities (IJAH),vol. 8,no.3, 2019, pp. 51-60.
- 9) HAMARS J.et BLANC M. (1983) : Bilinguisme et bilinguisme. Margada.
- 10) GRADECAK T. (2023) : Pogreške i pristupi analizi i ispravljanju pogrešaka u nastavi stranih jezika. Dans Bagarić Medve, V., & Pavičić Takač, V. (Éds.). Učenje i poučavanje stranih jezika. Filozofski fakultet Osijek.
- 11) KELLER Eric. (1982): Manuel de psycholinguistique.3e édition Université de Montréal.
- 12) LINDQVIST C. (2006) : L'influence translinguistique dans l'interlangue française : Étude de la production orale d'apprenants plurilingues. Cahiers de la Recherche 33, Intellecta Docusys.
- 13) MACKEY W. (1972) : Principes de didactique analytique. Trad. Lorne, Paris : Librairie Marcel Didier
- 14) MOFTAH Suzanne (2013) : De l'analyse des besoins professionnels à l'élaboration d'un dispositif de formation à l'enseignement du F.L.E. thèse de doctorat, Université DE FRANCHE-COMTÉ.
- 15) ODLIN T. (1989). Language transfer : Cross-linguistic influence in language learning. Cambridge University Press.
- 16) PAVICIC TAKAC V. (2023) : Glotodidaktika kao znanstvena disciplina. Dans Bagarić Medve, V., & Pavičić Takač, V. (Éds.). (2023). Učenje i poučavanje stranih jezika. Filozofski fakultet Osijek.
- 17) ŞAVLI F. (2009) : Interférences lexicales entre deux langues étrangères : anglais et français. Synergies Turquie, (2), 179–184
- 18) SELINKER L. (1972) : « Interlanguage ». International Review of AppliedLinguistics in LanguageTeaching (IRAL), vol.10, no. 3, pp. 209-211.
- 19) VEGOTSKY Semenovich (1962) : Thought and Language, translated by E. Hauf Mann and C. Baker, Cambridge, Mass.
- 20) WEINREICH U. (1953) Languages in Contact: Findings and Problems. New York: Linguistique.
- 21) WILLIAM et al, (1987) : Education and Bilingualism, Kogan Page, Paris : Unesco.
- 22) **Sitographie**



- 23) CUQ J. P. (1996) : Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde. Hatier.
- 24) DUBOIS Jean et al. (1973) : Dictionnaire de linguistique. Larousse. 1ère éd.
- 25) Dictionnaire de la langue française, Hachette.
- 26) Dictionnaire français (<https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/langue-etrangere>)
- 27) Wikipédia, le lien a été consulté le 18/1/2023
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AA%D8%B9%D8%AF%D8%AF6_%D9%84%D8%BA%D9%88%D9%8A