

Les stratégies de communication liées à la langue maternelle dans les productions orales des étudiants de l'ENS.

Communication strategies linked to the mother tongue in the oral productions of ENS students.

استراتيجيات الاتصال المرتبطة باللغة الأم في الإنتاج الشفهي لطلاب المدرسة العليا للأساتذة.

FERHOUNE Nora¹,

Université Les Frères Mentouri Constantine1

ferhoune.noura@ensc.dz

تاريخ الوصول 2023/04/15 القبول 2023/05/04 النشر على الخط 2023/06/05

Received 15/04/2023 Accepted 04/05/2023 Published online 05/06/2023

Résumé:

Cette contribution porte sur l'utilisation des stratégies de communication par des étudiants de l'ENS dans une classe de FLE. Nous avons tenté d'analyser le recours à la langue maternelle, notamment à l'alternance codique et aux interférences lexicales et morphosyntaxiques dans les productions orales de ces derniers. En examinant les données, nous avons remarqué le rôle positif de l'appui de la langue source dans la résolution de certains problèmes de communication dans la langue cible.

Mots clés: L'alternance Codique, L'interférence, Stratégie De Communication, Langue Maternelle, Langue Cible.

Abstract:

This contribution focuses on the use of communication strategies by ENS students in a FLE class. We have tried to analyze the use of the mother tongue, in particular code switching and lexical and morphosyntactic interference in the oral productions of the latter. Looking at the data, we noticed the positive role of source language support in solving some communication problems in the target language.

Keywords: Code Switching, Interference, Communication Strategy, Mother Tongue, Target Language.

ملخص:

تركز هذه المساهمة على استخدام استراتيجيات الاتصال من قبل طلاب المدرسة العليا للأساتذة في قسم اللغة الفرنسية. لقد حاولنا تحليل استخدام اللغة الأم ، ولا سيما تبديل الشفرة والتدخل المعجمي والتشكيلي في الإنتاج الشفوي للأخيرة. بالنظر إلى البيانات ، لاحظنا الدور الإيجابي لدعم لغة المصدر في حل بعض مشاكل الاتصال في اللغة المستهدفة.

الكلمات المفتاحية: تبديل رمز، تدخل، استراتيجية الاتصال، اللغة الأم واللغة المستهدفة.

I- Introduction :

Notre travail s'inscrit dans le vaste domaine de la didactique des langues étrangères, nous nous proposons d'analyser les stratégies de communication développées par des étudiants de l'Ecole Normale Supérieure de Constantine dans une classe de FLE, nous nous focalisons spécialement sur celles qui sont liées à la langue maternelle, notamment sur l'alternance codique et les interférences.

¹ - Auteur corespondant: FERHOUNE Nora

Mail: ferhoune.noura@ensc.dz

En effet, ce sont nos observations quotidiennes, en tant qu'enseignante de français à l'ENSC, qui font naître cet intérêt particulier par rapport aux stratégies de communication, pour essayer d'appréhender les différents moyens employés par nos étudiants afin de pouvoir communiquer dans cette langue. En outre, nous visons par cette contribution à l'amélioration de la qualité de la formation linguistique de nos étudiants, et de les encourager à être prêts à prendre des risques dans les diverses situations de communication. En outre, et devant un blocage d'ordre langagier, un grand nombre d'étudiants ont recours à l'alternance codique et aux interférences avec leurs différentes natures. Certes, ce recours à la langue première (L1) n'est pas considéré comme étant une erreur par certains spécialistes, mais interprété plutôt comme une stratégie compensatoire qui participe positivement dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère. Dans ce même sillage, BENAMAR, R. (2014) rappelle que « *l'alternance codique peut être un indice d'incompétence de l'apprenant en langue cible mais aussi un phénomène positif* »⁽²⁾, de plus Agnes Martins, Besse et Porquier portent un intérêt particulier sur l'analyse des stratégies d'interférence dont la compréhension de cet emploi contribue à « *mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère* »⁽³⁾. Effectivement, l'apprentissage d'une langue étrangère est appelé constamment à faire acquérir des compétences diverses. Or, il n'est guère facile de développer ces dernières à l'oral, notamment pour des apprenants, dont la majorité d'entre eux sont peu exposés à la langue française en dehors de l'ENS. Quelles sont donc les différentes démarches et techniques mises en œuvre par les étudiants afin de pouvoir s'exprimer dans cette langue en milieu institutionnel ? Plus loin encore, comment la langue maternelle est prise comme un appui par ces étudiants afin de surmonter leurs difficultés langagières ? C'est à ces interrogations que nous tenterons d'apporter des éléments de réponses à la fin de cette réflexion.

De ce fait, nous nous appuyerons sur l'analyse des productions orales des étudiants dans une situation de communication sans échange, le cas « d'un exposé oral », dans le but de comprendre le degré de l'utilité de l'intervention de L1 dans la résolution de certains problèmes de communication résultant d'une connaissance limitée de ce système linguistique en cours d'acquisition.

Afin de rendre plus claire la notion de l'alternance codique, nous apportons quelques éléments explicatifs en se basant sur les différentes définitions qui lui sont accordées. Commençons d'abord par celle du dictionnaire de la didactique générale, qui précise que : « *l'alternance codique est, le changement par un locuteur bilingue, de langue ou de variété linguistique à l'intérieur d'un énoncé-phrase ou d'un échange, ou entre deux situations de communication.* »⁽⁴⁾. A partir de cette définition, nous constatons que l'alternance codique est le résultat des productions langagières pratiquées par des locuteurs issus d'un environnement multilinguistique, puisque lors de leurs interactions verbales quotidiennes, ils ont recours à deux ou plusieurs langues avec leurs variétés, voire deux systèmes langagiers différents ; du moment où nous observons dans des passages,

⁽²⁾-BENAMAR, R, La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère, 2014, pp. 139-158.

⁽³⁾-AGUES Martins, M.-R, Les phénomènes d'interférence linguistique dans l'enseignement/apprentissage du français à Praia. *Maîtrise en études françaises*, 2007, p. 40.

⁽⁴⁾-ASDIFLE, Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde. éd Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p.18

plusieurs langues qui peuvent s'interpénétrer. Cela démontre que les interlocuteurs produisent des phrases bilingues, grammaticalement bien structurées.

Dans le contexte algérien, dont nous tenons compte dans la partie pratique de notre recherche, nous constatons qu'un grand nombre de sujets parlants algériens utilise un assemblage de codes dans leur pratique langagière quotidienne, l'arabe dialectal, l'arabe classique, le berbère avec ses variétés, le français, sans négliger l'anglais qui est employé par une minorité. Cette attitude, s'explique par le phénomène de l'interférence, effectivement, il ya interférence quand un « *sujet bilingue utilise dans une langue- cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique de la langue B (...). L'interférence reste individuelle et involontaire* »⁽⁵⁾. Nous pouvons donc dire que, l'interférence linguistique est une stratégie de communication se réduit à employer deux langues différentes (le français et l'arabe dans le contexte algérien), et cela se manifeste précisément dans le calque des unités et des traits de la langue L1 vers la langue L2. De ce fait, cette notion réside dans la présence de certaines particularités d'une conduite langagière dans un contexte autre que celui de l'interlocuteur. C'est dans ce sens, que nous pouvons dire, que le locuteur algérien utilise dans son action communicative, des stratégies communicatives, comme le souligne clairement Dubois : « *La stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le même échange ou le même énoncé, deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes.* »⁽⁶⁾, plus loin encore, Lahlah considère ce phénomène langagier pratiqué par la majorité des interlocuteurs algériens comme étant : « *l'une des stratégies les plus courantes des bilingues entre eux, l'alternance met en œuvre des stratégies verbales qui construisent du sens et elle constitue une ressource communicative complexe au service des bilingues.* »⁽⁷⁾. Ce comportement sociolinguistique assez particulier se distingue donc, par le développement de différents types de stratégies de communication dans un même échange verbal, cette pratique bilingue a pour but, de combler des lacunes momentanées lors d'une communication formelle institutionnelle dans notre cas. Les étudiants dans leur exposé oral optent à un passage dynamique, d'une langue à l'autre, à la recherche permanente et constante des mots et des expressions adéquates et conformes, qu'ils n'arrivent pas parfois à les repérer dans leur langue maternelle qui est l'arabe.

Dans le cadre de notre recherche, se sont les démarches et les techniques utilisées par les étudiants du FLE afin de produire à l'oral qui éveillent notre intérêt, et qui vont par la suite nous servir dans le traitement des données recueillis. A partir de ce constat, nous allons préconiser quelques définitions que nous jugeons les plus adéquates vis-à-vis de notre objet d'étude celui, d'analyser les stratégies de communication développées par les étudiants dans le but de surmonter leurs difficultés langagières, notamment dans le cas d'un exposé oral. De ce fait, et pour l'analyse de notre corpus, nous avons élaboré une grille d'analyse en adoptant la stratégie de communication classées par M. Causa (2002), qui est celle de l'alternance codique, et nous avons par la suite pensé à additionner une autre stratégie de communication qui a un lien direct avec le recours à la langue maternelle, celle de l'interférence, nous nous intéressons spécifiquement aux interférences lexicales et morphosyntaxiques. Selon Causa, la stratégie est : « *L'ensemble des actions dirigées par les sujets communicants pour atteindre l'accomplissement d'une tâche globale visant la résolution de*

⁽⁵⁾-DUBOIS, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage.Paris, 1973, P.265.

⁽⁶⁾-Ibid, P.30.

⁽⁷⁾-LAHLAH, M. , L'aternance codique chez les apprenants algériens de 6ème année primaire dans le cours de français langue étrangère,Synergies Algérie, 2009, 161.

problèmes communicatifs qui tiennent au déséquilibre des compétences en langue cible chez les acteurs de l'espace-classe »⁽⁸⁾. En effet, l'auteure a mené des recherches poussées sur l'alternance codique, elle considère ce phénomène comme une stratégie communicative au sein d'autres stratégies. Concernant les interférences, cette méthode se veut « *prendre appui sur le connu pour aborder le moins connu* »⁽⁹⁾. Nous nous tarderons à définir chaque stratégie sélectionnée lors de l'analyse de chacune d'elle dans les productions orales des étudiants.

II- Méthodologie :

Dans cette partie, nous abordons de façon détaillée le cadre méthodologique de notre travail, et nous présentons l'ensemble des paramètres qui ont contribué à sa réalisation. Nous procédons d'abord, par expliquer les méthodes adoptées pour la collecte des données. Puis, nous comptons dévoiler la pré-enquête en évoquant le cadre de la recherche, et en justifiant le choix des étudiants de l'ENS de Constantine, ainsi que la sélection du module de pratiques techniques de l'oral (PTO). C'est vers la fin que, nous allons décrire notre grille d'analyse, celle optée pour le traitement de notre corpus, de même que l'outil d'investigation, celui des enregistrements dans notre cas. Avant tout, nous avons choisi le public qui est constitué d'un groupe hétérogène, constitué de 20 étudiants de deuxième année tronc commun (TC2) qui suivent leurs cours au département de français. Juste après, nous avons enregistré les productions orales de ces sujets dans le cadre d'un exposé oral. Comme nous

l'avons déjà mentionné au départ, notre lieu d'enquête est L'ENSC, ce choix n'a pas été fait au hasard, il est justifié pour des raisons d'ordre pratique, puisque nous exerçons dans cette Ecole comme étant une enseignante permanente au département de français. Par conséquent, l'accès à ce lieu d'enquête était facile et accessible. Après avoir obtenu la permission de mener notre enquête au sein de département de français, nous avons par la suite, pris contact avec l'enseignante avec qui nous allons travailler. Notre choix s'est porté sur les étudiants de 2^{ème} année tronc commun (TC2), suivant une formation de français à l'ENSC. Nous justifions ce choix d'abord, par la compétence linguistique que nous qualifions d'assez limitée chez les étudiants de 1^{ère} année, nous avons craint par conséquent, de ne pas décrocher un grand nombre de stratégies à analyser. Pour ce qui est des étudiants de 5^{ème} année, ils sont en fin de cycle de formation, et leur statut est passé d'un étudiant/apprenant à un étudiant/stagiaire, alors que ce n'est pas cette catégorie de public qui nous intéresse par rapport à notre objet d'étude. Pour le reste, nous n'avons pas pu travailler également avec ceux de la 3^{ème} et de la 4^{ème} année, à cause de l'absence du module de l'oral dans leur programme annuel, tandis que notre travail se focalise essentiellement sur cette compétence. Notre échantillon choisi est hétérogène sur plusieurs niveaux, ces étudiants ont presque tous le même âge, c'est entre (19 et 21 ans). Ce public enquêté vient de différentes wilayas de l'Est et du Sud Algérien. Afin d'obtenir des résultats fiables et crédibles, nous avons opté pour les enregistrements qui constituent notre corpus. Nous avons procédé à enregistrer les étudiants de (TC2) en leur proposant de produire oralement sur un sujet que nous même nous l'avons proposé : « décrivez une personne ou un lieu de votre choix ». La durée moyenne de ces enregistrements varie entre 40 secondes et 2 minutes pour chaque étudiant intervenant, en fonction de la compétence langagière de chaque participant dans la langue cible. Notre choix s'est dirigé vers le module de pratiques techniques de l'oral (PTO), car c'est dans cette activité langagière que la pratique de l'oral

⁽⁸⁾-CAUSA, M, L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère, 2002, p. 57.

⁽⁹⁾-De PIETRO, J.-F. B, Quand la diversité linguistique devient la norme, (A. plurilingues, Éd.) (13), 2011, p. 27.

prédomine, et elle est plus ou moins plus présente. Sachons que, nous avons utilisé comme enregistreur le téléphone portable, qui était placé sur le bureau de l'enseignante. L'objectif de ce cas d'étude est d'appréhender les diverses stratégies de communication dans un contexte totalement différent et autre, c'est celui de communiquer sans échange, c'est-à-dire que l'émetteur n'attend pas une réponse ou une réaction directe de son interlocuteur, en effet, cette manifestation langagière exige cependant, d'être structuré suivant un cadre distinctif. Selon⁽¹⁰⁾ « *une relation effective et positive entre les trois éléments : les auditeurs s'intéressent au thème et sont séduits par l'orateur, celui-ci est concerné par son objet et se préoccupe de ses interlocuteurs* ». Dans cet article, nous nous référons à une conduite d'analyse qui est à la fois quantitative et qualitative. Pour la méthode qualitative, elle réside en l'étude détaillée des stratégies de communication employées par les étudiants de l'ENSC, en donnant des clarifications judicieuses, suivies par des interprétations qui sont à leur tour complétées par des schémas. Quant à la méthode quantitative, elle se détermine par l'application des calculs dans chaque cas traité, voire la multiplicité de l'emploi de telle ou de telle stratégie de communication, autrement dit, c'est une démarche d'évaluation qui se base sur des données numériques telles que : les chiffres, les pourcentages, les calculs statistiques afin d'estimer les résultats obtenus. Soulignons que, lors de l'analyse des productions des étudiants, ces derniers seront désignés par les initiales : E1, E2, E3,...etc.

III- Analyse des données :

1- L'alternance codique :

Avant de présenter les résultats de cette enquête, il nous semble pertinent de définir chacune des stratégies de communication citées dans la grille adoptée.

De multiples raisons développées quant à la réalisation de ce phénomène par les étudiants. Causa (2002) explique que le recours à cette stratégie de communication renvoie à la compétence langagière limitée de l'apprenant dans la langue d'étude, de ce fait, il a recours à des stratégies dites compensatoires mettant en œuvre ses langues communes. Notons que nous n'avons pas pris en considération dans l'analyse du corpus, la séparation de la source d'interférence L1 l'arabe dialectal et L1 l'arabe standard, les stratégies de communications déployées concernent les constitutions de base de l'arabe en général.

Exemples :

E1 : l'été belle Euh les gens elle vient de visiter cette ville de [Min KoulBlaça]. (arabe dialectal)

L2 : Correspond à (de partout).

E2 : apprendre le français Euh ++ pour [Nouçal] le el l'ENS (...) et finalement je [Wssalt].

L2 : Correspond respectivement à (arriver), (l') (je suis arrivée), (l').

E3 : il est connu de Euh [Daglet Nour] Euh (silence) [Malguiteche] [Maârafteche] (arabe dialectal)

L2 : correspondent respectivement à (une marque des dattes algériennes) et (je n'ai pas trouvé je n'ai pas su).

E4 : ma famille c'est c'est ce que j c'est ce que j'ai je fais tout pour Euh ++ [N'farahoum] (arabe dialectal)

L2 : correspond à (les rendre heureux).

E5 : à chaque fois on connaît une personne qui n'a pas [F] qui n'est pas [Fi] de Tebessa (...) Euh

⁽¹⁰⁾-VANOYE, F, *expression communication*, Armand colin, Paris, 1990, P.33.

+++ comment on dit [N'rahbouBih] (arabe dialectal)

L2 : correspondent respectivement à (dans) et (lui souhaiter la bienvenue).

Commentaire :

Dans les exemples suscités, nous constatons que certains étudiants insèrent des énoncés appartenant à la langue arabe dans leurs exposés, et c'est le cas de :[Min Koul Blaça], [Nouçal], [Wssalt], [DagletNour], [Malguiteche], [Maârafteche], [N'farahoum], [F],[Fi], [N'rahbou Bih], nous expliquons ce recours momentané par le fait que l'intervenant bloqué devant un mot ou une expression, adopte le prononcer en arabe dialectal, parce qu'il veut vraiment maintenir et garder la communication, pour l'étudiant c'est un moyen qu'il l'utilise dans le cas où, il n'arrive pas à trouver les termes ou expressions adéquates pour exprimer ses idées et ses sentiments. Certes, ce changement de convention tolère l'apprenant à débloquent une situation de communication, et de ne pas rester dérangé ou dérégler. Dans ce sens M. Causa (2002) qualifie ce blocage linguistique par « *détresse verbale* », c'est à dire que le sujet apprenant cherche à se manifester dans la langue étrangère or, il démontre d'énormes difficultés dans cette langue. C'est ainsi que, les étudiants dans leur construction de la langue cible L2, s'appuient dans certains cas, sur leur langue première L1 qui représente réellement leur conduite habituelle de référence, et leur moyen capital de communication. C'est dans ce même sillage que Cambra Giné (2003) recommande clairement de « *considérer que L1 est là, présente, faisant partie- qu'on le veuille ou pas- des répertoires, et que l'on ne peut pas évacuer* »⁽¹¹⁾.

Nous avons relevé une fréquence d'emploi assez importante 10 recours soit (22%) de la stratégie de l'alternance codique.

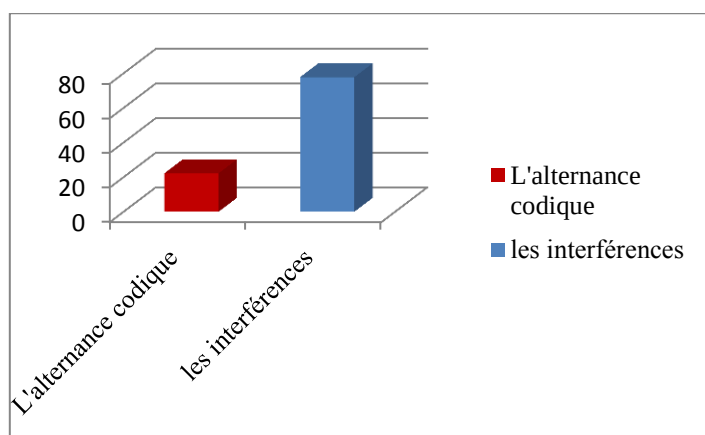
2- Les interférences :

Dans notre corpus, nous avons relevé plusieurs exemples qui appartiennent à cette stratégie d'interférence et de différentes natures. Cette technique fréquemment utilisée par l'étudiant apprenant, lorsque ce dernier ne trouve pas immédiatement le mot adéquat dans la langue cible (L2), a systématiquement recours à un autre système dont sa compétence langagière est plus sûre (L1). De ce fait, les interférences ne sont pas considérées par un grand nombre de spécialistes comme étant des erreurs or, elles sont classées comme étant un des types de stratégie de communication qui jouit d'une place primordiale dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, à ce propos⁽¹²⁾ affirme que la langue maternelle peut contribuer de « *langue d'appui* » pour le sujet apprenant.

Dans notre recueil 35 stratégies d'interférence sont constatées soit (78%).

⁽¹¹⁾- CAMBRA GINE. M (2003), in (ML), Multilinguales, BENAMAR, R., La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère, N°3, 2014, pp. 139-158.

⁽¹²⁾-CASTELLOTTI, V, Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues, in V. Castellotti (dir), D'une langue à d'autres : pratiques et représentations, 2001, pp. 9-38



Utilisation des stratégies liées à LM

a- Les interférences lexicales :

Devant une incompétence linguistique lors d'une production orale (ici le cas d'un exposé), l'étudiant trouve des difficultés au niveau du choix des unités lexicales, il a donc recours involontairement au transfert sémantique, soit par le calque de la structure, soit par la traduction littérale des éléments qui appartiennent initialement à sa langue source, afin de produire des énoncés en langue étrangère. Nous avons relevé 5 recours à cette stratégie soit (14,28%). Nous les énumérons juste ci-dessous :

Exemples :

E1 : la petite tante maternelle (...) proche et adorable [**pour tous les gens**].

L1 : Inda Kouli Ness (arabe classique)

L2 : Elle est adorée de tous.

E2 : Elle était [**plein chargée de personnes**].

L1 : Maamra Bi Ness (arabe dialectal)

L2 : Il y a trop de monde.

E3 : je préfère dans+ dans [**je suis en vide**].

L1 : Ki Nkoun Fergha (arabe dialectal)

L2 : quand je suis libre ou (disponible).

E4 : Mais Euh je ne + n'ai pas [**complété**] dans 0 cette faculté.

L1 : Makamaltèche (arabe dialectal)

L2 : Continué.

E5 : j'aime apprendre n'importe quelle langue et et [**j'ai fait ça**](...)

L1 : Dirt Haka (arabe dialectal)

L2 : je pense ainsi.

E6 : C'est c'est c'est pas **un grand-chose** de faire une des fautes.

L1 : Mahiche Hadja Kbira (arabe dialectal)

L2 : Ce n'est pas une chose importante.

E6 : le [**EI**] l'ENS (...) et finalement (...) [**EI**] l'école Normale Supérieure.

L1 : El Madrassa (arabe classique)

L2 : L'ENS (...) L'école.

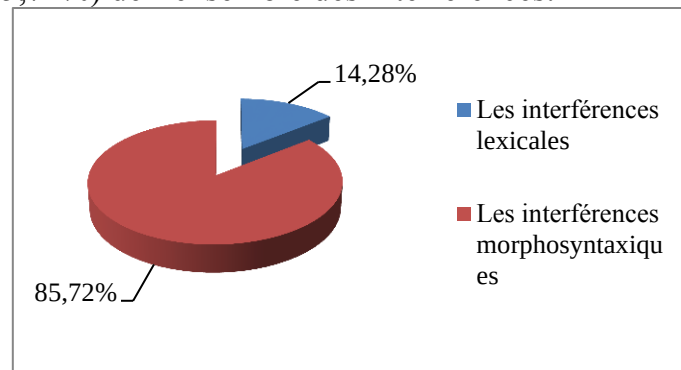
Commentaire :

Dans l'item (E1), (E2), (E3), (E5) et (E6), nous assistons à un transfert explicite des expressions «pour tous les gens», «plein chargé de personnes», «je suis vide», «j'ai fait ça» et celui de «un

grand-chose » de la L1 vers la L2, l'étudiant a recours à ces structures relevant plutôt de sa langue mère, parce qu'il a certainement tendance à réfléchir en arabe pour produire des énoncés en français. Dans l'exemple (E4), les verbes « compléter » et « continuer » ne sont pas des synonymes en français, en fait, ces deux catégories renvoient à une répartition différente, car « compléter » ne peut pas exprimer la même valeur sémantique dans la langue cible, ce qui n'est pas le cas pour l'arabe dialectal qui correspond à [N'Kamel], et à [Oukmilou] en arabe standard, ces deux formes verbales ont le sens de « compléter » et de « continuer » au même temps. C'est ainsi que nous expliquons le recours intuitif à cette stratégie de traduction littérale par l'étudiant. Goutillon affirme que, le lexique est « *le pivot de l'acquisition autour duquel s'organise la syntaxe et plus tard la morpho-syntaxique* »⁽¹³⁾, c'est ce que nous comptons analyser consécutivement.

b- Les interférences morphosyntaxiques :

Les étudiants de FLE sont quotidiennement confrontés à deux systèmes linguistiques plus au moins divergents. C'est pour cette raison que l'intervention de la langue maternelle se veut obligatoire pour la majorité d'entre eux, étant donné que le caractère morphosyntaxique de la langue française est largement ambigu chez les sujets apprenants. Le recours à la stratégie d'interférence est devenu inévitable, notamment lors de la production orale en L2, afin de débloquer une situation de communication. Nous numérisons 30 recours à cette stratégie d'interférence de nature morphosyntaxique, soit (85,71%) de l'ensemble des interférences.



Les interférences utilisées par les étudiants

- L'emploi de l'auxiliaire « être » et « avoir » :

Exemples :

E1 : l'été belle.

L1 : [El Sayfou Jamil].

L2 : L'été **est** une belle saison.

E2 : La petite tante maternelle (...) qui proche.

L1 : [Khalati Assaghira Kariba].

L2 : Ma petite tante maternelle **est** proche.

E3 : Elle **a** contre.

L1 : [Hiya Thid]

L2 : Elle **est** contre.

E4 : un personne qui n'**a** pas qui n'**est** pas de Tebessa.

L1 : [Layssa Min Tbessa]

L2 : une personne qui n'**est** pas de Tebessa.

⁽¹³⁾-GOUTILLON, J, *Engager la conversation : introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Les Editions de Minui, 1989, P.147

E5 : Elle **a** Euh + il **est** Euh + une souri charmante.

L1 : [Ladayhi] ou [3indahou].

L2 : Il **a** un sourire charmeur.

Commentaire :

Ce type d'interférence syntaxique, concerne principalement l'emploi des auxiliaires « être » et « avoir », ce recours équivoque à cette catégorie, consiste clairement à l'inexistence de ces deux formes verbales dans la langue maternelle de l'étudiant, ce qui l'a automatiquement conduit à produire, soit des énoncés où le choix des auxiliaires est donné à l'aventure c'est-à-dire sans but précis, comme c'est le cas des items (E3, E4, E5), soit ils sont complètement absents, voir les exemples (E1) et (E2) « l'été belle », « ma petite tante maternelle proche », ces énoncés s'expliquent par la structure de la phrase nominale arabe qui correspond à la phrase verbale française contenant le verbe « être » comme le montre distinctement l'item (E1) équivalent à [El Sayfou Jamil] phrase nominale en arabe et à (L'été **est** une belle saison) phrase verbale en français, et pareillement pour l'exemple (E2) « ma petite tante maternelle proche » correspond à [Khalati Assaghira Kariba] l'équivalent de (Ma petite tante **est** proche), phrase nominale en arabe et verbale en français. Nous pouvons ainsi dire que cette catégorie grammaticale demeure très compliquée pour un grand nombre de nos étudiants, et cela se confirme dans leurs productions orales ou écrites. Martinet a parlé dans ce contexte de « *problème d'auxiliation* ».

Nous avons compté 5 utilisations, soit (14,28%).

- la reprise du sujet :

Exemples :

E1 : les gens **elle** vient (...) **cette ville elle** était chaud.

L1 : [El Ness Tdji] (...) [Hadihi El Madina Hara].

L2 : les gens viennent (...) cette ville est chaude.

E2 : **maman elle** est (...) **mon père il** est avec (...) alors **maman elle** a dit.

L1 : [OumiHiya] (...) [AbiHouwa] (...) [OumiHiya].

E3 : **cette faculté elle** est très belle.

L1 : [Hadihi EL Jami3a Hiya].

L2 : cette faculté est très belle.

Commentaire :

Nous remarquons que cette stratégie toujours liée à la langue maternelle de l'étudiant est assez fréquente notamment à l'oral, dans les exemples relevés, la reprise du sujet se manifeste d'abord en tant que nom, ensuite en tant que pronom, cette redondance volontaire ou involontaire trouve son origine dans la syntaxe de la phrase en arabe, où l'indicateur de la personne sujet est automatiquement intégré au verbe comme dans l'exemple (E2) (Maman **elle** a dit) équivalent de [KaleTOumi] le suffixe « **T** » mentionné à la fin du verbe [Kale**T**] (dire) en français est un pronom désignant une personne ici « maman », ce qui éclairci le dédoublement du sujet chez nos apprenants. (Gaudefroy-Demombynes, 1975) l'expliquent nettement, en disant que la phrase de la langue arabe « *peut se ramener à un verbe accompagné de désinences ou de préfixes marquant le genre, le nombre, la personne (sujet intérieur), l'aspect du verbe.* »⁽¹⁴⁾. Dans notre corpus oral, le nombre de recours à ce transfert est plus au moins réduit, nous dénombrons 5 emplois, soit (14,28%).

⁽¹⁴⁾-THOURAYA, Ben Amor. erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français. synergies Tunisie n°1- 2009 pp. 105-117.

- *Le genre des noms:*

Exemples :

E1 : Contre **mon décision** (...) il est avec **mon décision**.

L1 : [Thid Karari]

L2 : Contre **ma décision** (...) il est avec **ma décision**.

E2 : c'est c'est pas **un grand-chose** de faire des fautes.

L1 : [Chaye Kabir] ;

L2 : une **grande chose**.

E3 : On connaitre **un personne**.

L1 : [Na3rifou Chakhss].

L2 : On connait une personne.

E4 : c'est **un personne** très gentil il a il est **une sourire charmante**.

L1 : [Chakhss Latif] [Ibtissama Jamila].

L2 : c'est une personne très gentille il a **un sourire charmeur**.

E5 : (...) avec **un taille moyen**.

L1 : [Bi Makass Moutawasset].

L2 : avec une taille moyenne.

E6 : J'ai choisi **cette personne** exactement parce qu'il (...).

L1 : [Hada Achakhssou Li Anahou].

L2 : j'ai choisi **cette personne** parce qu'elle (...).

Commentaire :

L'ensemble des exemples relevés, traite ce type de stratégie de communication de classe morphologique, nous commentons ce recours répété par le fait que l'étudiant adapte sa pensée à partir de sa langue source comme le prouve explicitement les items mentionnés précédemment, prenons l'exemple de (E3), (E4) et (E6) là où le mot « personne » appartenant au genre féminin en français et masculin en arabe [Achakhssou], nous constatons que le sujet parlant accorde le genre de l'équivalent du nom dans L1, ce qui a généré la production de tels énoncés en L2 : (**un** personne), (**un** décision), (**un** chose), (**une** sourire) et (**un** taille) qui relèvent de la forme masculine en (L1) (voir les exemples précités) au lieu de : (**une** personne), (**une** décision), (**une** chose), (**un** sourire) et (**une** taille), puisque cette catégorie de mots figurent dans la classe féminine en L2. Nous pouvons donc dire que, c'est à partir de l'équivalent du nom dans la langue première que celui de la langue cible est fréquemment influencé. Soulignons que ces transpositions sont répétées 8 fois, soit (22,85)%.

- **L'équivoque dans le système de la préposition :**

Exemples :

E1 : **Dans** l'été.

L1 : [Fi Sayf].

L2 : **Pendant** l'été.

E2 : **Dans** le bac.

L1 : [Fi El Bac].

L2 : **Pendant** le bac.

E3 : Euh de **dans dans** le bac.

L1 : [Fi El Bac]

L2 : **Pendant** le bac.

E4 : Mes loisirs préférés c'est **de** cuisine.

L1 : [Hiwayeti El MoufadalaHiyaNta3 El Tabkh].

L2 : Mon loisir préféré c'est la cuisine.

E5 : c'est très difficile de parler / ici.

L1 : [S3iba Bech Natkalem Mana].

L2 : c'est très difficile de parler d'ici.

Commentaire :

Nous remarquons divers emplois de cette catégorie grammaticale par les étudiants, tous ces emplois sont sélectionnés en se référant à la L1, qui reste leur seul et unique refuge afin de s'exprimer dans la langue L2. Notons que la confusion la plus fréquente concerne essentiellement la relation temporelle exprimée dans la langue cible par la préposition « pendant » dans ce contexte : (E1), (E2) et (E3) « Pendant l'été » et « Pendant le bac », il s'agit dans ce cas d'une interférence avec l'arabe qui exprime la même logique avec la préposition [Fi] « dans ». Un autre recours qui surélève aux mêmes origines interférentielles se manifeste au niveau de l'item (E4), quand le sujet apprenant a remplacé l'article défini « la » par la préposition « de » équivalente à [Nta3] de l'arabe dialectal algérien. Par ailleurs, un autre cas figurant dans les exemples précités est celui de l'omission de la préposition « de » en calquant sur L1 où l'emploi d'une préposition n'est guère nécessaire dans un tel cas (E5).

Concernant le nombre de fréquence de cette stratégie d'interférence au niveau des prépositions est de 5 recours, soit (14,28%).

- Des structures particulières:

Exemples :

(E1) : ça ma donne Euh de dégager l'énergie.

L1 : [Yaâtini].

L2 : ça me donne.

(E2) : de s'exprimer moi.

L1 : [Li OuaâbiraAânNafssi].

L2 : de m'exprimer.

(E3) : il y a des choses très belles qui attire moi.

L1 : [Hounaka Achyae Jidou Jamila El Lati Tajthibouni].

L2 : il y a de très belles choses qui m'attirent.

(E4) : je l'aime le français.

L1 : [Nhabha El Firanssiya].

L2 : j'aime le français.

(E5) : mon père Euh qui je l'aime beaucoup.

L1 : [Abbi Alladi Ouhibouhou Kathiren].

L2 : j'aime beaucoup mon père.

(E6) : pour (...) le el l'ENS (...) finalement je (...) el l'école.

L1 : [El l'ENS] [El Madrassa]

L2 : L'ENS (...) l'école.

(E7) : je veux devienne comme lui.

L1 : [Ouridou An Ousbiha Mithlahou].

L2 : Je veux devenir comme lui.

Commentaire :

D'après les exemples relevés, nous observons que le recours à la langue maternelle est inévitable de la part des sujets apprenants, conscients de leurs obstacles devant cette langue étrangère qu'ils

ont à surmonter, ils essaient de les dépasser. Par ailleurs, les items (E1), (E2) et (E3), de tels emplois sont justifiés par le fait que les verbes pronominaux sont inexistantes dans la langue arabe, ce qui mène l'étudiant à les utiliser comme étant des verbes simples en ajoutant le pronom tonique « moi » (E2) et (E3), ou en remplaçant le pronom réfléchi « me » par l'adjectif possessif féminin « ma » (E1), qui fait référence au vecteur de l'action, ici le locuteur est du genre féminin.

En analysant les exemples (E4) et (E5), nous justifions ce recours au calque de la structure de la L1, l'étudiant ne sait pas où placer exactement le complément d'objet direct dans ses énoncés en L2, il produit des phrases avec une structure identique de celle de l'arabe : « je l'aime le français » et « mon père je l'aime » correspondent respectivement à « Nhabha El Firanssiya » et « [Abbi Ouhibouhou] » puisque en arabe le pronom personnel complément ici « ha » au féminin et « hou » au masculin est attaché au verbe, ici c'est le verbe « ouhibou » « aimer » en français.

En outre, nous constatons dans l'utilisation de l'article défini « EL » qui a subi un transfert de la langue première, le cas de l'exemple (E6) « El l'ENS » et « El l'école » où cet article appartient au caractère même des articles de l'arabe dialectal ou standard.

Dans la phrase (7), en interférant avec sa LM, l'étudiant a produit deux verbes consécutivement conjugués « je veux devienne » équivalent à « Ouridou An Ousbiha » en arabe standard et « Nhab Nweli » en arabe dialectal algérien, c'est sa langue première qui a opté pour cette structure celle de conjuguer les deux verbes qui se suivent, tandis que la règle française préfère celle de mettre à l'infinitif le deuxième verbe, si le premier est conjugué. Nous pouvons ainsi dire que, nos étudiants ont tendance d'utiliser une structure qui ne coïncide pas avec celle de la langue à étudier. Le recours à ce type de stratégie est moyennement présent dans notre corpus 7 recours enregistrés, soit (20%).

Tableau n°01 : Les stratégies liées à LM développées par les étudiants.

Stratégies liées à LM						Nombre		Pourcentage %							
L'alternance codique						10		22,22							
Les interférences						35		77,78							
Totale						45		100							
Interférences lexicales		Interférences morphosyntaxiques				5	30	14,22			85,72				
Totale						35		100							
	Auxiliaires	Reprise du sujet	le genre	La préposition	Autres structures	5	5	8	5	7	14,28	14,28	22,85	14,28	20
	Totale					30		100%							

Conclusion :

Le recours à la langue maternelle n'est pas à négliger dans cette étude, un grand nombre de nos étudiants ont recours à leur langue arabe dialectale pour certains et à l'arabe classique pour certains d'autres, comme nous l'avons constaté dans les exemples sus-cités, et cela se manifeste à chaque fois que le besoin de communication se ressent. En effet, nous avons pu observer le degré de fréquence important au recours aux interférences, ces dernières ne sont guère considérées comme étant des erreurs commises par nos enquêtés par rapport à la norme de la langue française, or, nous les interprétons plutôt comme étant des démarches et des procédés efficaces et actifs développés par ces derniers afin d'atteindre leur objectif communicatif, notamment que ces incorrections n'ont pas d'effet négatif sur la compréhension de leur production orale. En outre, nous avons certifié que cette langue source joue deux rôles essentiels chez les sujets apprenants dans une classe de FLE, d'un côté, elle rend la production orale plus accessible, et de l'autre côté, elle réduit le temps réservé à la réflexion. C'est ainsi que l'étudiant et devant un blocage dû à ses lacunes lexicales et/ou morphosyntaxiques et devant son besoin absolu de maintenir le contact, il se voit autoriser à recourir explicitement ou implicitement à sa langue première, comme nous l'avons nettement constaté dans les occurrences prés-citées. C'est à partir de ce constat que M. Camba Giné (2003) recommande de « *considérer que la langue L1 est là, présente, faisant partie- qu'on le veuille ou pas des répertoires, et que l'on ne peut pas évacuer* »⁽¹⁵⁾. Effectivement, ces résultats, nous les investirons afin de cerner l'ambiguïté de ces stratégies, tout en considérant que les comprendre permet à mieux enseigner les langues étrangères, et d'assurer par conséquent une progression de compétences langagières véritables, et ce, en exploitant les stratégies de communication en tant qu'outils efficaces d'apprentissage.

Bibliographie :

1. AGUES Martins, M.-R, Les phénomènes d'interférence linguistique dans l'enseignement/ apprentissage du français à Praia. *Maîtrise en études françaises*, 2007.
2. BENAMAR, R, La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère, 2014.
3. CAMBRA GINE. M (2003), in (ML), Multilinguales, BENAMAR, R., La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère, N°3, 2014.
4. CASTELLOTTI, V, Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues, in V. Castellotti (dir), D'une langue à d'autres : pratiques et représentations, 2001
5. CAUSA, M, L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère, 2002.
6. Cuq. JP. Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde. ASDIFLE, éd Jean Pencreac'h, Paris, 2003.
7. De PIETRO, J.-F. B, Quand la diversité linguistique devient la norme, (A. plurilingues, Éd.) (13), 2011.
8. DUBOIS, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris, 1973.
9. GOUTILLON, J, *Engager la conversation : introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Les Editions de Minui, 1989.
10. LAHLAH, M. , L'aternance codique chez les apprenants algériens de 6ème année primaire dans le cours de français langue étrangère, *Synergies Algérie*, 2009.
11. THOURAYA, Ben Amor. erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français. synergies Tunisie n°1- 2009.
12. VANOYE, F, *expression communication*, Armand colin, Paris, 1990.

⁽¹⁵⁾-CAMBRA GINE.M, in (ML), Multilinguales , BENAMAR, R., Op.cit, pp. 139-158.