

PalArch's Journal of Archaeology  
of Egypt / Egyptology

L'INTERFERENCE DE L'ARABE SUR LE FRANÇAIS CHEZ LES  
APPRENANTS IRAKIENS DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

*Dr. Harith Kadhim HASAN*

Université d'Al Muthanna- Irak

**Dr. Harith Kadhim HASAN: L'interférence de l'arabe sur le français chez les apprenants irakiens du français langue étrangère-- Palarch's Journal Of Archaeology Of Egypt/Egyptology 17(6), 1-14. ISSN 1567-214x**

**Keywords : interference, Arabic, French as a second language, contrastive linguistics, teaching-learning, andragogy**

**RÉSUMÉ :** L'apprenant irakien du français langue étrangère possède un ou plusieurs systèmes linguistiques. L'interférence des connaissances de ces systèmes antérieurs, en particulier l'arabe pour notre étude, pose un problème pour l'apprentissage du français langue étrangère dans les écoles publiques. Ce travail vise à identifier les types d'interférences que l'arabe exerce sur le français parmi les élèves irakiens apprenant le français langue étrangère et à exposer les sources de ces erreurs. Nous n'offrirons pas de solutions à cette interférence, mais nous suggérons des mesures pour la prévenir et réduire les interférences fréquentes.

**Mots-clés :** Interférence, arabe, français langue seconde, linguistique contrastive, enseignement-apprentissage, andragogie

**ABSTRACT:**

The Iraqi learner of French as a foreign language has one or more language systems. The interference of knowledge of these previous systems, particularly Arabic for our study, poses a problem in learning French as a foreign language. This paper aims to identify the types of interference that Arabic exerts on French among Iraqi students who learn French as a foreign language and explain the sources of these errors. We will not offer solutions for this interference, but we suggest measures to prevent it and reduce frequent interference.

**INTRODUCTION**

Les linguistes traitent l'interférence comme un phénomène linguistique résultant du contact de deux langues ou plus. Au cours du processus d'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant fait naturellement référence aux compétences automatiques acquises dans sa langue maternelle.

Troubetzkoy (1939) indique dans son travail *Les Principes de phonologie* que ce processus d'apprentissage de la langue étrangère est influencé par le "crible phonologique" de sa langue maternelle. Ce processus reste inévitable. Ainsi, lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, argumentent les phénomènes d'interférence. Selon Darbelnet (1976 : 77), cela se remarque davantage selon que les langues en contact sont liées ou non. D'un point de vue linguistique, l'interférence est définie comme un accident de bilinguisme dû au contact entre les langues. Mackey (1976 : 397) a défini ce phénomène d'une manière très simple : "L'interférence est l'utilisation de composants d'une langue lorsque l'on parle ou écrit une autre langue.". Dans l'avis de Josiane, Hamers et Michel Blanc (1983 : 452) « Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible. »

Par conséquent, il est facile de dire qu'un apprenant de langue nouvelle fera certainement des erreurs qui viennent de la réaction de la langue nouvelle avec sa langue maternelle. Au cours du processus de production orale ou écrite, il passe généralement de sa langue maternelle à une nouvelle langue. Ce processus de transfert est suffisant lorsque les deux structures sont similaires. Par exemple, l'ordre des mots ou la prononciation. Ce cas nous donne ce que les linguistes nomment « transferts positifs ». Mareau (1997) distingue le transfert positif de l'interférence en disant : " L'apprenant d'une langue seconde procède souvent par transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Cette stratégie est adéquate lorsque les deux structures sont semblables ; par exemple, l'ordre peut être le même dans les deux langues. Dans ce cas, on parle de transfert positif.". Cependant, si les deux structures sont différentes, on parle d'« un transfert négatif ».

Par conséquent, la soi-disant interférence se réfère à l'utilisation d'éléments d'une langue dans le discours d'une autre langue. C'est ce que nous démontrerons dans cette étude.

## **1- Méthodologie**

C'est au cours de notre expérience d'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans quelques écoles publiques en Irak, que nous avons constaté que bon nombre des erreurs commises par les élèves du Français langue étranger (FLE) étaient des interférences de l'arabe vers le français. Partant de ce constat, nous étudierons l'interférence entre l'arabe et le français chez les élèves irakiens dans les écoles publiques. Nous avons fait nos observations informelles sur plusieurs élèves de plusieurs écoles pour comprendre les types et les origines de ces erreurs. La méthodologie de notre recherche est donc basée sur l'observation des activités linguistiques dans les cours.

## **2- Contexte de l'étude**

Afin de présenter une image complète de l'interférence de l'arabe sur le français dans un cours de français langue étrangère, il nous a semblé important de prendre en considération le contexte dans lequel nous avons traité notre corpus ainsi que l'outil pédagogique que les élèves ont utilisé dans leurs écoles. Il est également important de démontrer les principes

pédagogiques qui jouent un rôle essentiel dans ce type d'enseignement. Il faut d'abord préciser que nos élèves sont des élèves irakiens qui ont appris le français langue étrangère en deux groupes dans deux lycées d'Al Muthanna<sup>1</sup>, l'un des garçons et l'autre des filles de l'année scolaire (2018-2019). Tous ces élèves qui apprennent le français comme langue étrangère ont l'arabe comme première langue maternelle.

Alors, qu'en est-il du dispositif pédagogique utilisé lors de nos cours ? À cet égard, il convient de noter que nous avons utilisé un dispositif d'enseignement intitulé *Le Nouveau Sans Frontier*. Cet outil éducatif est adopté par les écoles publiques en Irak.

Ce programme pédagogique est basé sur une approche de communication qui permet aux élèves d'acquérir un niveau intéressant de la langue française. Nous avons remarqué l'interférence observée chez 83 élèves dans deux classes. Il faut tenir compte du fait que les élèves dans notre corpus n'ont pas d'expérience en français. Par conséquent, ces apprentissages ont des objectifs spécifiques et purement professionnels et ils doivent suivre certains principes d'enseignement dans le système irakien.

Premièrement, les élèves sont des adolescents et la relation entre eux et les enseignants doit être hiérarchique pendant les cours dont la durée est de 45 minutes, deux cours par semaine.

Deuxièmement, le contenu du programme *Le Nouveau Sans Frontier* est basé sur des situations professionnelles concrètes. L'élève attend que l'enseignant le guide vers le concret en lui donnant la possibilité de pratiquer afin d'améliorer ses compétences. Il doit être convaincu et doit également convaincre de réussir.

Troisièmement, les élèves sont restreints par le temps. Dès le début de l'année scolaire, ils savent qu'il a des objectifs à atteindre et une durée limitée et précise. Ils manifestent donc systématiquement un intérêt à être attentifs et interactifs. Ils doivent passer des examens. Cependant, cela peut créer une tension négative sur certains élèves.

### 3- Interférence lexicique-sémantique

Parmi les domaines d'interférence, le lexique représente un domaine d'interférence important qui influence souvent l'aspect sémantique de la langue étrangère (Al-Hajebi, 2019). La définition de la sémantique et la détermination de son champ d'étude sont encore plus controversées que celles de l'étude du transfert. La grande majorité des travaux sur le transfert sémantique se concentre sur le processus psycho-cognitif comme affirme Al-Hajebi (2019) qui indique l'opinion de Jiang (2004) « l'apprenant peut s'appuyer sur son système sémantique préétabli. D'autres chercheurs s'intéressent au rôle de la linguistique dans le processus de transfert. »

Dans notre corpus, nous constatons que ce type d'interférence est clair dans la production écrite ou orale chez les élèves. Nous avons noté un grand

---

1 \_ La province d'Al-Muthanna (277 K sud de Bagdad) est une des 18 provinces d'Irak. Cette province contient les vestiges de Sumer et d'Uruk. C'est le nom de cette cité antique qui a possiblement donné son nom au pays actuel l'Irak.

nombre d'interférences lexico-sémantiques qui posaient un problème de compréhension de l'énoncé chez les élèves comme dans les exemples :

- i- « Il est plus **long** que lui » au lieu de « Il est plus **grand** que lui » car l'adjectif « long » est utilisé pour décrire la taille en arabe.
- ii- « Sylvie est plus **grande** que Nicolas » au lieu de « Sylvie est plus **âgée** que Nicolas » car l'adjectif « grand » est utilisé pour décrire l'âge d'une personne en arabe.
- iii- « **Je te** manques beaucoup » au lieu de « **Tu me** manques. »

#### 4- Interférence phonétique et phonologique

Nous avons considéré l'interférence phonologique comme des erreurs de prononciation et des erreurs résultant d'une mauvaise discrimination auditive et d'autres erreurs affectant la phonétique du mot (Al-Hajebi, 2019).

##### 4-1- Les interférences dues au système consonantique

Concernant le système consonantique, nous indiquons trois problèmes notables chez notre corpus :

i- Le français a cinq sons consonantiques absents de l'arabe standard : [g] représenté par "g + a, o, u" ou "g + cons. Prononcé" comme dans « Gomme », guide, grave. [ŋ] représenté par "gn" comme dans « Enseignant ». [R] grasseyé comme dans « Paris ». [p] comme chez « Papa ». Et [v] comme dans « Ville ». Parmi ces phonèmes, les trois premiers ne sont pas difficiles à apprendre pour les étudiants irakiens : [g] qui est en dialecte irakien ; [ŋ] peut être prononcé très proche en combinant [n] + [i], [R] grasseyé et non roulé peut être prononcé très proche du phonème "ġ" "ġhayn". Les deux consonnes [p] et [v] restent parfois problématiques, ce qui représente des difficultés pour presque la majorité de notre corpus. Voyons maintenant les erreurs propres au système consonantique. a) –Fluctuations : Les variations les plus notables sont les bilabiales /p/ en /b/ et les labiodentales /f/ en /v/. Nous remarquons que le bilabiale /p/ est toujours remplacé par /b/ et le labiodentale /v/ par /f/. Citons à titre d'exemple : pierre ~ bière, poisson ~ boisson, fil ~ vil.

ii- Le vélaire nasal / ŋ / qui se retrouve en final absolu dans les mots empruntés à l'anglais, est toujours réalisé comme en anglais avec tous nos informateurs: Parking \* / parking / [parkiŋ]

iii- Problème de l'orthographe h : En français, le « h » n'est qu'un signe orthographique qui n'a pas de valeur phonétique. Le « h » a deux types :

a- Le h dit aspiré. C'est celui qui interdit le lien (les héros [l'ero]) et l'élision (la haine [le ɛn]). b- Le h dit muet. En français, la présence du « h » muet peut conduire à deux phénomènes phonétiques: la liaison (Ex: c'est héroïque [sɛtɛroik]) et l'élision (Ex: l'homme [lɔm]). Dans notre corpus, il y a des élèves qui ne peuvent pas différencier le « h » aspiré du « h » muet surtout au niveau de la connexion dans le cas du pluriel (ex : héros \* / dezɛro /). Ils prononcent la gorge aspirée à l'imitation de l'anglais ; ou comme l'arabe / h/ ه, ils le traitent faussement comme un phonème comme dans le verbe "souhaiter" qui se prononce \* / suhete /.

## 4-2- Les interférences dues au système vocalique

La variété des voyelles françaises crée un réel problème devant les élèves irakiens. Dans nos écoles, nous pouvons signaler des interférences dues à cette variété :

- i- L'orthographe « u » est faussement prononcée comme « i » dans toutes les positions, comme dans : tu \* / ti / au lieu de [ty].
- ii- Le son [u] est faussement prononcé comme / o / dans toutes les positions comme dans : beaucoup \* / boko / au lieu de [boku].
- iii- Le son [o] est faussement prononcé comme / u / comme dans: chose \* / [uz / au lieu de [ʒoz].
- iv- Le son [ɛ] représenté en finale absolue par l'orthographe «ès», «aie», «ais», «ait» et «ont» est réalisé comme / e /. v- Le son [ø] / est faussement remplacé par / o /, comme dans: Je veux \* / ze vo / au lieu de [zə vø].

## 4-3- La dénasalisation

La langue arabe n'a pas de voyelles nasales ; ce qui est un autre problème pour de nombreux élèves irakiens. Ils les produisent sous la forme d'une voyelle orale suivie d'une consonne nasale « n » ou « m ». Cela semble également être dû au système éducatif où ils apprennent l'anglais avant d'apprendre le français dans toutes les écoles officielles en Irak. Les exemples incluent : Anglais \*/angle/ [ãglɛ], Bonjour \*/bonnzur/ [bõzɜr], Entrer \*/antre/ [ãtre].

## 4-4- Enchaînement

La plupart de nos élèves ne font pas la séquence consonantique comme dans les exemples : Elle écoute \*/ɛl- e-kut / [ɛ-le-kut], Il étudie \*/ il-e-ti-di / [i- le-ty-di] Par hasard \*/ par-a-zar / [pa-ra-zar].

## 4-5- Liaison

La liaison obligatoire n'est pas réalisée dans le discours libre de quelques élèves. Cependant la liaison interdite est faussement effectuée, comme dans : Hier et avant-hier \*/jɛretavãier/ [jɛreavãtjɛr], Un homme et une femme \*/ n ɔmetynfam/ [ n ɔmeynfam], Les onze amis français \*/lezõzamifranse/ [leõzamifrãse]

## 5- Les interférences syntaxiques et morphosyntaxiques

### 5-1- Le genre des noms

Comme en français, le nom, en arabe, est masculin ou féminin. Mais le problème est que les concepts de la masculinisation et de la féminisation des noms, dans les deux langues sont différents. Ce phénomène linguistique dans la langue maternelle chez les élèves influence fortement son équivalent en langue française. Comme dans Les noms "porte", "patience", "mer" et "lune". Ces noms sont masculins en arabe. Ils voient leur genre transposé au français.

### 5-2- Les constituants de la phrase simple

Chaque langue peut avoir un ordre syntaxique spécifique : la structure de la phrase française simple est constituée de deux groupes essentiels :

Groupe nominal + Groupe Verbal

Alors que la phrase en arabe s'organise selon l'ordre :

Groupe verbal + Groupe nominal

Les difficultés récurrentes concernent :

- L'omission de la copule : l'arabophone transpose en français la structure de la phrase nominale arabe qui ne contient pas l'unité « être ».

Exemple : La fille jolie : الفتاة جميلة

- Inversion des deux constituants dans l'ordre. L'arabophone a tendance à transposer en français la structure de la phrase verbale arabe qui commence par un verbe.

Exemple : Va l'homme à la piscine : يذهب الرجل الى المسبح

### 5-3- Accord

Des interférences peuvent également se produire au niveau de l'accord : l'élève aura tendance à appliquer les règles d'accord de la première dans la deuxième langue et / ou vice versa.

#### i- Accord du verbe

Les élèves de notre corpus éprouvent certaines difficultés à accepter le verbe avec son sujet. L'origine de cette difficulté vient des spécificités de la grammaire arabe notamment si l'on parle de la structure de la phrase arabe. En grammaire arabe, le verbe s'accorde en genre avec le sujet, mais pas en nombre lorsque le sujet n'est pas inclus dans le verbe : une phrase verbale dont le sujet est un nom toujours commence par un verbe au singulier, même si son sujet, qui le suit, est au pluriel. Une phrase verbale dont le sujet est un substantif commence toujours par un verbe au singulier, même si son sujet, qui le suit, est au pluriel. (Houyel, 2010, p. 30)

Exemple 1 : كتبوا قصيدة (ou, en arabe [katabū risāla]) = ils ont écrit une poème . Le sujet est inclus dans le verbe, qui est donc au pluriel.

Exemple 2 : كتب الابناء قصيدة = les fils ont écrit une lettre. Le sujet est masculin pluriel, mais le verbe est au masculin singulier ».

#### i- L'accord de « tout » employé comme déterminant

En français, « tout » en position de déterminant s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine et qu'il précède. Les exemples attirés de nos étudiants montrent que cette règle syntaxique subit l'interférence avec les règles de l'arabe. L'élément « tout », quels que soient le genre et le nombre du substantif qu'il accompagne, y demeure invariable ; il conserve la même forme masculin/singulier. Comme dans les exemples :

- \*tout les écoles

- \*tout l'école
- \*tout les hommes

### 5-3- Les pronoms

#### i- Les pronoms personnels (compléments)

Nos élèves irakiens dans notre corpus sont confrontés à certaines difficultés à mettre les pronoms à la bonne place : lorsque se succèdent ou lorsqu'il y a un auxiliaire. De plus, les élèves ont du mal à distinguer la bonne forme du pronom quand il est complément : multiples confusions entre "le" et "lui", "les" et "leur".

#### ii- La non considération de la fonction des pronoms relatifs

En arabe, il n'y a pas de changement dans la forme des pronoms relatifs. Les Arabes peuvent utiliser « qui » ou « que » avec le sujet et le complément d'objet direct.

#### iii- Place des pronoms

En arabe, les pronoms de remplacement, compléments d'objet directs et indirects, sont morphologiquement attachés et postposés au verbe. Ils constituent une unité morphologique distincte. C'est la source de quelques difficultés récurrentes : l'élève arabe a tendance à poster le pronom personnel COI, comme en arabe.

Exemple d'erreur :

\* Ali a eu faim. Sa mère a donné lui une pomme.

\*Ali a eu faim. Sa mère a donné à lui une pomme.

L'élève arabe reproduit également la transposition de la phrase arabe : le pronom de la phrase arabe est attaché au verbe.

Exemple d'erreur :

\*Ali a eu faim. Sa mère a donné le une pomme.

\* Ali a eu faim. Sa mère a donné à le une pomme.

### 6- La confusion dans le système des prépositions

L'usage de "pour" au lieu de "à" qui s'explique essentiellement par la construction du verbe en arabe اعطى ل او الى qui interfère avec celle de donner quelque chose à.

### Conclusion

Cette recherche visait à analyser l'interférence linguistique dans la production de langues chez les élèves irakiens. À cette fin, une enquête a été menée dans deux écoles situées à "Al Muthanna" afin de collecter des données relatives à l'influence de l'arabe sur l'apprentissage du français langue étrangère. Ce travail montre que l'apprentissage du français dans les écoles irakiennes

pousse les apprenants vers l'interférence. Les élèves irakiens développent des stratégies d'apprentissage et utilisent des constructions qui ne sont en fait que des reproductions de l'arabe pour combler le vide en français. Apprendre le français, sans prendre en compte le phénomène d'interférence à tous les niveaux du système linguistique, est contre-productif.

### Références :

1. Al-Hajebi A., « *L'interférence de l'anglais sur le français chez les apprenants canadiens du français langue seconde* », Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 16-2 | 2019, mis en ligne le 05 septembre 2019, consulté le 07 mars 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/6788> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.6788>
2. Al-Taï, U. 1994. *L'enseignement du français en Irak formation des enseignants et didactique des langues*. Sous la direction de Michel Gauthier. Thèse de doctorat : didactique des langues. Université Paris Descartes.
3. COSTE Daniel et GALISSON Robert, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1976
4. Giardina, M. 1999. *L'interactivité, le multimédia et l'apprentissage : Une dynamique complexe*. L'Harmattan. Éducation & formation. Références. Paris, France.
5. HOUYEL. T. 2010. *La problématique des interférences langagières entre l'arabe et le français*, Document proposé par le Lycée Français de Jérusalem (AEFE zone Europe du Sud-est) et validé par M. Michel NEYRENEUF, IA-IPR d'arabe, le 15 juin 2010.
6. LÉON M. 2007, *La prononciation du Français*. Paris : Armand Colin.
7. MAREAU M., 1997, *Sociolinguistique, Les concepts de base*, Paris : Mardaga
8. MARTINET A. 1993, *Éléments de linguistique générale*, Armand Colin, Paris. Collection Prisme, Broché.
9. PORQUIER R. et FRAUENFELDER U., *Enseignants et apprenants face à l'erreur* , Le français dans le Monde, n°154, juillet 1980.
10. Troubetzkoy, N., 1939, *Principes de phonologie*, Paris, Klincksieck.