

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES  
FILIERE DE FRANCAIS**



**MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION  
DU DIPLOME DE MASTER**

**OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES**

**L'impact de l'interférence phonique sur l'acquisition du  
FLE.**

**Cas des étudiants de la première année LMD  
De l'université de Biskra**

**Directeur de recherche :**

M<sup>me</sup> ZERARI Sihem

**Présenté et soutenu par :**

BRAHIMI Fatima Zohra

**Année universitaire  
2014 / 2015**

## *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail :*

*A celle qui m'a donné le goût de la recherche*

*A M<sup>me</sup> Zerari Siham, la reine du mon cœur.*

*A ceux qui m'ont indiqué la bonne voie.*

*A ceux qui attendant patiemment le fruit de leur éducation.*

*A mes parents, pour leur confiance, leurs conseils, leurs sacrifices, leurs prières.*

*Je dédie à vos pleurs, à vos sourires, mes belles pensées.*

*J'espère que vous trouverez dans ce travail ma profonde reconnaissance et mon grand amour pour vous. Que Dieu les garde en bonne santé.*

*Aux personnes les plus aimables au monde.*

*A mes frères : Rami, Abdelali, Abdelmadjid, Nourddine qui me sont les plus chers.*

*A ma belle sœur Nadia qui a une place particulière dans mon cœur.*

*A toute ma famille : mes grands parents, mes tantes en particulier ma tante Malika qui m'a encouragée par son soutien infini et son aide dans les moments les plus difficiles de ma vie, à mes oncles, mes cousins, mes cousines, à leurs époux et épouses et leurs enfants.*

*A tous mes meilleures amies et mes voisines dans la cité universitaire.*

*A mon vrai soutien moral, la lumière qui a toujours éclairé mon parcours : Amel.*

*A tous mes camarades de la promotion 2014 / 2015.*

*A tous qui me connaissent et qui m'aiment.*



## *Remerciements*

*« Aucun travail ne s'accomplit dans la solitude »*

*Michel Beaud*

*Je remercie, tout d'abord, Dieu le tout puissant d'avoir illuminé mon parcours et guidé mes pas vers le chemin de la connaissance et les sources inépuisables du savoir.*

*J'adresse mes remerciements les plus vifs, respectueux et sincères à ma directrice de recherche M<sup>me</sup> Zerari Siham de m'avoir prodigué conseils et encouragements et aussi pour sa gentillesse, sa disponibilité et sa patience et surtout pour sa confiance inestimable qu'elle m'a accordée. Plus qu'une directrice de recherche, j'ai trouvé en elle une amie, qui a bien voulu assurer la direction de cette recherche et sans laquelle ce modeste travail n'aurait pu achever. Son soutien a été très bénéfique car elle n'a pas hésité à m'apporter toute l'aide dont j'avais besoin et elle a été compréhensive à l'égard des difficultés que je rencontrais. Elle m'a orienté vers les nouvelles réflexions et les choix de la perfection. J'ai perdu vraiment les mots pour la remercier, je ne peux que vous dire, mille mercis ma chère enseignante.*

*Mes remerciements s'adressent également à Messieurs les membres de jury qui ont accepté d'évaluer ce mémoire et de me faire part de leurs remarques pertinentes qui, avec un peu de recul, contribueront au perfectionnement du présent travail.*

*Egalement, un immense merci à mes enseignants qui m'ont suivie, entourée et encouragée tout au long de notre formation et dans la réalisation de ce mémoire : M<sup>mes</sup> : Moustiri Zineb, Boumerzoug Chafika et Bellazrag Nassima, Mrs : Bensalah Bachir, Rahmani Brahim, Dakhia Mounir,*

*Chaloui Kamel, Djoudi Mohamed, Kheider Salim, Dakhia Abdalouhab,  
Guerid Khaled*

*Ce travail n'aurait jamais vu le jour sans la coopération des participants :  
les enseignants du département de français en particulier M<sup>me</sup> Saouli Sonia  
et les étudiants de la première année universitaire de l'université Mohamed  
kheider qui ont fait l'objet du présent travail. Je leur suis particulièrement  
redevable pour leur disponibilité et leur grande volonté de m'avoir  
accompagné tout au long de mon expérimentation.*

*Je tiens de remercier vivement ceux qui ont contribué de près ou de loin à  
l'élaboration de ce modeste travail.*

## TABLE DES MATIERES

<b>Introduction générale</b> .....	05
<b>Chapitre I : L'acquisition du FLE chez les apprenants Arabophones</b>	
Introduction .....	09
1- Le français en Algérie.....	09
1-1- Le statut du français en Algérie.....	09
1-2- La situation sociolinguistique du français langue étrangère en Algérie .....	10
2- L'étude contrastive : le système arabe et le système français.....	13
2-1- Le système d'écriture.....	14
2-2- Le système linguistique.....	14
2-2-1- Au niveau de la morphologie.....	15
2-2-2- Au niveau de la phonétique.....	16
2-2-3- Au niveau de la syntaxe.....	19
3- La linguistique contrastive.....	19
3-1- Le rôle de la linguistique contrastive.....	20
3-2- L'analyse contrastive.....	20
4- L'interlangue et l'analyse des erreurs .....	22
4-1- L'interlangue.....	22
4-2- L'erreur .....	23
4-2-1- Qu'est ce qu'une erreur ? .....	23
4-2-2- La distinction faute/erreur.....	24
4-2-3- Les erreurs intralinguales et erreurs interlinguales.....	25
4-2-3-1- Les erreurs interlinguales .....	25
4-2-3-2- Les erreurs intralinguales .....	25
4-2-4- Les différents types d'erreurs (D'après ASTOLFI).....	26
4-3- L'analyse des erreurs.....	29
Conclusion.....	30

## **Chapitre II : Les typologies d'interférences et méthodes de correction**

### **Phonétique**

Introduction.....	32
1- Les interférences langagières.....	32
1-1- Les définitions.....	32
2- Les typologies d'interférences langagières.....	35
2-1- Les interférences phoniques.....	35
2-1-1- Leur mode de réalisation.....	36
2-1-2- Les types d'interférences phoniques.....	38
2-1-2-1- Les interférences vocalique.....	38
2-1-2-2- Les interférences consonantiques.....	40
2-2- Les interférences morphosyntaxiques.....	42
2-3- Les interférences lexicales.....	44
2-4- Les interférences sémantiques .....	44
2-5- Les interférences socioculturelles.....	45
3- Les principales méthodes de correction phonétique .....	46
3-1- La méthode articulatoire.....	46
3-2- La méthode comparatiste.....	47
3-3- La méthode des oppositions phonologiques.....	47
3-4- La méthode verbo-tonale ou la méthode acoustique .....	48
Conclusion.....	51

### **Chapitre III : L'analyse du corpus**

Introduction.....	53
1- La description du public et du corpus .....	53
1-1- Le profil du public visé .....	53
1-2- La présentation du corpus .....	54
2- La démarche suivie pour la description du corpus.....	56

3- L'objectif de la recherche.....	56
4- L'exploration du premier corpus : résultats obtenus après la réalisation des enregistrements .....	56
4-1- Les enregistrements .....	56
4-2- L'analyse des résultats obtenus après les enregistrements...	61
4-2-1- L'impact de l'assimilation de l'aperture progressive.....	62
4-2-2- L'impact de l'assimilation de l'aperture régressive.....	63
4-2-3- La neutralisation du trait labialisé.....	64
4-2-4- La confusion et la dénasalisation des voyelles nasales...	65
4-2-5- Les difficultés de la prononciation de certaines Consonnes .....	66
5- L'exploration du deuxième corpus : résultats obtenus après l'enquête par questionnaire .....	68
5-1- La synthèse de résultats de l'enquête par questionnaire.....	78
Conclusion.....	79
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>81</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>85</b>
<b>Annexes</b>	



# **Introduction générale**

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, l'apprenant arabophone laisse apparaître inconsciemment des traits de la langue maternelle, ce transfert résulte des erreurs interférentielles notamment au niveau de la prononciation des phones du FLE. Cette non maîtrise langagière qu'elle soit d'ordre morphologique, syntaxique ou phonologique est due souvent au contact de deux systèmes linguistiques différents. Ce qui a motivé le thème de notre travail de recherche dont l'intitulé est : **l'impact de l'interférence phonique sur l'acquisition du FLE. Cas des étudiants de la première année LMD de l'université de Biskra.**

En tant qu'étudiante de français à l'université, j'ai constaté que la majorité des étudiants de la première année LMD font recours à leur langue maternelle lors des interactions en classe. Un constat dont nous voulions savoir les conséquences de ce contact entre la langue maternelle et la langue étrangère et particulièrement les effets négatifs de ce transfert qui apparaissent particulièrement au niveau de la prononciation des étudiants.

De ce fait, nous nous sommes interrogées sur la façon dont les apprenants d'une langue étrangère produisent les interférences phoniques, ainsi que les typologies et le statut des erreurs interférentielles par ces apprenants. C'est pourquoi, la problématique que nous pouvons formuler tourne autour de ce phénomène est la suivante : Comment se manifeste l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des phones du FLE chez les étudiants de la première année LMD de l'université de Biskra ?

A cette question, nous estimons que la réponse qui pourrait éventuellement être dégagée soit valable et répond à notre problématique. Cependant nous pouvons dès lors partager le point de vue selon lequel l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des phones du FLE se

manifeste par des interférences phoniques produites au niveau de la prononciation des étudiants en classe du FLE.

Notre objectif principal sera essentiellement linguistique dans la mesure de démontrer l'aspect négatif et les conséquences de la langue mère sur la langue cible. Et tenter par ailleurs, de dégager les erreurs interférentielles phoniques dans une visée didactique. Ainsi, de corriger et d'améliorer la prononciation des sons de la langue française par des méthodes utilisées de correction phonétique.

Pour ce faire, et enfin de pouvoir définir le phénomène de l'interférence et d'analyser aussi des phénomènes comme l'interlangue, l'erreur etc. Nous avons choisi une méthode double descriptive et analytique, cela dit, en va procéder par l'identification et l'analyse des carences phonétiques lors de l'utilisation du FLE.

Nous avons utilisé deux outils de vérification. Tout d'abord, comme corpus, nous avons choisi une classe de première année LMD département de français et nous avons choisi 22 étudiants comme échantillon pour faire des enregistrements pendant les séances de lecture et d'expression orale.

Ensuite, nous avons procédé à la distribution d'un questionnaire aux enseignants de la filière de français pour reconnaître les causes de la mauvaise articulation des sons étrangers, les erreurs les plus fréquentes au niveau vocalique ou consonantiques et les principales méthodes d'enseignement/apprentissage de la phonétique.

Notre travail de recherche se compose de trois chapitres :

*Le premier chapitre* sera consacré au français en Algérie. Ensuite, nous ferons une étude contrastive entre le système arabe et le système français sur plusieurs niveaux (morphologique, phonétique et syntaxique). Puis

nous parlerons de la linguistique contrastive, son rôle et aussi l'analyse contrastive. Ainsi, nous évoquerons l'interlangue et l'analyse des erreurs où nous jetterons la lumière sur la notion d'erreur, distinction faute / erreur, erreurs intralinguales et interlinguales. Puis, nous entamerons les différents types d'erreurs d'après ASTOLFI et nous terminerons le chapitre par l'analyse des erreurs.

*Le deuxième chapitre* sera consacré aux typologies d'interférences et méthodes de correction phonétique. En premier lieu, nous parlerons des interférences langagières, leur définition. En second lieu, nous mettrons l'accent sur les interférences phoniques, leur mode de réalisation et leurs types soient consonantiques (aux niveaux des consonnes) soient vocaliques (aux niveaux des voyelles orales ou nasales). Ensuite, nous ajouterons d'autres typologies d'interférences sur plusieurs plans (morphologiques, lexicales, sémantiques et socioculturelles). Puis, nous proposerons les principales méthodes de correction phonétique qui se trouvent face aux différents types d'erreurs interférentielles phoniques.

Quant au *troisième chapitre*, qui est pratique, nous analyserons les différentes erreurs interférentielles aux niveaux de la prononciation qui sont obtenues à partir des enregistrements des productions orales des étudiants de la première année pendant les séances d'expression orale. Ce chapitre est réservé aussi à l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants. Enfin, nous présenterons les résultats de notre analyse que nous interpréterons dans le but de vérifier la validité de l'hypothèse émise au départ.

# **Chapitre I**

## **L'acquisition du FLE chez les apprenants arabophones**

## **Introduction**

Dans ce chapitre, nous allons essayer tout d'abord de parler du français en Algérie, son statut et la situation sociolinguistique du français langue étrangère. Etant donné qu'il ya des divergences entre le système de la langue arabe et le système de la langue française, nous ferons une étude comparative pour montrer les différences et les similitudes entre ces deux systèmes linguistiques sur plusieurs niveaux : morphologique, syntaxique et nous focalisons notre étude sur le niveau phonétique. Puis, nous évoquerons l'importance de la linguistique contrastive. Ensuite, en ce qui concerne la création d'un système linguistique propre par l'apprenant lui-même, nous essayerons de présenter l'interlangue et l'analyse de l'erreur où nous mettrons l'accent sur la notion de l'erreur et les différents types d'erreurs d'après ASTOLFI.

### **1-Le français en Algérie**

#### **1-1- Le statut du français en Algérie**

La langue française occupe une place importante dans notre société, à tous les niveaux : social, économique et éducatif. Elle fait partie de la réalité linguistique algérienne car nous intégrons un grand nombre de mots français dans notre communication quotidienne, ce qu'est relevé du répertoire verbal des locuteurs algériens.

La détermination du statut réel du français en Algérie est à la fois difficile et ambiguë. La langue française est officiellement une langue étrangère et seconde pour son usage et sa pratique par le locuteur algérien. Pour cela, Taleb Ibrahim <sup>1</sup> affirme que : *« la langue française oscille constamment entre le statut de langue seconde et celui de langue étrangère privilégiée, elle est partagée entre le déni officiel d'une part, la prégnance de son pouvoir*

*symbolique et la réalité de son usage, d'autre part*»<sup>1</sup>. Cela signifie que ne pas considérer la langue française à une situation d'une langue seconde comme elle pouvait être définie après l'indépendance. Pourtant il faut reconnaître que les textes officiels donnent la primauté au français comme une langue étrangère.

Cette affirmation est confirmée aussi par Ambroise Quefflec, Yacine Derradji et autres en déclarant que : « *bien après l'indépendance de l'Algérie, cette langue d'origine étrangère possède un statut privilégié par rapport à tout les autres langues en présence* »<sup>2</sup>, cela désigne que la présence et la pratique de cette langue dans le territoire Algérien font du français la première langue étrangère par rapport aux autres langues coexistantes et de l'Algérie le deuxième pays francophone dans le monde.

## **1-2-La situation sociolinguistique du français langue étrangère en**

### **Algérie**

Le locuteur algérien diversifie ses stratégies de parler lors de la communication, il utilise tantôt le français, tantôt l'arabe, tantôt le berbère, trois langues en présence dans la réalité linguistique algérienne comme nous relevons qu'il ya parfois mélange de deux ou trois langues et qui sont mises en contact .Autrement dit, il dégage de chaque système linguistique des mots qu'il connaît et il forme une coexistence de plusieurs variétés linguistiques. Donc, cela constitue le phénomène de plurilinguisme qui est défini comme « *étant la coexistence de deux ou plusieurs idiomes sur un même territoire* »<sup>3</sup>. L'Algérie est un pays plurilingue parce qu'il se caractérise par

---

<sup>1</sup> TALEB IBRAHIMI .K, *L'arabisation, lieu de conflits multiples* in réflexions : Elites et questions identitaires, Alger, Casbah, 1997, p.45

<sup>2</sup> QUEFFLEK .A, DERRADJI .Y et autres, *Le français en Algérie lexique et dynamique des langues*, Duculot, Bruxelles Belgique, 2002, p.36

<sup>3</sup> CHOUCHEOU .I, *Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : Analyse et enquête sociolinguistique*, thèse de doctorat, université de Mostaganem, 2011, p.59

la présence de plusieurs langues où le locuteur algérien possède la capacité de gérer ses compétences linguistiques en fonction de la situation de la communication.

La compétence plurilingue ou pluriculturelle est définie dans le cadre commun de référence pour les langues du conseil de l'Europe comme suit : « *la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures* »<sup>4</sup>, cela signifie la capacité d'exploiter les liens entre des langues différentes pour améliorer les stratégies de communication à travers des connaissances déjà acquises grâce à tout ce qu'ils peuvent transférer d'une langue à une autre. Cependant, les similitudes entre les langues et les cultures ne sont pas suffisantes. Donc, il faut aussi prendre en considération les points de divergences entre les systèmes de langues car chaque système linguistico-culturel a ses propres caractéristiques.

En outre, nous relevons selon les études faites sur le parler des algériens que le locuteur algérien mélange seulement deux codes (soit français/arabe, soit français/berbère, soit arabe /berbère) en créant une mosaïque linguistique, une coexistence des aspects de l'oral ou de l'écrit des langues où l'arabe et le berbère sont des langues notionnelles et le français est une langue étrangère.

J.L.Calvet synthétise brièvement la situation plurilingue comme suit : « *il s'agit d'une mosaïque linguistique, déterminée par la coexistence de langue de la tradition orale et de langue de la tradition écrite* »<sup>5</sup>. La situation linguistique

---

<sup>4</sup> *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, Octobre 2001, p.129

<sup>5</sup> CALVET .J.L, *l'Algérie à la croisée des langues et des cultures*, in travaux du français langue étrangère, N45 université Paul valéry-Montpellier, 2001, p.62



de la société algérienne est diversifiée et complexe car elle se caractérise par une hétérogénéité linguistique.

Cette réalité permet de constater la cohabitation de plusieurs langues en contact. Pour Khaoula Taleb Ibrahimy, ce paysage linguistique se distingue par la présence de trois sphères<sup>6</sup> linguistiques qui sont comme suit :

**-La sphère arabophone :** est pratiquée par la grande majorité des Algériens qui utilisent l'arabe ou l'une de ses variétés pour communiquer, c'est pour ça, l'Algérie est considérée comme une partie intégrante des pays qui constituent la nation arabe.

**-La sphère berbérophone :** en dépit de sa présence dans les pratiques quotidiennes des berbères, cette langue n'a pas un statut privilégié comme le français, elle occupe une position de force par rapport à toutes les langues en présence. Les berbères diversifient leurs langues où chaque région est caractérisée par sa propre variété (les terguis ont leur propre variété ainsi que les chaouis et les kabyles).

**-La sphère des langues étrangères :** l'Algérie a connu le contact des idiomes parlés, elle a subit l'influence de la langue française qui dessine le paysage linguistique pour les Algériens car elle est selon K. T. Ibrahimy : « *imposer au peuple algérien par le fer et le sang, par une violence rarement égalée dans l'histoire de l'humanité* »<sup>7</sup>, cela explique l'obligation d'apprendre la langue française pendant la colonisation de l'Algérie où nous signalons la présence des langues étrangères dérivant des successions des colonisations politiques, socioculturelles, économiques ou autres.

---

<sup>6</sup> Le concept de sphère est pris de : TALEB IBRAHIMI .K, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Hikma, 1997, p.2

<sup>7</sup> Ibid., p.35

Nous parlons d'une langue étrangère lorsqu'une langue est partiellement ou totalement étrangère pour un individu, elle correspond à toute langue non nationale apprise après l'acquisition de la langue maternelle. Pour J.P.Cuq : « toute langue non maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle présente, pour un individu ou un groupe, un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage »<sup>8</sup>. Donc, nous pouvons parler d'une langue étrangère lorsque l'apprenant ignore le savoir de référence de cette langue, dans ce cas le français présente pour lui un objet d'apprentissage.

## **2-L'étude contrastive : le système arabe et le système français**

En Algérie, la langue arabe est considéré comme une langue maternelle, elle se compose de deux variétés différentes, l'une est utilisée officiellement ; elle a un statut haut dite l'arabe standard ou moderne et l'autre est une variété basse parlée par la majorité des Algériens dite l'arabe dialectal. Cependant le français demeure une langue étrangère, les deux langues appartiennent à deux familles différentes. L'arabe descend de la famille Chamito sémitique, le français de la famille indo-européenne, ceci engendre que les différences relèvent aux aspects phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical. Cela signifie que les différences entre deux langues peuvent rendre l'acquisition d'une langue étrangère plus difficile.

Nous avons noté encore des différences d'ordre pragmatique liées aux deux cultures si nous parlons des habitudes sociales de deux pays. Donc, il est difficile de s'approprier l'une des deux langues au dépend du locuteur arabophone ou francophone à cause de la divergence qui réside entre les

---

<sup>8</sup> CUQ J.P, *Le français langue seconde, des origines d'une notion à ses implications didactiques*, Hachette, 1991, p.99

deux langues sur plusieurs niveaux tels que le système d'écriture et le système linguistique.

N. Abdul Salam-Sahloul confirme cette divergence entre les systèmes des langues, pour lui : « *il n'ya pas de correspondance univoque entre les systèmes de deux langues* »<sup>9</sup>. Chaque système linguistique a ses caractéristiques spécifiques qui les distinguent par rapport à un autre système linguistique. Donc, nous ne pouvons pas unir deux langues à cause de la divergence qui réside entre elles, chacune possède un statut qui la diffère d'une communauté à une autre.

### **2-1-Le système d'écriture**

Chaque langue s'identifie des autres langues par son système propre, ce dernier se construit à travers l'ensemble des différentes lettres qui les composent. Ainsi que la manière d'écriture diffère aussi d'un système à un autre. De ce fait, Manaa Gaouaou dans son cours de didactique de l'écrit, il corrobore qu' : « *en arabe, l'apprenant écrira de droite à gauche, mais en français on écrit de gauche à droite* »<sup>10</sup>. L'apprenant arabophone débute son apprentissage par l'acquisition des lettres alphabétiques de sa langue maternelle et après l'acquisition de ces lettres, il commence par l'apprentissage des lettres qui composent le système d'une langue étrangère, il trouve des difficultés de s'habituer avec l'écriture en français.

### **2-2-le système linguistique**

Le système de la langue arabe est un système grapho-phonétique autrement dit, il ya une correspondance entre l'écrit et l'oral pour la

---

<sup>9</sup> ABDUL SAHLOUL .N, *La pédagogie de l'enseignement des langues secondes : étude contrastive des actes de parole (anglais, français, arabe)*, 1989, p.26

<sup>10</sup> Cours préparé par MANAA .G, module, *Didactique de l'écrit*, université Mohamed kheider, Biskra, l'année universitaire 2014/2015

majorité des mots sauf quelques cas exceptionnels. En revanche, il ya beaucoup de mots dans le système de la langue française qui ne se prononcent pas comme ils s'écrivent. Cela pose problème chez les apprenants parce qu'il est difficile d'écrire un mot sans connaître sa prononciation correcte. Léon warnant souligne la divergence entre l'orthographe et la prononciation des sons de la langue française, pour lui : « l'écriture n'en offre qu'une image graphique, plus ou moins fidèle à la prononciation »<sup>11</sup>. C'est à dire, l'écriture ou plutôt le système graphique ne reflète pas forcément l'image réelle d'un son étranger car il ya des cas où nous écrivons une lettre dans un mot sans le prononcer. Autrement dit, il est difficile d'écrire un mot en ignorant sa prononciation correcte. Donc, la bonne articulation d'un mot peut engendrer une écriture sans fautes ou des confusions pour l'apprenant arabophone qui trouve des difficultés de distinguer entre le signe et le son d'une langue étrangère. En bref, nous pouvons dire qu'il ya un écart entre l'écriture et la prononciation du lexique de la langue française.

### **2-2-1-Au niveau de la morphologie**

Le système de la langue arabe possède trois temps : le passé, le présent et le futur. En revanche le système de la langue française contient six modes et ces derniers se composent de temps simples et de temps composés, cette grande divergence entre les deux systèmes linguistiques provoque des difficultés sur le plan de la conjugaison. Pour le genre, il diffère dans le système de l'arabe ; la deuxième personne du singulier représente le nombre du féminin et du masculin et le même cas pour les autres pronoms personnels sauf la première personne de singulier et du pluriel. En ce qui concerne le pluriel en français ; le pluriel désigne plus qu'un mais en arabe le pluriel renvoie à trois et plus, la composante de deux

---

<sup>11</sup> LEON .W, *Orthographe et prononciation en français*, Duculot, 1996, p.5

ne renvoie pas au pluriel. Le contraire du français pour qui le pluriel renvoie à deux et plus.

### 2-2-2-Au niveau de la phonétique

Le français se compose de 26 lettres dont 6 voyelles et 20 consonnes qui diffèrent aux sons qui composent la langue où nous relevons 13 sons qui correspondent aux 6 voyelles comme lettres. Cela signifie que ces voyelles suffisent à effectuer toutes les transcriptions de tous les sons du français par des combinaisons graphiques diverses. Et l'arabe contient 28 lettres dont 3 voyelles. Tout d'abord, le système phonétique arabe est beaucoup plus riche au niveau des consonnes par rapport au système phonétique de la langue française qui a une anticipation vocalique. Cela signifie que le nombre des voyelles de la langue française dépasse celui de la langue arabe. Le système du français possède 16 phonèmes, Pierre Léon les classe selon ces traits articulatoires :

	Voyelles antérieures		Voyelles postérieures	
	Ecartées	Arrondies	Ecartées	Arrondies
Très fermées	<b>i</b> (si)	<b>y</b> (su)		<b>u</b> (sous)
Fermées	<b>e</b> (ses)	<b>ø</b> (ceux)		<b>o</b> (seau)
Moyenne		<b>ə</b> (ce)		
Ouvertes	<b>ɛ</b> (sel)	<b>œ</b> (seul)		<b>ɔ</b> (sol)
Très ouvertes	<b>a</b> (patte)	<b>ɑ</b> (pate)	<b>ɑ</b> (pâte)	

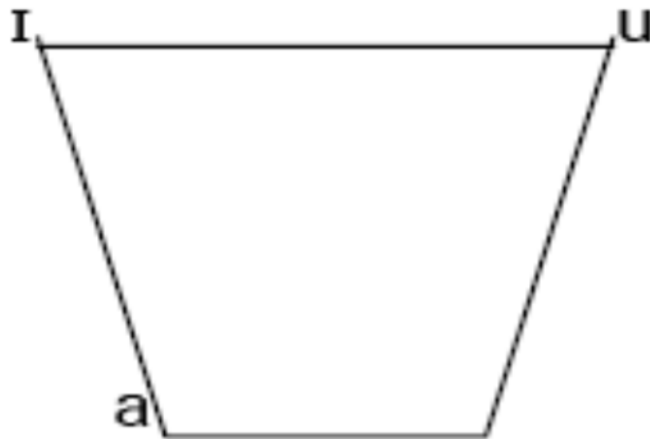
**Tableau 1 : Traits phonétique des voyelles orales<sup>12</sup>**

Antérieur		Postérieur
Ecartées	<b>ɛ̃</b> (vin)	<b>ɑ̃</b> (vent)
Arrondies	<b>œ̃</b> (un)	<b>ɔ̃</b> (vont)

**Tableau 2 : Traits phonétiques des voyelles nasales<sup>13</sup>**

<sup>12</sup> LEON .P, *Phonétique du FLE : prononciation de la lettre au son*, Armand Colin, Paris, 2009, p.10

En revanche, la langue arabe est considérée comme une langue à vocalisme pauvre parce qu'il n'existe que trois voyelles sous deux formes : brèves et longues [ a ], [a: ] / [u ], [u: ]/ [i ], [i: ] . « La langue arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre »<sup>14</sup>, cela signifie la dominance des consonnes de cette langue. **Le trapeze vocalique de la langue arabe** comme suit<sup>15</sup>:



Ce trapèze représente les trois voyelles de la langue arabe qui sont notées au dessus et au- dessous de chaque consonne pour constituer les syllabes, les trois voyelles de la langue maternelle peuvent apparaître sous forme de gémées pour marquer le redoublement ou sous forme longues marquant leur allongement. Le lieu d'articulation pour la majorité des voyelles française est antérieur par contre pour la langue arabe est postérieur.

<sup>13</sup> Ibid., p.10

<sup>14</sup> <http://www.dilap.com/phonetique-arabe/arabe-phonetique.htm> consulté le 20.03.2015 à 17 : 30

<sup>15</sup> MAKHLOUF Med, DENIS .L et autres, *Influence de la langue maternelle Kabyle et arabe sur l'apprentissage de l'orthographe française*, p. 03 disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Influence-de-la-langue-maternelle-kabyle-et-arabe-sur-l-apprentissage-de-l-orthographe-francaise> consulté le 23.02.2015 à 18 : 45

Les voyelles nasales et les voyelles orales arrondies du système phonétique français sont absentes dans le système phonique de l'arabe. Cette divergence met l'apprenant arabophone en difficulté d'acquérir les sons de la langue française. En ce qui concerne les consonnes de la langue arabe, il ya une correspondance entre la consonne et le son ou plutôt il existe un lien étroit entre graphie – phonie. Donc, il faut commencer par l'écoute attentive et l'acte d'imiter de l'articulation des sons étrangers pour bien percevoir et produire une bonne prononciation.

	Bilabiale	Labio-dentale	Dentale	Alvéolaire	Post-alvéolaire	Palatale	Vélaire	Uvulaire	Pharyngale	Glottale
Occlusive	<b>B</b>		ﺕ ﺚ	ﺩ ﺫ	ﺩﺯ		<b>k</b>			ﻩ
Nasale	<b>M</b>		<b>N</b>							
Fricative		<b>F</b>	ﺙ ﺫ ﺫ	ﺱ ﺯ ﺱ	ﺣ			ﺦ ﺒ	ﻩ ﻑ	ﻩ
Approximant			<b>R</b>			<b>j</b>	<b>w</b>			
Latéral approximant			<b>L</b>							

**Le système consonantique arabe** <sup>16</sup>

Par conséquent, les correspondances phonèmes – graphèmes sont moins par rapport à l'arabe cela dit que chaque son de la langue française a plusieurs graphies. Le français contient les occlusives /p t k b d g/, les fricatives /f s ʃ z v ʒ/, les nasales /m n ŋ ɲ/ et les vibrantes /l r/ et aussi les trois semi consonnes /j ɥ w/.

<sup>16</sup>Ibid., p.02

	Bilabiale	Labio-dentale	Dentale	Alvéolaire	Post-alvéolaire	Palatale	Vélaire	Uvulaire	Pharyngale	Glottale
Occlusive	<b>P b</b>		<b>t d</b>				<b>k g</b>			
Nasale	<b>M</b>		<b>N</b>				<b>ŋ</b>			
Fricative		<b>f v</b>		<b>s z</b>	<b>ʃ ʒ</b>			<b>ʁ</b>		<b>h</b>
Approxim.						<b>j</b>	<b>w ɥ</b>			
Latéral approxi.			<b>L</b>							

## Le système consonantique du français <sup>17</sup>

### 2-2-3-Au niveau de la syntaxe

La structure de la phrase dans le système français se compose de : sujet - verbe – complément par contre en arabe la phrase débute généralement par un verbe – sujet – complément. Mais, il ya des cas où nous commençons la phrase par un nom puis le verbe où comme nous l'appelons la phrase nominale car elle débute par un nom. Par contre, en français, une phrase dite nominale lorsqu'elle ne contient pas de verbe. Ainsi, la phrase « L'enseignante explique le cours. » peut formuler sous une autre forme où elle débute par un verbe de la manière suivante : « Explique-t- elle le cours? » cette phrase ne peut exister que sous la forme négative.

### 3-La linguistique contrastive

La linguistique contrastive est née à la fin des années 50 aux Etats-Unis après les travaux du cercle de Prague pour découvrir les structures de

---

<sup>17</sup> Ibid., p.04



la langue à travers des comparaisons qui sont faites entre les langues en présence.

Le but de la linguistique contrastive est d'éviter les erreurs des apprenants qui sont dues au contact des langues. Elle est fondée sur deux hypothèses fondamentales : d'abord, il ya une ressemblance entre les langues car elles trouvent leur origine dans une source commune, qui a son tour englobe l'homme et le langage. Ensuite, malgré l'existence de plusieurs langues, elles sont limitées par la mémoire de l'homme, par leur perception. Ainsi, sa mémoire d'exprimer, de décrire sont aussi limitées. Donc, les langues dépendent de l'homme et sa vision spécifique vers les systèmes linguistiques.

### **3-1- le rôle de la linguistique contrastive**

La linguistique contrastive est l'une des branches de la linguistique appliquée, elle permet d'identifier les similarités et les différences entre deux systèmes de langues ou plus (dans notre cas l'arabe et le français) sur plusieurs plans : phonétique, morphosyntaxique, sémantique, lexicales... dans le but de faciliter l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère par le biais de la présence de la langue maternelle.

### **3-2-L'analyse contrastive**

L'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'implication de la langue maternelle et aussi une comparaison linguistique entre les deux langues en présence. Pour Kamel El Korso :

*« La comparaison de deux langues est basée sur le fait que ce sont les différences entre la langue maternelle et la langue étrangère que l'élève devrait assimiler. Ces différences peuvent être établies et écrites à l'aide de recherches contrastives. »<sup>18</sup>.*

---

<sup>18</sup> El KORSO .K, *Linguistique contrastive : la langue allemande – Problèmes et méthodes*, OPU, Ben-Aknoun (Alger), 1985, p.3

Cela signifie qu'il est intéressant de connaître et de percevoir les points de divergence entre deux systèmes linguistiques par l'apprenant.

Ainsi, il est évident que les études contrastives jouent un rôle dans l'identification et dans la description des différences et des similarités qui sont existantes entre les systèmes linguistiques. Donc, l'analyse contrastive aide à l'assimilation des caractéristiques propres pour chaque langue.

L'analyse contrastive se base sur l'hypothèse que la confrontation structurelle des langues doit permettre de prévoir toutes les difficultés rencontrées par les apprenants arabophones qu'ils se trouvent face à l'apprentissage des sons d'une langue seconde ou étrangère. Besse et Porquier déclarent que les différences ou les ressemblances au niveau de la structure entre les systèmes de langues est susceptible de repérer des conduites variées. Ainsi, il est difficile de séparer les effets négatifs et les effets positifs d'un transfert de la langue source vers la langue cible.

*« De fait, le même processus de transfert peut donner lieu, selon les cas à réussite ou à erreur : selon les critères externes adoptés. Par ailleurs, plusieurs processus peuvent se combiner ou s'enchaîner pour aboutir à la production d'énoncés en langue étrangère, corrects ou non, sans qu'il soit possible de démêler la part et l'effet respectifs des transferts positifs et négatifs. »<sup>19</sup>*

Cette approche aide à prévoir les erreurs que va commettre l'apprenant de langue étrangère. Donc, elle contribue à expliquer théoriquement aux enseignants des langues les erreurs relevées d'une langue seconde. La langue maternelle a des effets négatifs sur l'acquisition du français, cette influence se manifeste par la production des interférences. L'analyse contrastive vient pour opérer ces comparaisons d'ordre linguistique, elle n'a pas pour but seulement de prédire les interférences langagières

---

<sup>19</sup>BESSE .H, PORQUIER .R et autres, *Grammaire et didactique des langues*, Didier, 1991, p.202

commises par les apprenants mais plutôt d'expliquer l'origine de ces erreurs afin de remédier.

Des études récentes montrent que les erreurs commises par l'apprenant n'apparaissent pas seulement par le fait du contact entre deux langues différentes mais le processus d'apprentissage est considéré lui-même facteur dans la construction de ces confusions à travers les pratiques enseignantes et les méthodologies appliquées en classe du FLE. L'objectif principal pour l'analyse contrastive est de faire une étude comparative entre la langue source et la langue cible pour dégager les problèmes linguistiques des apprenants lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

#### **4-L'interlangue et l'analyse des erreurs**

##### **4-1-Linterlangue**

Le terme « interlangue » a été utilisé la première fois par Selinker (1972). C'est un système qui appartient au système de la langue source et au système de la langue cible lors de la confrontation de ces deux systèmes linguistiques. Ce système intermédiaire se construirait par l'apprenant lui-même à travers ses acquis dans les deux langues. J.P.Cuq souligne qu' : « *on désigne par interlangue la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné. Ce système est caractérisé par des traits de la langue cible et des traits de la langue source* »<sup>20</sup>. Cela dit que ce système porte des traits de la langue cible et celles de la langue source ou un mélange entre les deux langues. Il s'agit donc d'un système propre en soi ayant une structure spécifique c'est-à-dire l'apprenant invente une langue par le biais des erreurs qui lui permettent de passer d'un système à un autre où il sera capable de se rapprocher progressivement de cette langue cible par l'acquisition de certains sons intermédiaires.

---

<sup>20</sup>CUQ .J .P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, p.139

Ainsi, pour éclaircir cette notion d'interlangue nous ajoutons celle qu'est perçue par H. Besse, R. Porquier et autres :

*« l'interlangue est la connaissance et l'utilisation non native d'une langue quelconque par un sujet non natif et non équilibré, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais, qui à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende en comporte certaines composantes, c'est ce que nous avons précédemment appelé grammaire intériorisée par l'apprenant et que nous appelons ici : l'interlangue »<sup>21</sup>.*

A partir de cette définition de la notion de l'interlangue, nous pouvons envisager que l'interlangue est une sorte de règles d'un système provisoire qui appartient à la langue mère et à la langue cible de l'apprenant et aussi qui n'appartient ni à l'une ni à l'autre. Cela signifie la présence des traits de la langue maternelle au niveau de la phonétique, la syntaxe, la grammaire, etc. Donc, la langue maternelle résulte des catégorisations qui permettent à expliquer et à décrire certaines caractéristiques de l'interlangue et son développement. Cette création individuelle a pour objectif de résoudre des difficultés d'apprentissage d'une langue étrangère où l'apprenant peut développer son interlangue en adaptant des stratégies différentes.

## **4-2-L'erreur**

### **4-2-1-Qu'est ce qu'une erreur ?**

L'apprenant produit des erreurs pendant son apprentissage d'une langue étrangère soit à l'oral ou à l'écrit qui se manifestent dans son interlangue. Cela signifie que tout apprentissage d'une langue étrangère passe par des erreurs par rapport aux normes de la langue cible. H. Besse et R. Porquier envisagent l'erreur comme *« un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue »<sup>22</sup>*, cela

---

<sup>21</sup> BESSE .H, PORQUIER .R et autres, op.cit, p.217

<sup>22</sup> Ibid., p.209

indique que l'erreur se manifeste au niveau de l'oral ou de l'écrit de l'apprenant, elle est inacceptable car elle entrave l'apprentissage d'une langue étrangère. Autrement dit, l'erreur change les règles qui constituent une langue donc elle est due d'une connaissance imparfaite de la langue quelque soit l'acceptation dans le processus d'enseignement /apprentissage.

#### **4-2-2-La distinction faute / erreur**

Il est difficile de distinguer entre la notion d'erreur et celle de faute car elles ne sont pas suffisamment distinctes et nous essayerons de les confondre. Les deux relèvent de l'incapacité d'acquérir des connaissances d'une langue étrangère, l'erreur s'oppose à la vérité et la faute est consisté à cause de l'ignorance de la vérité, elle est volontaire. Nous parlerons de la différence entre les deux pour éviter toute confusion.

J.P. Robert met l'accent sur la dichotomie faute/erreur : « *La faute relève de la performance alors que l'erreur, elle relève de la compétence transitoire de l'élève* »<sup>23</sup>. De ce fait, nous avons pu déduire que la faute est le résultat de la non centration, d'utilisation involontaire d'un mot pour un autre, cela provoque l'échec de l'apprenant à un moment de son appropriation.

En didactique des langues étrangères, les erreurs comme les trouvent Marquillo Larruy « *relevant d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de cheval en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier)* »<sup>24</sup>, nous avons tenu compte au résultat final, la notion d'erreur s'intéresse au processus d'apprentissage propre à chaque apprenant et la faute utilisée pour décrire la non-conformité à la norme.

---

<sup>23</sup> ROBERT .J .P, *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008, p.39

<sup>24</sup>ALIOUT .F .Z, *Rapport de stage sur l'enseignement /apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi*, cité par Marquillo .L, disponible sur : [http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m\\_Rapport-de-stage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html](http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m_Rapport-de-stage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html) consulté le 18/03/2015 à 16 : 48

### **4-2-3- Erreurs interlinguales et erreurs intralinguales**

C'est l'origine de l'erreur qui va nous conduire vers la connaissance de sa nature c'est-à-dire nous pouvons classer l'erreur à partir de son origine, si l'erreur provient de la langue source ou la langue cible. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, nous avons pu distinguer deux grandes catégories d'erreurs.

#### **4-2-3-1-Les erreurs interlinguales**

Les erreurs interlinguales sont des erreurs dues à l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Ce type d'erreur est considérée comme un transfert négatif causé par les divergences entre les systèmes de langues, pour les décrire, Py et Porquier pensent que : *« l'influence de la langue maternelle peut suffire à expliquer certaines formes relevées, voire certaines particularités des règles sous-jacentes à sa production, mais non à décrire ces règles »*<sup>25</sup>, cela signifie que le rôle de la langue mère sur la langue cible peut apparaître au niveau de l'explication des résultats de ce contact sans une description détaillée à des règles implicites sauf quelques généralités de ces règles.

#### **4-2-3-2-Les erreurs intralinguales**

Les erreurs intralinguales ne sont pas dues aux interférences mais ces erreurs proviennent des caractéristiques intrinsèques d'une langue étrangère. Elles sont le résultat de la surgénéralisation des règles de cette langue, causées par la méconnaissance des règles d'une nouvelle langue où l'apprenant applique toutes les structures de la langue cible d'une manière générale. Le « s » du pluriel peut être généralisé à des verbes par exemple cas du s la marque du pluriel : les enfants joues.

---

<sup>25</sup> PORQUIER .R, PY .B, *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*, Didier, Paris, 2004, p.185

#### **4-2-4-Les différentes types d'erreurs (D'après ASTOLFI)<sup>26</sup>**

Depuis des années, les erreurs sont pris d'une façon générale et sans précision. Pourtant, il est important de les situer dans leur diversité car les situations didactiques sont aussi immuables ce qui peut engendrer plusieurs types d'erreurs. A ce titre, J.P .Astolfi distingue huit types d'erreurs qui sont diversifiés selon leurs natures spécifiques :

##### **1-Des erreurs relevant de la compréhension des consignes :**

Les élèves rencontrent des difficultés d'ordre lexical, ils ne comprennent pas la signification correcte de quelques verbes comme interpréter, expliquer, analyser...Pour cela Astolfi affirme que : « *les termes employés pour introduire exercices et problèmes ne sont pas si « transparents » qu'on l'imagine* »<sup>27</sup>. L'élève ignore quel type de réponse est attendu, et aussi l'incapacité de percevoir les questions qui ne sont pas toujours énoncés sous formes interrogatives. L'élève n'arrive pas aussi à déchiffrer les mots d'un texte ou d'un énoncé car chaque mot peut avoir plusieurs significations selon le contexte ce qui provoque des difficultés au niveau de la compréhension.

##### **2-Des erreurs dues à des habitudes scolaires ou à un mauvais décodage des attentes :**

Les élèves raisonnent par des habitudes immuables mais si le contrat didactique joue son rôle, l'élève dépasse les attentes magistrales. Donc il sait ce que l'on attend de lui. Par conséquent, il a pris en compte les difficultés qu'elles peuvent entraver la perception d'une nouvelle notion. La peur de se tromper peut provoquer l'absence de la réponse correcte. Il

---

<sup>26</sup> ASTOLFI J .P, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF, Paris, 1997, pp.57-95

<sup>27</sup> Ibid., p.58

faut donc percevoir l'erreur comme normal dans le processus d'apprentissage pour favoriser la participation des élèves.

### **3-Des erreurs liées aux conceptions alternatives des élèves :**

Les élèves ont des représentations préalables sur le monde et ils n'arrivent pas à modifier leurs visions. Il faut d'abord les identifier, discuter avec eux et enfin transformer leur manière de penser (faire dessiner, poser des questions, demander l'explication d'un schéma, faire jouer des jeux de rôle...) et favoriser les interactions en classe.

### **4-Des erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées :**

A un moment donné, certaines opérations deviennent complexes pour les élèves, cette complexité est due à la diversité des capacités intellectuelles. Autrement dit, l'élève ne doit pas réduire trop vite certaines notions mais prendre le temps de réfléchir pour arriver au sens correct de ces notions sans juger rapidement qu'ils ne les ont pas acquises.

### **5-Des erreurs liées aux démarches adoptées :**

L'hétérogénéité des élèves nécessite plus qu'une seule procédure modèle par l'enseignant. La diversification des procédures est un outil pour résoudre un problème posé sans attendre d'imposer un type de réponse. Ainsi, il faut montrer aux apprenants la manière d'utiliser ces procédures pour les motiver dans un objectif de favoriser le travail collectif.

### **6-Des erreurs dues à une surcharge cognitive :**

Si les mémoires des élèves sont limitées et en situation de surcharge, ils oublient certaines règles parce qu'ils n'arrivent plus à mobiliser ce qu'ils apprennent ou appris déjà. Ils n'arrivent pas à comprendre et à mémoriser tout ce qu'on leur a présenté en classe. Les élèves perdent la concentration



sur tous les aspects du travail à réaliser en même temps. Donc il faut permettre aux élèves de relier tous ce qui est nouveau à des savoirs existants à travers le temps de réflexion pour dépasser la situation de surcharge.

### **7-Des erreurs ayant leur origine dans une autre discipline :**

L'élève se trouve sanctionner parce qu'il ne met pas des liens entre les différentes disciplines. Il ne peut pas transférer les acquis d'une discipline à une autre et pour faire ce passage, il faut dégager les éléments invariants entre ces disciplines. Il faut aussi intégrer les élèves dans une autre situation où ils vont pouvoir se resservir de ce qu'ils ont appris ou appris à faire. Et pour éviter ces erreurs, nous proposons l'approche par compétence qui vise à donner aux élèves la capacité de passer d'une discipline à une autre.

### **8-Des erreurs causées par la complexité propre du contenu :**

L'origine de ces erreurs est le contenu d'enseignement, il est nécessaire d'adapter des démarches et des méthodologies spécifiques cela signifie que l'enseignant doit lier le contenu de ce qu'il doit enseigner et les méthodes adéquates qui lui sont associées.

Partant de ces différents types d'erreurs qui sont classés par J.P. Astolfi, nous pouvons déduire que chaque type a des caractéristiques spécifiques, des médiations et des remédiations qui permettent de le distinguer parmi les autres types donc le contexte d'apprentissage détermine la nature de l'erreur.

### 4-3-L'analyse des erreurs

L'analyse des erreurs est apparue à partir des années 60 pour vérifier les résultats de l'analyse contrastive. L'analyse des erreurs contribue à identifier les erreurs puis les décrire et enfin atteindre à les expliquer. Selon C. Perdue : « *d'un point de vue chronologique une telle analyse soulève trois séries de problème 1) trouver l'erreur ; 2) décrire l'erreur ; 3) expliquer l'erreur* »<sup>28</sup>.

L'analyse de l'erreur se base donc sur la description puis l'explication des traits observés concernant des erreurs produites par l'apprenant lors de son apprentissage d'une langue étrangère.

L'analyse des erreurs est le résultat direct de l'analyse contrastive, elle traite les raisons intérieures de certaines erreurs. Ghania O. souligne que : « *L'AE opère sur des données réelles (erreurs des apprenants) et ne se limite pas seulement à la description des erreurs interlinguales mais tente de les exploiter pour expliquer à posteriori le système transitoire des apprenants* »<sup>29</sup>, cela veut que l'analyse des erreurs n'est pas liée seulement aux erreurs qui proviennent de la langue maternelle dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère mais l'utilisation de ces erreurs comme moyens pour expliquer un système intermédiaire propre à l'apprenant.

En dépit de l'insuffisance de l'analyse de l'erreur, elle permet de réinterpréter le rôle de l'apprenant qui se trouve face aux difficultés d'apprendre une langue étrangère. A ce propos, P. Strevens : « *l'analyse des erreurs ne saurait remplacer les études contrastives, mais elle offre une solution de rechange qui peut porter plus vite des fruits* »<sup>30</sup>.

---

<sup>28</sup> PERDUE .C, *L'analyse des erreurs : un bilan pratique*, in 87langages, volume 14, N 57, 1980, p.87 disponible sur : [www.persee.fr/web/revues/.../lgge\\_0458X\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1840](http://www.persee.fr/web/revues/.../lgge_0458X_1980_num_14_57_1840) consulté le 03/02/2015 à 8 : 00

<sup>29</sup>OUAHMICHE .G, *Stratégies d'apprentissage /enseignement de la prononciation, Quel (s) choix didactique (s) pour le français en contexte Algérien ?*, université d'Oran, thèse de doctorat, p.53

<sup>30</sup> BESSE .H, PORQUIER .R et autres, op.cit, p.206, cité par STREVEN .P

L'analyse des erreurs complète l'analyse contrastive et vise deux objectifs spécifiques. « *l'analyse des erreurs a alors un double objectifs, l'un théorique : mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère, l'autre pratique : améliorer l'enseignement* »<sup>31</sup>, cela désigne que le processus de la compréhension contribue à un bon enseignement.

## **Conclusion**

Il est nécessaire de retenir la difficulté de déterminer le statut réel de la langue française en Algérie car elle est étrangère et seconde par le locuteur Algérien. De ce fait, la divergence entre la langue maternelle (l'arabe) et une langue étrangère (le français) sur tous les niveaux notamment au niveau de la prononciation résulte des difficultés pour l'apprenant arabophone lors de l'apprentissage de cette nouvelle langue.

La linguistique contrastive vise une étude comparative entre deux systèmes linguistiques différents pour dégager les erreurs qui sont dues lors de la présence de la langue maternelle. Ainsi, l'apprenant peut construire un système intermédiaire par le biais des règles de sa langue mère, les règles de la langue cible et des règles communs entre ces deux langues.

La méconnaissance des règles de cette langue étrangère provoque ce qu'on appelle l'erreur et qu'elle est diversifiée selon le contexte d'apprentissage d'une langue étrangère.

---

<sup>31</sup> Ibid., p.207

# **Chapitre II**

## **Les typologies d'interférences et méthodes de correction phonétique**

## **Introduction**

Ce chapitre à son tour est consacré aux quelques définitions de la notion de l'interférence. Puis nous aborderons les typologies des interférences langagières où nous mettrons l'accent sur l'interférence phonique, leur mode de réalisation ainsi que leurs typologies soient consonantiques (au niveau des consonnes), soient vocaliques (au niveau des voyelles orales ou nasales) auxquelles nous ajouterons les autres typologies des interférences (morphosyntaxiques, lexicales, sémantiques et socioculturelles). Ensuite, pour la réalisation d'une prononciation correcte, nous proposerons les principales méthodes de correction phonétique.

### **1-Les interférences langagières**

#### **1-1-Définitions**

L'acquisition d'une nouvelle langue suppose un contact entre deux langues différentes, la première est une langue source et la deuxième est une langue cible. Dans cette situation où les deux langues se différencient fortement, les interférences langagières sont généralement apparues parce que l'apprenant de langue étrangère ou seconde a déjà des connaissances linguistiques dans sa langue maternelle. Ce double bagage intègre dans l'apprentissage de la langue cible.

Le phénomène de l'interférence est considéré comme l'un des problèmes majeurs de l'apprentissage des langues étrangères, car l'apprenant transpose tout au long de son apprentissage le système linguistique de sa langue maternelle sur la langue étrangère.

Les interférences sont dues d'un transfert de connaissances sous-jacentes que possède déjà l'apprenant sur le fonctionnement de la structure de la langue maternelle vers l'acquisition d'une langue étrangère. Louise

Dabène souligne que : « *les interférences sont considérées comme des déviations par rapport à la langue objet d'apprentissage.* »<sup>1</sup>, cela indique que l'acquisition d'une langue étrangère est déterminée par les structures de la langue maternelle (la syntaxe, la phonétique, la morphosyntaxe...) ou plutôt l'acquisition de cette nouvelle langue subit l'influence des connaissances antérieures de la langue de départ où l'apprenant introduit des règles phonologiques, syntaxiques, morphologiques, lexicales etc.

Donc, il aura souvent tendance à transposer les règles de sa langue maternelle lors de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde. Ainsi, selon le dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage, l'interférence se manifeste lorsque :

*« Un sujet bilingue utilise dans une langue cible B un trait, phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique, caractéristique de la langue source A. En d'autre terme, c'est l'intrusion d'éléments de la langue source A dans la langue cible B, lacunes dues à un mauvais apprentissage. En ce sens, il ajoute que l'interférence est individuelle et involontaire »<sup>2</sup>.*

Autrement dit, l'interférence est l'utilisation des caractéristiques de la langue maternelle dans la pratique d'une langue étrangère.

Cristal Troncy pense qu' : « *on parle d'interférence lorsqu'un apprenant introduit de façon consciente des régularités de sa LM dans son usage de LE* »<sup>3</sup>. Cela signifie que l'apprenant introduit des traits de sa langue maternelle lors de son passage de la langue étrangère.

---

<sup>1</sup> DABENE .L, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, 1994, p. 94

<sup>2</sup> DUBOIS .J, GIACOMO .M et autres, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999, p.252

<sup>3</sup> CRISTAL .T, *Didactique du plurilinguisme : Approches plurielles des langues et des cultures*, PUR, Des sociétés, 2014, p.93

Il s'avère que les interférences sont produites après un transfert négatif dû aux divergences existantes entre les deux systèmes de langues. F. Debyser quand a lui conçoit les interférences comme : « *l'effet négatif que peut avoir une habitude sur l'apprentissage d'une autre habitude* »<sup>4</sup>, cela indique que le phénomène d'interférence implique un va-et-vient entre la langue maternelle et la langue étrangère. Ce transfert va provoquer des confusions chez l'apprenant arabophone lors de son utilisation d'une langue étrangère.

Pour André Tabouret-Keller, l'interférence désigne : « *le système qui aboutit à la présence dans un système linguistique donné d'unités et souvent le mode d'agencement appartenant à un autre système.* »<sup>5</sup>, c'est-à-dire l'apprenant introduit des éléments ou des structures correspondantes à celles que portent les éléments de sa langue de départ lors de son passage vers une langue étrangère. Donc l'apprenant applique des modifications au niveau d'une langue étrangère partant de la structure de sa langue maternelle.

Nous retenons de ces différentes définitions que l'origine des interférences langagières renvoie au transfert négatif de la langue maternelle au cours de l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère. Donc, les interférences langagières sont le résultat d'un passage de la langue source vers la langue cible dans le but d'acquérir cette dernière.

---

<sup>4</sup>DEBYSER .F, La linguistique contrastive et les interférences, in revues de la langue française, Paris, N 8 Décembre, 1970, pp.35-36

<sup>5</sup> TABOURET – KELLER .A, Plurilinguisme et interférence, in la linguistique le guide alphabétique, ed Denoël, Paris, 1969, p.308

## 2-Les typologies des interférences langagières

Rappelons la définition du dictionnaire linguistique et des sciences du langage, nous remarquons que les interférences sont dues aux contacts des langues qui se manifestent sur plusieurs niveaux de production linguistique : phonétique, morphosyntaxique, lexical et sémantique.

Selon André Martinet : « *l'interférence se manifeste sur tous les plans des langues en contact et à tous les degrés* »<sup>6</sup>. Cela explique que les interférences langagières se réalisent sur plusieurs niveaux, elles peuvent affecter l'apprentissage d'une langue étrangère sur tous les degrés : au niveau de la phonétique, l'interférence peut augmenter les champs des variations d'un phonème, au niveau du lexique : « *elle déterminera, outre les extensions de sens ou d'emploi* »<sup>7</sup>, dans le domaine de la syntaxe, l'application des règles qui organisent la structure d'une phrase de la langue source sur la langue cible.

### 2-1-Les interférences phoniques

L'apprenant arabophone utilise des sons appartenant à sa langue maternelle pour acquérir des sons d'une langue étrangère. Il introduit ces « *sons intermédiaires* »<sup>8</sup> ou comme nous les appelons des interférences phoniques où les sons de la langue maternelle se confondent avec les sons d'une langue étrangère pour passer d'un système phonique à un autre. L'apprenant utilise inconsciemment des habitudes articulatoires de sa langue maternelle lors de son acquisition des sons de cette nouvelle langue.

---

<sup>6</sup> MARTINET .A, *Eléments de la linguistique générale*, Armand Colin, Juin 1998, p.169

<sup>7</sup> Ibid., pp.169 -170

<sup>8</sup> GAONAC'H .D, *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, Hachette, Paris, 2006, p.37



Les interférences phoniques sont considérées comme un lien entre la langue maternelle et la langue étrangère. Sur ce point, Annick Riviens souligne que : « *les interférences phoniques proviennent du lien entre deux langues mises en parallèle par le locuteur* »<sup>9</sup>. Partant de cette définition, nous pouvons dire que les interférences phoniques sont le résultat d'utilisation de deux langues différentes par l'apprenant où il invente un système intermédiaire pour lier la langue source et la langue cible.

Nous pouvons déduire que les apprenants se trouvent face aux difficultés de produire certains sons pour s'exprimer en langue étrangère où ils introduisent certains sons qui appartiennent à leur langue maternelle dans la production langagière en langue étrangère.

L'absence de certaines voyelles ou consonnes de la langue maternelle peut produire ce type d'interférence. Ce dernier peut résulter d'un problème au niveau de la perception de certains sons chez l'apprenant arabophone.

### **2-1-1-Leur mode de réalisation**

L'absence d'un phonème dans une langue et leur apparition dans une autre langue explique le phénomène d'interférence. Par exemple les voyelles suivantes : [ y ] , [ e ] sont présentes dans la langue française et sont absentes dans la langue arabe qui ne contient que trois voyelles : [ a ] , [ u ] , [ i ] . Ainsi, l'étude contrastive entre deux systèmes linguistiques contribue à repérer les carences d'ordre phoniques ou plutôt les interférences phoniques existantes entre deux variétés linguistiques. Elle permet aussi de découvrir les rapports spécifiques entre les phonèmes.

---

<sup>9</sup> ANNICK .R, *Les interférences phoniques : un lien entre la langue source et la langue cible*, liages et déliages, université de Stendhal- Grenoble III, 3Juin1994, p.01. PDF disponible sur : <http://stl.recherche.univ-lille3.fr/sitespersonnels/rivens/interferencesphoniques.pdf> consulté le 12/02/2015 à 10:20

Il est difficile de faire une comparaison entre deux systèmes linguistiques, si nous ignorons les traits distinctifs qui définissent les sons de chacune des langues étudiées. Selon Weinrich Uriel :

*« Il y'a d'autres différences phonologiques entre les langues et on ne peut les établir en se bornant à constater seulement l'absence de phonèmes équivalents. C'est pourquoi il faut tenir compte du statut des phonèmes dans chacune des langues en présence »<sup>10</sup>.*

Nous ne pouvons pas définir le phonème qui est présent dans un système et absent dans un autre qu'à travers ses traits pertinents par rapport aux autres sons de la langue c'est-à-dire la distribution des phonèmes au sein d'un système phonologique.

La réalisation d'analyse phonologique des systèmes en présence permet de faire une étude sur les interférences phoniques. Donc, les interférences phoniques résultent non seulement de l'influence négative de la langue maternelle mais elles peuvent aussi générer d'une mauvaise perception des sons de la langue étrangère. C'est pourquoi, nous faisons appel à Jean Marie De Ketele qui souligne que :

*« La perception est elle-même en relation étroite avec la production mais, dans les deux cas, l'éducation de la perception est tenue pour primordiale, la mauvaise perception étant, on l'a vu, responsable des erreurs (surdité pathologique) dans le cas des sourds, phonologique, culturelle, référentielle dans les cas des apprenants »<sup>11</sup>.*

Cela désigne que la perception et la production des sons sont liées fortement c'est-à-dire une bonne perception des sons étrangers constitue préalablement une bonne articulation.

---

<sup>10</sup> WEINRICH .U, *Langue en contact*, Gallimard, Paris, 1973, p.123

<sup>11</sup>DE KETELE .J .M, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde : la phonétique 2.Verbo –tonale*, PED, 2002, p.18

L'erreur qui provient au niveau de la prononciation n'est qu'une conséquence d'une interprétation erronée du cerveau qui structure l'audition par le fonctionnement des référents de la langue maternelle. Donc, la perception du son détermine leur prononciation. Ainsi, André Martinet avance que : « l'interférence *peut élargir les champs des variations d'un phonème* »<sup>12</sup>. Cela signifie que chaque phonème peut avoir plusieurs réalisations. Donc le nombre des variantes est augmenté à travers le phénomène de l'interférence.

### **2-1-2-Les types d'interférence phonique**

A l'oral, le passage de la langue maternelle (arabe) vers une langue étrangère (français) résulte des interférences phoniques qui se manifestent du type consonantique ou du type vocalique. A ce sujet, Bertrand Lauret souligne que : « *l'entraînement à la prononciation du français langue étrangère demeure souvent principalement orienté vers la pratique des voyelles et des consonnes* »<sup>13</sup>, cela signifie que la prononciation de la langue française se base sur la bonne maîtrise des voyelles et des consonnes qui constituent cette langue étrangère.

#### **2-1-2-1-Les interférences vocaliques**

L'apprenant arabophone rencontre des difficultés à réaliser le mouvement d'arrondissement et de la projection des lèvres en avant. A ce propos, Sami Wassef affirme qu' : « *en arabe, il ne se produit aucune projection labiale de là l'extrême difficulté qu'éprouvent les arabophones à articuler les phonèmes œ, ø, y* »<sup>14</sup>. Et lorsque le système phonétique de l'arabe ne contient que trois

---

<sup>12</sup>MARTINET .A, op.cit, p.171

<sup>13</sup> BERTRAND .L, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette , Paris, 2007, p.24

<sup>14</sup>WASSEF .S .A, *Cours de phonétique, notion de contrastive*, faculté AL Alsun, université de Ain – Chams, Le Caire, 1990/1991, p. 09 disponible sur : <http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP2.htm> consulté le 19/03/2015 à 23 : 10

voyelles, l'arabophone ne différencie qu'entre elles. Il faut donc faire exercer sa prononciation pour corriger l'articulation de ces phonèmes. En ce qui concerne les voyelles nasales, elles seront confondues et difficiles à acquérir parce qu'elles appartiennent seulement à la langue française c'est-à-dire elles sont inexistantes dans le système phonatoire de l'apprenant arabophone, il trouve une contrainte majeure au niveau de l'articulation de ces voyelles nasales de la langue française.

Cette difficulté de discriminer entre ces voyelles oblige l'apprenant à remplacer la voyelle nasale par une voyelle orale plus la consonne sourde « n ». Par exemple, nous avons constaté que l'apprenant arabophone ne différencie pas entre les voyelles nasales : [ ã ] deviendra [ ɔn ] , [ ĩ ] sera entendu et prononcé [ ɛn ] , [ õ ] sera [an].

L'interférence vocalique résulte d'une surdité phonologique, selon Billi res M et Magnen C, elle est : « une incapacité passagère de l'élève à percevoir les sons d'une langue inconnue qui ne font pas partie du « crible phonologique » de sa langue maternelle »<sup>15</sup>. Partant de cette définition, nous retenons que les habitudes articulatoires de la langue arabe se confondent avec des sons étrangers lors de l'apprentissage du français langue étrangère.

Donc, la prononciation des sons français constitue un obstacle majeur pour les apprenants arabophones qui ont tendance à substituer certains sons d'une langue étrangère par des sons proches de la langue maternelle pour rapprocher ces deux systèmes linguistiques différents.

BERTRAND Lauret a résumé les traits des voyelles qui constituent le système vocalique du français :

---

<sup>15</sup> <http://acoustic31.univ-Hse2.fr/~pgailhar/ressources/publications/files/valla-espagne-2005.PDF>

Consulté le 16/04/2015 à 16 : 35

*« Arrondies ou étirées, orales ou nasales, les voyelles des français standard sont plutôt homogènes : un unique timbre stable par voyelle une tension générale de l'articulation, une même intensité (pas des voyelles fortes ni des voyelles faibles), une relative stabilité suivant les positions dans le groupe rythmique (pour les voyelles dites moyennes). »<sup>16</sup>*

Cela désigne qu'il ya une relation étroite entre les voyelles de la langue française, chacune d'elles a des caractéristiques spécifiques selon sa nature et sa position dans la chaîne parlée. Autrement dit, elles sont classées par ses traits distinctifs.

Lorsque la langue arabe est pauvre au niveau des voyelles et la langue française à un vocalisme riche, l'interférence phonique touche les voyelles orales et les voyelles nasales beaucoup plus que les consonnes au niveau de l'articulation.

#### **2-1-2-2-Les interférences consonantiques**

L'apprenant arabophone rencontre des difficultés au niveau de l'articulation de certaines consonnes d'une langue étrangère et cela réfère à l'incapacité de discriminer les contrastes phonématiques de cette langue. A titre d'exemple, un arabophone prononcerait la consonne sourde « f » ou le son [f] à celle dite sonore [v] de la langue française et nous prenons comme exemple de ce type d'interférence le cas du mot : « vacance » [va k ɑ̃ s] prononcé [f a k ɑ ns] .

Lorsque la consonne « v » n'existe pas dans le répertoire linguistique de l'arabophone, il remplace le son [v] par le son [f] qui existe dans son répertoire linguistique arabe.

Aussi le même cas pour les deux consonnes opposées [p/b] où elles sont rapprochées car le point d'articulation de ces deux consonnes est le

---

<sup>16</sup> BERTRAND .L, op.cit, p.63

même et ce qui les oppose est le voisement. Pour Monique Léon et Pierre Léon : « un phonème s'oppose à un autre sur un point précis de la chaîne parlée, comme /P/et /b/ dans pas/bas. »<sup>17</sup>. L'opposition entre deux phonèmes ne se réalise sauf si les deux partagent les mêmes traits distinctifs et ils ne s'opposent que par un seul trait, par exemple : le /p/ et le /b/ sont deux consonnes opposées, occlusives, orales et bilabiales mais la première est sourde et la deuxième est sonore.

Corinne Weber souligne que : « l'apprenant percevra difficilement /p/, /b/. »<sup>18</sup>, cela indique que la mauvaise perception de certaines consonnes provoque une mauvaise prononciation où l'apprenant arabophone substitue un son d'une langue étrangère par un autre son de sa langue maternelle à condition que les deux sons partagent les mêmes traits distinctifs et ne s'opposent que par un seul trait.

Bayou corrobore que : « le système consonantique arabe est plus riche que le système français. Les difficultés à prononcer les consonnes seront de moindre importance. Cependant nous notons un manque de précision dans la différenciation b/p, v/f, g/q. »<sup>19</sup>, Cela indique que l'arabophone discrimine les autres consonnes de la langue française sauf le p/b, v/f, g/q, il trouve peu de difficulté au niveau de la perception et de la prononciation de ces consonnes. Donc, il ne différencie pas entre certaines consonnes de la langue française au niveau de la prononciation. Nous jetons aussi la lumière sur les trois semi consonnes [j],[w] et [ɥ] qui sont absentes dans le système phonétique de l'arabophone. A ce propos, F.MARCHANT affirme que :

---

<sup>17</sup>LEON .M et LEON .P, *La prononciation du français*, Paris, 2007, p.88

<sup>18</sup> WEBER .C, *Pour une didactique de l'oralité. Enseigner le français tel qu'il est parlé*, Didier, 2013, p. 120

<sup>19</sup> BAYOU, *Analyse d'erreurs dues aux interférences « français/arabe », cas des enfants en provenance du Maroc* disponible sur :

[http://www.ia85.acnantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.util.LectureFichiergw?ID\\_FICHER=1210765921064&ID\\_FICHE=212559&INLINE=FALSE](http://www.ia85.acnantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.util.LectureFichiergw?ID_FICHER=1210765921064&ID_FICHE=212559&INLINE=FALSE) Consulté le 25/02/2015 à 18 : 26

*« La semi voyelle [ ʋ ] présente par contre une difficulté réelle d'articulation : le mouvement de projection des lèvres, qui distingue le [ ʋ ] du [w] est en effet inutilisé en arabe, ce qui provoque la confusion entre « Louis » [lwi ] et « lui » [ lɥi ] . Cela introduit en fait le problème des systèmes vocaliques qui, lui, est déterminant »<sup>20</sup>.*

Cela explique que l'apprenant arabophone rencontre des difficultés à différencier les semi consonnes de la langue française car il y a des mouvements articulatoires qui caractérisent le système phonétique de cette langue, et qui sont absents au niveau de l'articulation de l'arabe. Cette divergence au niveau du fonctionnement des organes articulatoires peut engendrer des obstacles au niveau de la prononciation de certains sons étrangers.

## **2-2-Les interférences morphosyntaxique**

L'interférence morphosyntaxique touche comme objet d'étude le genre, le nombre ainsi que les modalités de dérivation et de composition, la structure formelle de la phrase. Dubois .J définit l'interférence morphosyntaxique comme : *« la présence de mode d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée »<sup>21</sup>*, cela signifie qu'un apprenant arabophone fonctionne ses propres règles syntaxiques de sa langue maternelle pour construire un énoncé en langue étrangère. A ce propos J.L. Calvet déclare que : *« les interférences syntaxiques consistent à organiser la structure d'une phrase dans une phrase dans une langue B selon celle de la première langue »<sup>22</sup>*. Cela indique que l'apprenant applique inconsciemment les règles de la combinaison et introduit des unités de la langue arabe au niveau des structures de la langue française. Autrement dit, les phrases dites en arabe et écrites en français.

---

<sup>20</sup>MARCHAND. F, *Linguistique appliquée 1.L'acquisition du langage*, TOME1, Paris, 1975, pp.72-73

<sup>21</sup> DUBOIS .J, GIACOMO.M et autres, op.cit, p.255

<sup>22</sup>CALVET. J .L, *La sociolinguistique*, Paris, coll. Que sais je ?2002, p.25

La phrase en arabe débute par un verbe (suivi du sujet et de complément), nous appliquons cette règle sur la phrase en langue française, par exemple : la phrase « Arrive mon père. » au lieu de dire : « Mon père arrive. », aussi en arabe, dans la phrase verbale, le verbe est toujours au singulier même quand le sujet est au pluriel par exemple : « Joue les enfants. » au lieu de dire : « Les enfants jouent .»

Bertrand Olivier explique le transfert négatif de la langue source vers la langue cible au niveau des articles. Il souligne que :

*« L'interférence morphosyntaxique : c'est une traduction de l'arabe vers le français car l'élève ne maîtrise pas les modalités d'utilisation des articles ce calque de la langue maternelle sur la langue étrangère a donné une fausse structure »<sup>23</sup>.*

Cela désigne que l'apprenant arabophone ignore l'utilisation correcte des articles lors de son apprentissage d'une langue étrangère car il se réfère à sa langue maternelle ce qui résulte le phénomène de l'interférence morphosyntaxique au niveau des articles. Par exemples :

- 1- **Le** neige est tombé.
- 2- **La** vacance est un moment repos.

Dans la première phrase l'apprenant arabophone a utilisé l'article masculin (**le**) pour le mot (**neige**) en se référant à sa langue maternelle. Et dans la deuxième phrase l'apprenant a utilisé l'article féminin singulier (**la**) pour le mot (**vacance**) qui est d'origine masculin dans la langue française et il supprime aussi la préposition (**de**) transposant sa pensée à partir de sa langue maternelle car en arabe, la préposition (**de**) est inexistante.

---

<sup>23</sup> OLIVIER .B, *Diversités culturelles et apprentissage du français*, l'Ecole polytechnique, Octobre, 2005, p.182



### 2-3-Les interférences lexicales

L'interférence est apparue aussi au niveau du lexique où l'apprenant introduit des unités lexicales de sa langue maternelle dans une langue étrangère comme l'indique Geneviève Z, Joziane Boutet que :

*« L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y'a intrusion d'unité de L1 dans L2, l'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue dans l'autre langue »<sup>24</sup>.*

Cela indique que l'apprenant insère des mots provenant de sa langue maternelle dans une expression d'une langue étrangère. Le résultat de ce transfert au niveau du lexique porterait un sens qui ne correspondrait pas à l'idée que l'apprenant voudra exprimer, cela provoque une fausse traduction en langue étrangère.

L'interférence lexicale d'une langue à une autre est de deux types : calque et emprunt. Pour le calque, c'est l'application d'une unité lexicale de la langue maternelle à un signifiant d'une langue étrangère. Quand à l'emprunt, nous passons d'une unité lexicale d'un système à un autre en préservant son signifiant et son signifié.

### 2-4-Les interférences sémantiques

Ce genre d'interférence est défini par William F. Mackey de la manière suivante : *« l'interférence sémantique due au fait que des pratiques ou des phénomènes connus sont ordonnés ou structurés différemment dans l'autre langue »<sup>25</sup>.* L'apprenant arabophone introduit des nouvelles structures sémantiques ou des nouvelles unités dans une langue étrangère, les nouvelles structures

---

<sup>24</sup> <http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP1.htm> consulté le 27 /03/2015 à 10 : 25

<sup>25</sup>MACKEY .W.F, *Bilinguisme et contact de langues*, Klincksieck, Paris, 1976, p.401

sont intégrées d'une manière propre à l'apprenant, sous forme d'un nouveau mode de combinaison.

Par exemple :

1- Il est sorti en retraite. Erreur interférentielle sémantique au niveau de la structure

2- Il est parti en retraite. Phrase correcte

En ce qui concerne l'introduction de nouvelles unités, l'apprenant arabophone utilise de nouveaux mots inventés par lui-même.

Par exemple :

1- J'ai écoré la pomme. Erreur interférentielle sémantique au niveau des unités.

2- J'ai épluché la pomme. Phrase correcte.

## **2-5-Les interférences socioculturelles**

L'apprenant arabophone introduit et pratique de nouveaux comportements socioculturels lors de la communication dans une langue étrangère. Il utilise toutes les possibilités existantes dans les deux systèmes linguistiques pour exprimer sa pensée et son appartenance culturelle. Ainsi, il introduit des nouvelles attitudes non seulement dans le but de transmettre un message mais à cause de l'absence d'équivalent dans sa langue maternelle.

De ce fait, la diversité socioculturelle amène l'apprenant à se trouver face à une confusion communicationnelle qui se caractérise par le malentendu. Les typologies précédentes d'interférence langagière sont donc le résultat d'un transfert négatif dû au contact entre deux systèmes linguistiques différents.

### **3-Les principales méthodes de correction phonétique**

Nous exposons certaines de ces méthodes, en focalisant sur celles qui ont contribué à l'amélioration de la perception et de la prononciation des sons de la langue française chez l'apprenant arabophone à travers les différentes opérations articulatoires à lesquelles elles sont associées et aussi grâce à la composition des organes articulatoires qui constituent l'appareil phonatoire de l'apprenant.

#### **3-1-La méthode articulatoire**

L'enseignant doit connaître les traits distinctifs de tous les sons de la langue française pour les visualiser aux apprenants. Dominique Abry et J. Veldeman soulignent qu' : « elle s'appuie sur un apprentissage intellectualisé qui essaie de mettre en place les mouvements nécessaires à une bonne articulation »<sup>26</sup>, cela signifie que la réalisation des phonèmes nécessite des mouvements qui correspondent à ces phonèmes où l'enseignant doit faire fonctionner les différents organes articulatoires et les décrire pour montrer aux apprenants les mouvements particuliers de la langue et des lèvres dans un but de réaliser une bonne articulation.

Selon J. Pierre Cuq et I. Gruca : « le système phonologique de la langue oriente l'apprentissage vers un travail physique de la voix et une pratique consciente de la production des sons »<sup>27</sup>. Mais la méthode articulatoire s'intéresse à l'acquisition des techniques articulatoires et non à la pratique de l'appareil phonatoire. Autrement dit, elle se focalise au niveau des organes articulatoires et leurs fonctionnements. Donc, c'est la maîtrise quasiment parfaite du fonctionnement de l'appareil phonatoire.

---

<sup>26</sup>ABRY .D et VELDEMAN .J, *La phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE international, Paris, Janvier 2007, p.52

<sup>27</sup> CUQ .J.P et Gruca .I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2002, p.174

Nous prenons comme exemple la projection et l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles telles que : [ɔ] ,[y], [ø] .  
Donc, une bonne prononciation des sons se réalise à travers la position et le fonctionnement correct de l'appareil phonatoire. L'apprenant, de sa part, doit contrôler les mouvements qui sont faits par l'enseignant.

### **3-2-La méthode comparatiste**

Cette méthode de correction des sons étrangers est fondée sur l'analyse contrastive, elle se base sur l'identification des similitudes entre la langue maternelle et une langue étrangère. Nous se basons sur les sons communs ou proches pour faire la correction au niveau de certaines articulations. Par exemple, nous prenons le [b] qui appartient au système phonétique de la langue arabe et le comparé au son [p] qui appartient au système phonétique de la langue française. Nous avons choisi ces deux sons car le [b ] est plus proche au [p] par rapport aux autres sons que constituent la langue française. Donc cette méthode vise une comparaison entre les phonèmes qui appartiennent aux deux langues différentes.

### **3-3-La méthode des oppositions phonologiques**

Cette méthode repose sur des exercices de correction phonétique au niveau d'opposition des sons ou comme nous les appelons les paires minimales : p/b, t/d, f/v, u/ou...La correction auditive de certains sons intègre la méthode d'opposition phonologique qui se base sur la discrimination des contrastes phonématiques où la substitution d'un seul son par un autre provoque un changement au niveau du sens. Par exemple font/vont, pierre/bière...Cela désigne que cette méthode permet de mettre un lien entre le son et le sens.

Cependant « l'absence d'intonation et la décontextualisation des paires présentées pour exercer l'oreille constituent les deux inconvénients de cette

*approche* »<sup>28</sup>. Autrement dit, cette méthode néglige l'importance de la prosodie dans l'articulation et elle ne s'intéresse qu'à la production des sons isolés. L'audition et l'imitation d'une liste de contrastes ne suffit pas l'apprenant de la connaître et de la reproduire dans les différentes réalisations possible. Cet échec articulatoire est le résultat de l'absence de la distribution et de la combinaison entre les phonèmes. Pourtant cette manière de procéder, la méthode des oppositions phonologiques donne l'importance à l'audio-oral.

### **3-4-La méthode verbo-tonale ou la méthode acoustique**

Cette méthode se base sur la perception et la production des sons étrangers, elle part du principe que la mauvaise perception provoque une mauvaise prononciation. Il faut donc faire des exercices d'articulation et suivre des démarches et des stratégies adéquates pour améliorer notre prononciation.

Tout d'abord, l'apprenant doit se mettre face aux sons d'une langue étrangère. Puis il commence par l'imitation et la répétition pour aboutir à la production des sons identiques.

Dans ses travaux, Peter Guberina a souligné une analogie entre des malentendants qui ne peuvent pas articuler correctement, car ils ont un problème de perception, et des apprenants qui rencontrent pour la première fois des sons d'une langue étrangère et ils ont des caractéristiques antérieures phonologiques de certains phonèmes de leur langue maternelle. Sur ce point, Paul Rivenc affirme que :

*« D'une part, le cas de certains malentendants, incapables de s'exprimer correctement faute de bien percevoir les sons à reproduire, et d'autre part, celui des apprenants d'une langue nouvelle, devenus sourds aux sons*

---

<sup>28</sup> Ibid., p.174

*étrangers en conséquence de la forte prégnance de leur propre système phonologique. »<sup>29</sup>*

Cela indique la correspondance au niveau de l'audition d'une pathologique et la perception mauvaise des sons étrangers par un arabophone, cependant nous considérons le premier cas comme une surdité pathologique et pour le deuxième cas comme une surdité phonologique.

J.P. Cuq et I. Gruca donnent comme exemples, un apprenant arabophone qui ne différencie pas entre l'opposition [p]/[b], un anglais [y]/[i] et ils ajoutent que : « ces oppositions n'existent pas dans la langue source. Il est donc difficile de reproduire un son si on ne le perçoit pas dans ses caractéristiques propres »<sup>30</sup>. Donc, la prononciation correcte nécessite la perception des traits distinctifs des sons étrangers.

Guimbretière Elisabeth souligne que :

*« La stratégie verbo-tonale se caractérise par une rééducation de l'audition (...) L'intervention consiste à replacer l'élément fautif dans un environnement optimal pour conditionner l'audio phonation et ce, en recourant, selon les cas, à l'intonation, à la phonétique combinatoire et à la prononciation nuancée ».*<sup>31</sup>

Cela signifie que cette méthode se base sur la correction auditive à travers l'élaboration des procédés pour corriger les phonèmes qui sont prononcés incorrectement par un apprenant arabophone. Partant de cette définition de Guimbretière .E, nous pouvons déduire trois moyens qui sont classés comme suit :

---

<sup>29</sup> RIVENC .P, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde.3 La méthodologie*, PED, 2003, p. 97

<sup>30</sup> CUQ .J .P et GRUCA .I, op.cit, p.174

<sup>31</sup> GUIMBRETIERE .E, *Phonétique et l'enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, 1994, p. 48

## **L'intonation et le rythme ou plutôt la prosodie :**

Cette procédure a pour objectif d'éclaircir certaines caractéristiques des sons qui ont été mal prononcées.

« Ainsi, pour favoriser :

- Les fréquences claires d'une voyelle : on la situe en sommet intonatif.

- Les fréquences sombres d'une voyelle : on la situe à l'inverse dans une intonation descendante.

- Le caractère tendu d'une consonne : on la situe en sommet de courbe intonative, en début de mot.

- Le caractère relâché d'une consonne : on la place plutôt en fin de mot, et de préférence dans un creux intonatif »<sup>32</sup>. Cela signifie la nécessité de lier entre deux stratégies indépendantes : la position du son dans un mot : initiale, médiane, finale et aussi sur la courbe intonative afin d'aboutir à un résultat convenable.

## **La phonétique combinatoire :**

Elle est constituée grâce à l'influence réciproque entre les voyelles et les consonnes dans la chaîne parlée.

« On pourra choisir pour la correction des voyelles et des consonnes une combinatoire phonétique optimale, un entourage phonétique favorable, c'est-à-dire accoler au son à l'étude un autre son qui accentue les caractéristiques acoustico-articulatoire »<sup>33</sup>.

Cela signifie l'association des sons rassemblés au niveau de l'acoustique ou de l'articulation.

---

<sup>32</sup>[http://marnesia.free.fr/docs/Conscience%20phonologique/m%E9thode verbo tonale correction ph onetique.pdf](http://marnesia.free.fr/docs/Conscience%20phonologique/m%E9thode%20verbo%20tonale%20correction%20phonetique.pdf) consulté le 12/04/2015 à 10 : 45

<sup>33</sup> Chapitre 5 *La phonétique combinatoire*.PDF disponible sur : <http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-5-La-phonetique> consulté le 26/03/2015 à 18 : 25

## **La prononciation nuancée :**

Elle est considérée comme l'un des moyens de correction phonétique par la méthode verbo-tonale qui permet de faire un changement au niveau d'un modèle propre à l'apprenant pour le rapprocher au modèle initial et donc réaliser une prononciation correcte.

*« Concrètement, ce procédé consiste, en partant de l'erreur commise, à apprécier la nature de l'écart par rapport au modèle, et à opérer une déformation, un nuancement de sens opposé, pour revenir progressivement au modèle initial »<sup>34</sup>.*

Elle permet de corriger les habitudes articulatoires d'un apprenant arabophone par des modifications au niveau des sons qui appartiennent à la langue maternelle pour réaliser une articulation modèle des sons étrangers.

## **Conclusion**

Nous pouvons dire que l'apprenant arabophone a une difficulté au niveau de la perception et de la production des voyelles et des consonnes d'une langue étrangère qui sont souvent mal prononcées. Ce type de carence phonétique résulte d'une mauvaise perception de ces sons étrangers qui sont inexistantes dans sa langue maternelle.

D'après ce que nous avons vu tout au long de ce chapitre, nous disons qu'avec l'intégration des principales méthodes de correction phonétique qui permettent de corriger la perception, nous pouvons réaliser une bonne prononciation des sons étrangers.

---

<sup>34</sup> Chapitre 4. *La prononciation nuancée. Le nuancement des timbre vocaliques*.PDF disponible sur : <http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-4-1-La-prononciation> consulté le 26/03/2015 à 18 : 30



# **Chapitre III**

## **L'analyse du corpus**

## **Introduction**

Pour bien mener notre travail de recherche qui consiste à étudier les erreurs interférentielles phoniques dans la prononciation des étudiants du français, ce dernier chapitre a une orientation essentiellement pratique, dans lequel nous présenterons la démarche suivie afin de recueillir et de traiter les informations collectées par l'élaboration de deux stratégies de vérification. Premièrement, nous avons choisi de faire des enregistrements de la prononciation d'un échantillon d'étudiants et deuxièmement, nous avons distribué un questionnaire destiné aux enseignants du français du palier universitaire. Nous débuterons notre chapitre par la présentation du public visé puis le corpus de notre recherche. Ensuite, nous procéderons à l'analyse des résultats obtenus issus des deux outils de vérification.

### **1-La description du public et du corpus :**

#### **1-1-Le profil du public visé :**

Le public choisi, pour une meilleure réalisation de notre expérimentation se compose de 22 étudiants dont 3 garçons, de première année LMD, département de français à l'université Mohamed Kheider, BISKRA. Le choix de notre échantillonnage émane d'une expérience personnelle durant notre cursus.

En étudiant du français à l'université, nous avons constaté que la majorité des étudiants de la première année LMD ne prennent pas l'oral en considération, surtout quand-il s'agit d'une spécialisation. Nous avons constaté qu'en débit de l'enseignement du module de la phonétique et de l'expression orale tout au long de l'année avec des TD de correction phonétique et des techniques d'expression orale qui aident à la réalisation d'une bonne prononciation, à la fin de l'année une grande partie d'étudiants éprouvent des difficultés à s'exprimer correctement .

En effet, nous avons relevé la non maîtrise de l'orale de la part des étudiants de la première année universitaire malgré les prés acquis durant des années précédentes dans les différents cycles (primaire, collège, lycée). Les étudiants favorisent l'écrit et ils le considèrent comme le seul outil pour réussir leurs examens et de pouvoir accéder au Master. Mais étant étudiant de spécialité de français, l'apprenant est censé être conscient des difficultés qu'il juge obligatoirement à y remédier pour parvenir à se familiariser avec cette langue étrangère.

Les étudiants sont différents, ils sont issus de niveaux distincts ; effectivement parmi eux, il y a ceux qui sont issus d'un milieu où la langue française est peu pratiquée, donc leurs savoirs en langue française sont limités parce qu'ils ont l'habitude de parler en arabe. Par contre, il y a ceux qui vivent dans un milieu où le français est pratiqué dans son contexte, donc ces étudiants sont déjà praticiens de la langue cible.

### **1-2-La présentation du corpus :**

Nous avons pu assister à deux séances avec l'enseignante qui assure le cours d'expression orale et nous avons proposé aux étudiants un texte à lire. Au début, nous avons demandé aux étudiants de lire silencieusement pendant 15 minutes le texte qui s'intitule « **La télé dévoreuse d'enfances** », chaque étudiant lit un paragraphe puisque le texte se compose de 7 paragraphes.

Nous avons choisi un texte long pour éviter l'imitation entre les étudiants car si l'un des étudiants lit un paragraphe par sa prononciation personnelle, ce qui le suit va imiter la prononciation des sons du même paragraphe. Donc, nous pouvons voir par cette manière d'organisation et le choix du texte, la prononciation personnelle pour chaque étudiant. Puis, nous avons demandé à l'un des étudiants de lire un paragraphe du texte

choisi à haute voix pour l'enregistrer. Nous signalons que l'enregistrement est réalisé à l'aide d'un magnétophone et en présence de leur enseignante.

Comme nous avons élaboré aussi un questionnaire destiné aux 10 enseignants du département de français de l'université Mohamed Kheider, BISKRA. Ce questionnaire contient 9 questions dont certaines sont de type ouverts et d'autre sous forme de QSM. Ces questions portent sur les causes des difficultés de la prononciation et sur les erreurs les plus fréquentes pour les étudiants de la première année LMD, soient au niveau vocalique, soient au niveau consonantique et aussi pour connaître les principales méthodes de correction phonétique.

La première question concerne l'information relative à chaque enseignant : le sexe. La deuxième et la troisième en relation avec la correction d'un son étranger par l'enseignant et la possibilité d'utiliser la langue maternelle de l'étudiant pour corriger ses erreurs au niveau de la prononciation, dans la quatrième et la cinquième question, nous nous sommes centrés sur les méthodes utilisées pour corriger les carences phonétiques des étudiants en focalisant sur les types d'interférences phoniques qui sont les plus fréquentes chez les étudiants. La seizième question prend en charge la manière de remédier ces types d'erreurs interférentielles phoniques.

Pour connaître l'importance de la langue maternelle dans l'acquisition des sons de la langue cible, nous avons opté pour la septième question. En outre, afin de connaître les véritables causes de la réalisation d'une mauvaise articulation de certains sons étrangers que l'étudiant rencontre dans la prononciation, nous avons posé la huitième question où nous avons proposé aux enseignants quatre causes et enfin pour avoir une idée sur les sons que les apprenants ont du mal à articuler correctement, nous avons posé la neuvième question qui constitue la dernière de ce questionnaire.

## **2- La démarche suivie pour la description du corpus :**

Pour pouvoir vérifier l'hypothèse formulée au début de ce travail, nous avons procédé premièrement par une analyse descriptive des erreurs interférentielles phoniques produites par les étudiants. Après avoir classé l'ensemble des erreurs résultées dans notre corpus selon leur mode de réalisation, nous avons procédé à une étude analytique des transcriptions des différents sons étrangers pour les étudiants arabophones. Ensuite, nous interprétons et analysons les réponses obtenues par les enseignants après la distribution d'un questionnaire.

## **3-L'objectif de la recherche :**

Nous tentons à travers cette enquête d'identifier et d'analyser les erreurs interférentielles phoniques et montrer la correction de ces erreurs par des méthodes utilisées et nous essayerons notamment de vérifier sur le terrain l'hypothèse mise au paravent sans oublier d'apporter les réponses aux interrogations posées.

## **4- L'exploration du premier corpus : résultats obtenus après la réalisation des enregistrements**

### **4-1- Les enregistrements :**

#### **Enregistrement N° : 01**

Le mot	La transcription phonétique du mot correctement prononcé	La transcription phonétique du mot erroné
allumé	[alyme]	[alime]
progéniture	[prɔʒenityr]	[prɔʒinitir]

#### **Enregistrement N° : 02**

en	[ǎ]	[ɓ ]
soit	[swa]	[swatf ]

publiés	[pyblije]	[byblije]
le	[lə]	[le]
percutant	[pærkytã]	[pærkitã]

### Enregistrement N° : 03

est	[ ε ]	[e]
téléspectateur	[telespɛktatœr]	[tilispɛktatœr]
grignote	[griɲɔt]	[griɲɔ̃t]
plus	[plys]	[blys]
voulu	[vuly]	[vɔly]
du	[dy]	[d ə]
empêche	[ãpɛʃ]	[ɔnpɛʃ]
lecture	[lɛktyr]	[lɛktir]
désir	[dezir]	[dizir]
responsabilité	[respõsabilite]	[raspõsabilite]
manquer	[mãke]	[manke]
surtout	[syrtu]	[sirto]
annexé	[anɛkse]	[anikse]
Lurçat	[*lyrsa]	[lirsa]
c'est	[sɛ]	[si]
dont	[ dõ ]	[ dã ]

### Enregistrement N° : 04

public	[pyblik]	[biblik]
mesure	[mezyr]	[mizir]
brouille	[bruji]	[briji]
fusion	[fyzjõ ]	[fizjõ ]
mimétiques	[mimetik]	[mimitik]
téléspectateurs	[telespɛktatœr]	[tilispiktatœr]
sur	[syr]	[sir]
quotidien	[kɔtidjẽ ]	[kɔtidjɛn]
associant	[asɔsjã]	[asosjõ ]
émotionnel	[emɔsjɔnɛl ]	[imɔsjɔnɛl ]
plaisir	[plezir]	[blizir]

### Enregistrement N° : 05

télévision	[televizjõ ]	[tilifizjõ ]
------------	--------------	--------------

illusion	[ilyzjõ ]	[ilizjõ ]
----------	-----------	-----------

### Enregistrement N° : 06

si	[si]	[se ]
gagnant	[gaŋã]	[gaŋõ ]
sorti	[sɔrti]	[sɔrte]

### Enregistrement N° : 07

aimerait	[emərə ]	[emeri ]
télévision	[televizjõ ]	[tilifizjõ ]
personne	[pərsɔn]	[parsɔn]
âgées	[aʒe ]	[aʒ ]
présentant	[presãtã]	[presãtõ ]

### Enregistrement N°:08

dévoreuse	[devɔrœ:z]	[divɔrœ:z]
bambin	[bãbẽ ]	[bãbõ ]
allumé	[alyme]	[alime]
ébloui	[eblui]	[iblui]
du	[dy]	[də]
écran	[ekrã]	[ikrõ ]

### Enregistrement N° : 09

connaitre	[kɔnɛtr ]	[kənɛtr]
regrettera	[rəgrɛtra ]	[regrɛtra ]
n'en	[nã]	[nõ ]
un	[œ ]	[ ẽ ]
parmi	[parmi]	[parme]
publiés	[pyblij e]	[byblij e]
non	[nõ ]	[nə ]
tous	[tu]	[tø]
ingrédients	[ẽgredjõ ]	[ẽgredjẽ ]

### Enregistrement N° : 10

se	[sə]	[si]
une	[yn]	[ in]
médias	[medja]	[midja]
télévision	[televizjõ ]	[tilivizjõ ]
illusion	[ilyzijõ ]	[ilizijõ ]

### Enregistrement N° : 11

télévision	[televizjõ ]	[tilfizjõ ]
celle	[sɛl ]	[sœl]

### Enregistrement N° : 12

allumé	[alyme]	[alime]
ébloui	[eblui]	[iblui]
du	[dy]	[di]

### Enregistrement N° : 13

seulement	[sœlmã]	[sɛ lmã]
non	[nõ ]	[nə]
dommage	[dɔmaz ]	[dəmaz]
tous	[tu]	[tø]

### Enregistrement N° : 14

grignote	[grijɔt]	[grijõ t]
en cour	[ãkur]	[ãkɔr]
récréation	[rekrejasjõ ]	[rikrijasjõ ]
d'apprendre	[daprãdr]	[dəprãdr]
responsabilité	[respõsabilite]	[raspõsabilite]
dans	[dã]	[dõ ]
quitte	[kit]	[kɥit]
sommeil	[sɔmɛj]	[səməj]
annexé	[anɛkse]	[anɛksi]
souvenirs	[suvnir]	[sɔvnir]
dédie	[dedi]	[didi]



### Enregistrement N° : 15

lui	[lɥi]	[li]
-----	-------	------

### Enregistrement N° : 16

plus	[plys]	[blis]
du	[dy]	[di]

### Enregistrement N° : 17

nouvel	[nuvɛl]	[nɔ vɛl]
collectif	[kɔlɛktif]	[kulɛktif]
un	[œ̃ ]	[ ẽ ]
principaux	[prɛsipu]	[prɛsipø]
cour	[kur]	[kœ:r]
empêche	[ãpɛʃ ]	[ɛ̃pɛʃ ]
lecture	[lɛktyr]	[lɛktir]
autant	[utã]	[utõ ]
école	[ekɔl]	[ikɔl]
télévision	[televizjõ ]	[tilifizjõ ]
surtout	[syrtu]	[sirtu]
annexé	[anɛkse]	[aniksi]
Lurçat	[*lyrsa]	[*lirsa]
c'est	[sɛ]	[si]
ces	[se]	[si]
dont	[dõ ]	[dã ]
séries	[seri]	[siri]
télévisuelles	[televizyjɛl ]	[tilifizyjɛl ]
dédie	[dedi]	[didi]
son	[sõ ]	[sã]

### Enregistrement N° : 18

souvent	[suvã]	[suvõ ]
aux	[u]	[ ø ]
conduites	[kõdujɛt]	[kɔdujɛt]
inquiète	[ɛ̃kjɛt]	[ɛ̃kjɛt]
émotionnel	[emɔsjɔnɛl]	[imɔsjɔnɛl]

distinction	[distɛksjɔ̃ ]	[distoɛksjɔ̃ ]
-------------	---------------	----------------

### Enregistrement N° : 19

rencontrer	[rɑ̃kɔ̃tre]	[rankɔ̃tre]
illusion	[ilyzjɔ̃ ]	[ilizjɔ̃ ]
plus	[plys]	[blys]

### Enregistrement N° : 20

Lurçat	[*lyrsa]	[*lirsa]
abandonnent	[abɑ̃dɔ̃n]	[abɔ̃dɔ̃n]
hasardeuse	[azardœ:z]	[azardiz]
tôt	[to]	[tu]

### Enregistrement N° : 21

études	[etyd]	[itid]
sur	[syr]	[sir]
celle	[sɛl]	[sœl]

### Enregistrement N° : 22

famille	[famij]	[fame]
commis	[kɔ̃mi]	[kɔ̃me]
soumis	[sumi]	[sɔ̃mi]
violentes	[vjɔ̃lɑ̃t]	[vjɔ̃lɔ̃t]
quotidien	[kɔ̃tidjɛ̃ ]	[kɔ̃tidjɛ̃n]

#### 4-2- L'analyse des résultats obtenus après les enregistrements :

Les tableaux au dessus représentent les enregistrements réalisés auprès 22 étudiants. Les résultats nous révèlent l'articulation des mots correctement prononcés et des mots erronés qui se composent de voyelles orales, de voyelles nasales, des consonnes et des semi consonnes dans différentes positions : initiale, médiane et finale. En effet, il est intéressant

de mentionner que les étudiants n'ont pas la même manière d'articuler les sons d'une langue étrangère, en sachant que chaque son a une bonne et une seule articulation. Cette diversité articulatoire résulte d'un mauvais placement des organes articulatoires (langue, lèvres, mâchoire ...), elle provoque un changement au niveau de la réalisation d'un son ce qui a révélé des résultats différents.

#### **4-2-1-L'impact de l'assimilation de l'aperture progressive :**

Nous constatons que certains étudiants prononcent le [e] au lieu de [i] comme dans les exemples : sorti [sɔrte] , parmi [parme]. La voyelle la plus fermée [i] subit une assimilation de l'aperture progressive , l'effet du [r] est apparu généralement dans l'ouverture des voyelles fermées comme dans les exemples que nous avons déjà mentionnés. Le trait de degré d'aperture est relatif à l'ouverture de la bouche pour chacune des voyelles lors de sa prononciation « *Le degré d'aperture est une marque spécifiquement vocalique* »<sup>1</sup>.

D'autres étudiants prononcent un [e] à la place du [i] dans les mots : commis [kɔme] , famille [fame] cela prouve le rapprochement entre ces deux sons qui partagent les mêmes traits distinctifs et ne s'opposent qu'au niveau degré d'aperture ; le [e] est mi fermé et le [i] est fermé, l'étudiant essaye forcément de prononcer le [e] en réservant le trait d'intériorité en dépit que ce son n'existe pas dans le système phonologique de l'arabophone. Aussi, certains étudiants ne différencient pas entre les oppositions ɔ/o, ε /e comme dans les exemples : associant[asosjã] , est [e] cela est dû à une mauvaise distribution du timbre fermé/ouvert.

Les étudiants confondent souvent entre[u] et le[ɔ] comme désigne l'exemple voulu [vɔly] , les deux sons ont les mêmes traits pertinents et ne

---

<sup>1</sup> DUBOIS .J, GIACOMO .M et autres, op.cit, p.39

différencient qu'au degré d'aperture, le [u] est très fermé et le [ɔ] est mi ouvert. Donc, la réalisation du [u] nécessite une pression d'un vocalisme du degré d'aperture.

#### **4-2-2-L'impact de l'assimilation de l'aperture régressive :**

Nous remarquons que certains étudiants prononcent le [i] à la place d'un [e] , ce changement au niveau du timbre est du d'un flottement du degré d'aperture, ils remplacent le [i] par un autre voyelle telle que : le [ɛ] ou le [e] comme dans l'exemple annexé [aniksi]. Dans ce cas, nous parlons d'une assimilation de l'aperture régressive où nous observons que les voyelles sont voisines : [i], [e] et [ɛ] , elles partagent les mêmes caractéristiques phonologiques car les trois sont écartées, antérieures et orales et elles ne s'opposent qu'au degré d'aperture ; le [i] est la voyelle la plus fermée, le [e] est mi fermée puis vient le [ɛ] est mi ouverte. L'étudiant n'établit pas une distinction entre ces trois voyelles, il essaye de changer forcément le mouvement des lèvres pour prononcer le [i].

Il ya aussi des cas où les étudiants prononcent le [a] à la place du [ɛ] comme dans les exemples : personne [parɔn], responsabilité [raspɔnsabilite], cela résulte aussi d'un rapprochement entre le [a] et le [ɛ] , et le premier son existe dans le système phonologique de l'arabe. Donc, il substitue le [ɛ] par le [a] car les deux sont orales, écartées et antérieures mais elles diffèrent au niveau de l'ouverture le [a] est très ouvert ; le [ɛ] est mi ouvert.

#### 4-2-3-La neutralisation du trait labialisé <sup>2</sup> :

D'après les exemples affichés au tableau, nous pouvons déduire que l'arrondissement du [y] peut se transformer en [i] comme montrent les exemples : allumé [alime], percutant [pɛkitã], du [di] parce que l'arabe ne possède pas la voyelle [y] antérieure-labialisé qui sera assimilée à la voyelle [i] antérieure-non arrondie. Donc, il deviendra difficile pour l'étudiant arabophone d'articuler un son qui n'existe pas dans son système phonologique.

Ceci peut montrer que les voyelles du français peuvent subir une harmonisation vocalique par l'interférence phonique du système de la langue arabe. A ce propos, Alain Marchal dans le chapitre 6 de son ouvrage " La production de la parole " souligne que : « Dans la chaîne parlée, les voyelles peuvent s'influencer réciproquement. Il s'ensuit une modification du timbre appelée traditionnellement harmonie vocalique. Ce phénomène est systématique dans certaines langues »<sup>3</sup>.

Le [ ə ] se positionne dans le centre du trapèze articulatoire des voyelles de la langue française, il est neutralisé lorsqu'il est transformé en [e] une voyelle mi fermée, il se trouve en position inaccentué et suivi d'une voyelle antérieure comme nous le constatons dans l'exemple suivant : regrettera [regretra ] au lieu de dire [rəgretra ]. En revanche, le[ə] est immuable en position accentué à la fin d'un groupe rythmique et en d'autres cas exceptionnels.

---

<sup>2</sup> CALAQUE .E, *Les erreurs persistants dans la production de locuteurs arabophones parlant couramment le français* in L'information Grammaticale, N°54, 1992, p.50, PDF disponible sur : [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram\\_0222-9838\\_1992\\_num\\_54\\_1\\_3200](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram_0222-9838_1992_num_54_1_3200) consulté le 27/04/2015 à 10 : 30

<sup>3</sup> MARCHAL Alain, *La production de la parole*, HSP, Lavoisier, Juillet 2007, pp.153-154

#### 4-2-4-La confusion et la dénasalisation des voyelles nasales :

Le[ã] se substitue à [õ] , car il ya un voisinage entre ces deux voyelles nasales puisque toutes les deux sont postérieures et elles ne s'opposent qu'au degré d'aperture par exemple : gagnant [gaŋõ]. Pour articuler la voyelle nasale[ã] la bouche doit être ouverte, les lèvres légèrement arrondies et projetées en avant. En revanche, lors de l'articulation de[õ] , la bouche presque fermée, les lèvres très arrondies et vers l'avant.

Le même cas de transformation pour le [œ] et le [ɛ̃] comme dans : un[œ] qui est en in [ɛ̃] . Le [ɛ̃] est plus proche au [œ] car toutes les deux sont antérieures, nasales et mi ouvertes , elles ne se différencient qu'au trait de l'arrondissement, le[œ] est arrondie et le[ɛ̃] est écartée. Cela provoque une confusion chez l'apprenant arabophone et peut être expliqué par l'absence du[œ] dans la langue maternelle et même les français natifs rencontre cette incompétence de confondre entre ces deux voyelles nasales.

Le[ã] peut être dénasalisé et transformé en[a], en[u] ou en[o] c'est la raison pour laquelle l'étudiant arabophone, comme nous l'avons signalé dans le chapitre 2, est victime d'une surdité phonologique à l'égard des voyelles nasales du français, dans son système phonétique, il ne différencie qu'entre les combinaisons des voyelles [in], [an], [un] comme dans les exemples : manquer [manke], rencontrer[rankõtre].

Et lorsque le[ã] est constitué par la voyelle orale [ɑ] qui est postérieure, ouverte et non labiale, l'étudiant prononce[ɑn] au lieu de [ã] car dans son système phonologique, il n'est pas s'habitué pas à nasaliser les voyelles orales. Ainsi, il peut remplacer le [ɑ] par le[ɔ] puisque ce dernier

est aussi orale, postérieur et ouvert, il partage avec le[ɑ] les mêmes traits articulatoires et il ne le diffère qu'au trait de la labialité.

#### 4-2-5-Les difficultés de la prononciation de certaines consonnes :

D'après les résultats obtenus après la réalisation des enregistrements, nous relevons que les erreurs sont plus fréquentes au niveau des voyelles plus qu'au niveau des consonnes. Cela peut être expliqué par les différences existantes entre le système phonologique de l'arabe et du français. L'arabe ne contient que trois voyelles comme le souligne C.Schier :

*« les arabes sont trois points-voyelles qui se mettent au dessus ou au dessous de la consonne dont elles déterminent la prononciation. Le premier de ces signes, appelé fatha[...] ( ´ ), répond à l'a ou l'e ouvert ; [...] le second, appelé kesra[...] ( ` ) est tantôt i tantôt e fermé ; [...] le troisième damma [...] ( ˘ ), se prononce tantôt o tantôt ou tantôt eu »<sup>4</sup>*

Nous constatons que les étudiants trouvent des difficultés seulement au niveau de trois consonnes : [p] ,[v] et [t] comme suit:

Consonne	Réalisation	Exemples
[p]	[b]	publiés [byblije], public [biblik]
[v]	[f]	télévision [tilifizjõ ] télévisuelle [tilifizyjel]
[t]	[tʃ ]	soit [swatʃ ]

Partant de ces différentes réalisations des phonèmes, nous pouvons déduire que l'apprenant arabophone se trouve face aux difficultés de la

<sup>4</sup> SCHIER..C, SCHIER .K, *Grammaire arabe*, Paris, Avril 1849, p.08

prononciation des sons qui n'appartiennent pas à sa langue maternelle. Donc, il substitue les sons qui sont absents dans son système phonologique par des sons plus proches et qui partagent avec les sons de la langue maternelle les mêmes caractéristiques articulatoires. Le [b] et le [p] sont deux consonnes occlusives, orales, labiale et elles ne s'opposent que par le voisement ; le [b] est sonore et le [p] est sourde.

Ainsi, la même raison de transformation pour les deux consonnes constrictives labiodentales le [f] et le [v] qui sont toutes les deux orales mais la première est sourde et la deuxième est sonore et lorsque le [v] est inexistant dans le système phonologique de l'arabophone, il essaye forcément de le remplacer par un autre son a des traits communs avec le [v] , il trouve que le [f] est le plus proche par rapport aux autres sons qui constituent le système phonologique du français .

Après une écoute attentive du 2<sup>ème</sup> enregistrement réalisé lors de la lecture du 2<sup>ème</sup>§ du texte, nous avons entendu une étudiante prononce le [tʃ] au lieu de omettre le [t] lorsque le /t/ dans le mot "soit" ne doit pas être prononcé. Cela prouve qu'elle ignore les règles de la prononciation. L'étudiante habite à Sidi Okba où elle est habituée de prononcer le [tʃ] à la place du [t] . Donc, elle a appliqué les règles de la prononciation de sa langue maternelle lors de l'articulation des sons étrangers en dépit de la présence du [t] dans le système phonologique de l'arabe. Cela confirme le rôle de la langue maternelle dans l'acquisition des sons intermédiaires ou plutôt des sons d'une langue étrangère.

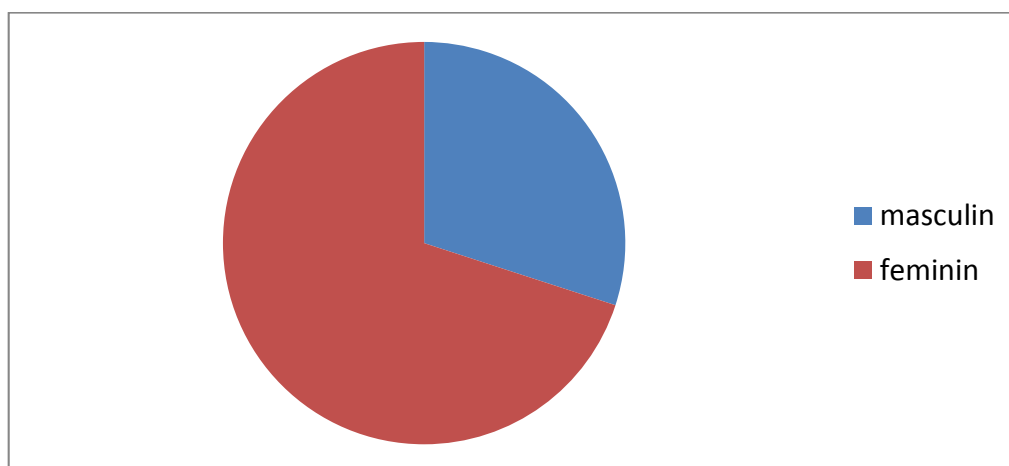


**5-L'exploration du deuxième corpus : résultats obtenus après l'enquête par questionnaire :**

**Tableau N° 01 :**

Sexe	Masculin	Féminin
Nombre	03	07

**Secteur N°01 :**

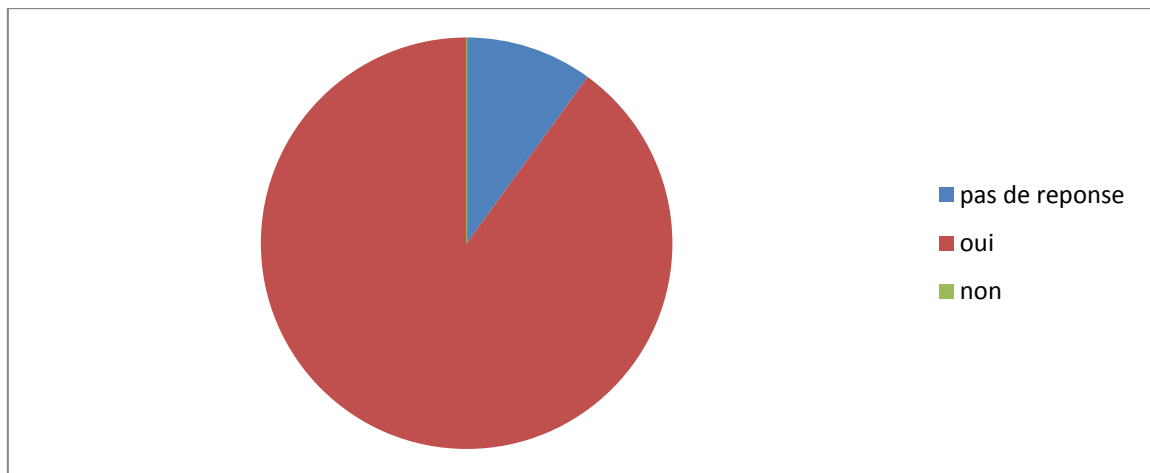


Les résultats mentionnés ci-dessus montrent que 7 enseignants parmi 10 enseignants soit 70% sont du sexe féminin et 30% du sexe masculin cela montre que les femmes ont tendance de prononcer les sons de la langue française plus que les hommes. De ce fait, l'enseignement des langues étrangères est dominé par les femmes en Algérie.

**Tableau N°02 :**

La correction d'un son mal prononcé par l'étudiant	Oui	Non	Pas de réponse
nombre	09	00	01

### Secteur N°02 :

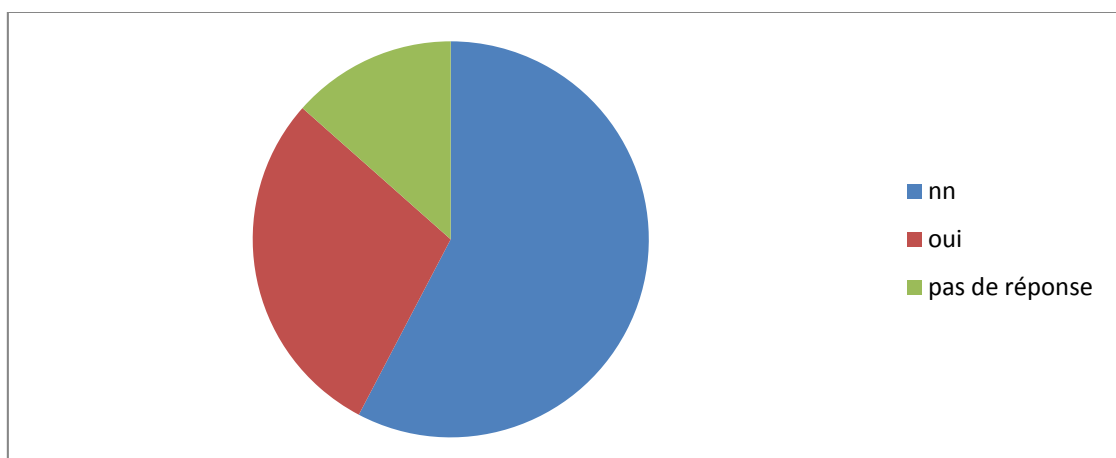


Tous les enseignants interrogés ont répondu favorablement à la question posée en affirmant la nécessité donnée à la correction d'un son mal prononcé par les étudiants qui trouvent des difficultés au niveau de la prononciation de certains sons, cela prouve le rôle primordial de l'enseignant. Sauf une seule enseignante n'a pas répondu.

### Tableau N°03 :

L'utilisation de la LM des étudiants pour la correction des erreurs	Oui	Non	Pas de réponse
Nombre	03	06	01

### Secteur N°03 :



D'après les résultats présentés dans le tableau ci-dessus, nous observons clairement que 30% d'enseignants utilise la langue maternelle (LM) des apprenants pour corriger les erreurs interférentielles, par contre 60% d'enseignants n'ont pas d'accord avec l'utilisation de cette langue pour la correction, une enseignante n'a pas répondu à la question posée. Cela montre que l'utilisation de la langue maternelle pour la correction des erreurs est inutile car l'utilisation du français pour ces étudiants est la méthode la plus efficace pour acquérir plus d'éléments en français.

### **Les méthodes de correction phonétique des enseignants :**

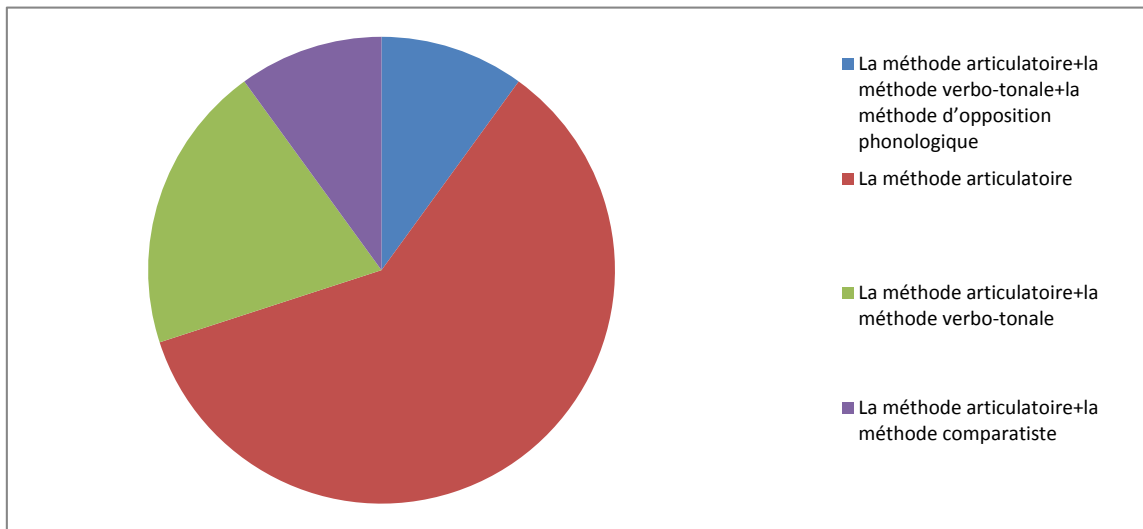
Les enseignants	La méthode utilisée pour la correction	La justification
1	La méthode articulatoire	C'est le plus pertinente à mon avis
2	La méthode articulatoire	Corriger les positions et les mouvements articulatoires des différents organes
3	La méthode articulatoire	Aider l'apprenant à émettre des sons à partir de fonctionnement de l'appareil phonatoire
4	La méthode articulatoire et la méthode verbo-tonale	Parce que ce sont les approches de base qui favorisent une bonne amélioration de la prononciation
5	La méthode articulatoire Et la méthode verbo-tonale	C'est en écoutant qu'on arrive à mémoriser la bonne articulation
6	La méthode articulatoire, la méthode d'opposition phonologique et la méthode verbo-tonale	La correction se réalise à partir du modèle de son erreur et quelle méthode sollicite t- elle ?
7	La méthode articulatoire	Cette méthode est l'une des méthodes qui permet de corriger les étudiants en utilisant la

		position des organes dans la prononciation des sons et phonèmes
8	La méthode articulatoire et la méthode comparatiste.	En corrigeant, j'articule et l'apprenant répète en tentant de suivre ma prononciation et comparer le son avec un son similaire pour éviter toute confusion.
9	La méthode articulatoire	En montrant les points et les modes d'articulation (autrement dit la position des organes, elle permet la rééducation de l'appareil phonatoire.
10	La méthode articulatoire	Pas de réponse

**Tableau N°04 :**

La méthode choisie pour la correction	La méthode articulatoire	La méthode articulatoire+la méthode comparatiste	La méthode articulatoire+ la méthode verbo-tonale	La méthode articulatoire +la méthode verbo-tonale + la méthode d'opposition phonologique
nombre	06	01	02	01

**Secteur N°04 :**

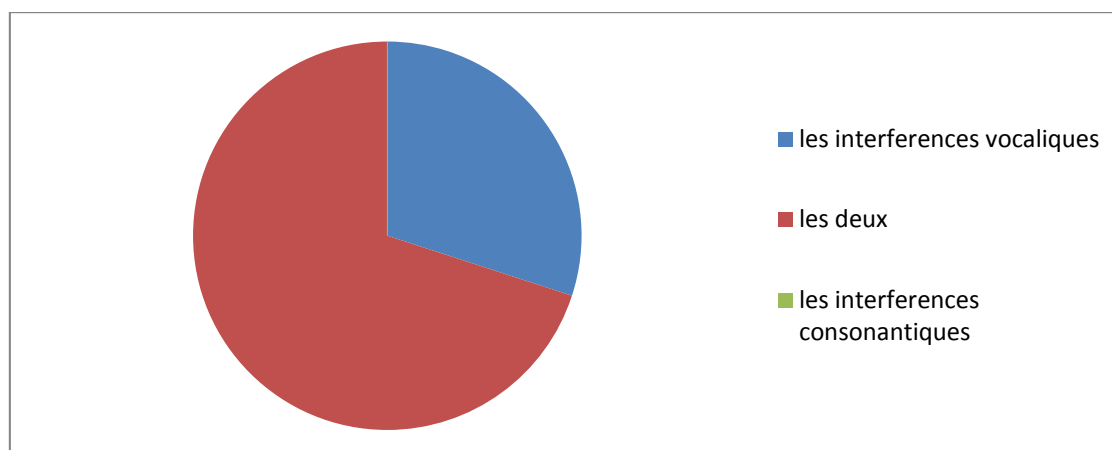


Selon les réponses données suit à cette question, nous pouvons déduire que 60% d’enseignants utilisent seulement la méthode articulatoire parmi les principales méthodes proposées pour la correction phonétique. Et 10% d’enseignants ont choisi une méthode double articulatoire comparative. En revanche 20% d’enseignants ont choisi la méthode articulatoire et la méthode verbo-tonale, et 10% d’enseignants ont fait appel à plusieurs méthodes de correction : l’articulatoire, verbo-tonale et d’opposition phonologique. Après cette description des données, nous pouvons dire que la majorité d’enseignants donnent plus de priorité à la méthode articulatoire pour corriger les erreurs. Cela montre qu’ils sont plus intéressés à la position des organes et le fonctionnement correct de l’appareil phonatoire dans la prononciation des sons étrangers que les autres méthodes.

**Tableau N°05 :**

Les erreurs les plus fréquentes	Les interférences consonantiques	Les interférences vocaliques	Les deux
nombre	00	03	07

## Secteur N°05 :



Nous constatons d'après les résultats obtenus que 70% d'enseignants pensent que les erreurs les plus fréquentes se manifestent au niveau des voyelles et des consonnes par contre 30% d'enseignants affirment que les interférences sont apparues au niveau vocalique plus que consonantique cela prouve que les apprenants rencontrent des difficultés de la prononciation des voyelles plus que les consonnes, car la langue arabe ne contient que trois voyelles [a], [i], [u] et elle est riche au niveau des consonnes, cette divergence entre les deux systèmes phonétiques de langues met l'apprenant arabophone en confusion lors de l'acquisition des sons d'une nouvelle langue.

## Tableau N°06 :

Les enseignants	La remédiation de ces types d'erreurs interférentielles phoniques
1	En demandant à l'étudiant de répéter la forme correcte
2	Correction phonétique par la répétition
3	Correction phonétique dans un labo
4	Leur proposer des documents audios/leur proposer des pièces de théâtre, des textes sonores
5	Correction et répétition
6	La lecture à haute voix et correction instantanée

7	Pas de réponse
8	L'utilisation de la méthode articulatoire
9	En faisant référence à l'analyse des deux systèmes phonétique (la langue mère et la langue cible) ceci permettra de faire ressortir les similitudes et les divergences entre les systèmes (approche contrastive)
10	En relevant les types d'erreurs puis d'adopter la méthode convenable, de lui présenter son erreur puis le son correct-répétition-mémorisation, c'est de conscientiser l'apprenant.

D'après les réponses des enseignants, nous avons remarqué que chaque enseignant a sa propre méthode pour remédier les erreurs interférentielles phoniques mais la majorité d'enseignants s'appuie sur la répétition pour la correction. L'enseignant N°03 affirme que le labo des langues permet d'améliorer la prononciation et cela se fait à travers la discrimination auditive des sons et l'enseignant N°04 met l'accent sur les supports audios comme moyens qui aident à la correction.

L'enseignant N°06 souligne l'importance de la lecture à haute voix et la correction instantanée des erreurs phoniques. Ainsi, l'enseignant N°09 signale l'analyse contrastive qui se base sur les similitudes et les différences entre deux systèmes linguistiques différents.

Ces propositions par les enseignants confirment que la répétition a une relation étroite avec l'écoute, la mémorisation et enfin la production correcte des sons. A ce propos, Lisette Owelle pense qu' : « *il faut montrer aux élèves comment écouter et comment faire pour se souvenir des explications données[...] ainsi, comme enseignant, il faut se poser en exemple et amener les élèves à s'exercer* »<sup>5</sup>.

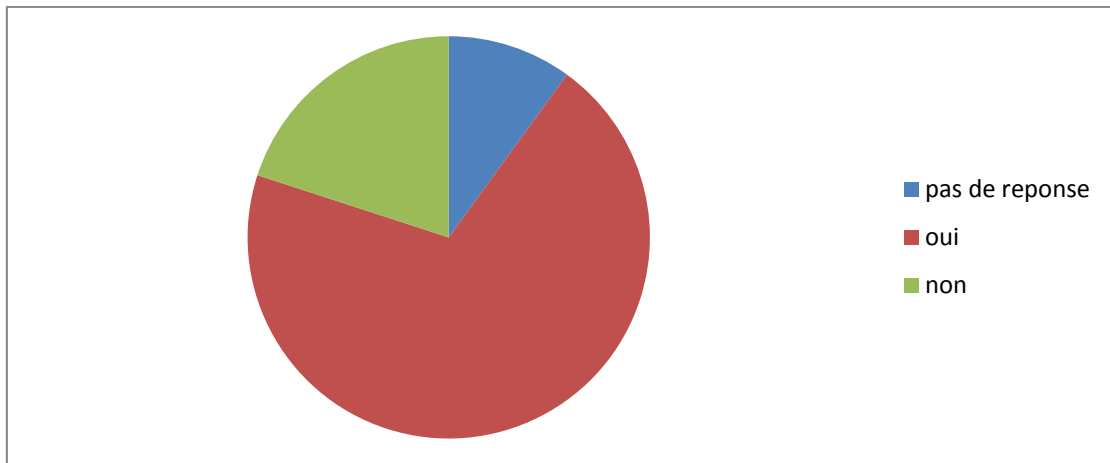
---

<sup>5</sup> OWELLE Lisette, *Un enseignant bien outillé, des élèves motivés*, Chenelière Education, Canada -12- (Québec), 2010, p90.

**Tableau N°07 :**

La langue maternelle joue un rôle dans l'acquisition des sons de la langue français	Oui	Non	Pas de réponse
nombre	07	02	01

**Secteur N°07 :**



D'après le tableau ci-dessus, nous disons que 70% d'enseignants pensent que la langue maternelle joue un rôle dans l'acquisition des sons de la langue française par contre 20% d'enseignants ne sont pas d'accord avec le rôle de la langue maternelle et une seule enseignante n'a pas répondu à la question.

Les résultats montrent clairement l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des sons de la langue française. Il y a un transfert négatif ou interférence de la langue maternelle sur la langue étrangère, cette influence de la langue maternelle sera alors, à l'origine de l'apparition des erreurs phonétiques ou autres mais les structures de la langue maternelle qui coïncident avec celles d'une langue étrangère sont acquises vite et facilement, donc nous parlons d'un transfert positif.



**Tableau N°08 :**

Les causes	Nombre
Le recours à la prononciation des sons de la langue maternelle	04
La présence d'un son dans un système et son absence dans un autre	05
La prononciation incorrecte de l'enseignant	06
La mauvaise perception des sons étrangers	08
autres	02

D'après les résultats affichés dans le tableau ci-dessus, nous constatons les points de vue personnels des enseignants en ce qui concerne les véritables causes d'une mauvaise prononciation de certains sons étrangers pour l'étudiant. Pour eux, la raison la plus importante est la mauvaise perception des sons étrangers qui provoque une mauvaise prononciation car il y a une corrélation étroite entre la perception et la production.

Ensuite, la prononciation incorrecte de l'enseignant peut engendrer une mauvaise imitation par l'apprenant car pour lui l'enseignant est un modèle qu'il doit suivre. Puis la présence de certains sons en français et leur absence en arabe, cela montre la divergence entre les deux systèmes de langues.

Et enfin, le recours à la prononciation des sons de la langue maternelle où l'apprenant arabophone change leur mode de réalisation de certains sons étrangers. Nous signalons que parmi les enseignants nous avons deux qui ont donné deux autres raisons dont le premier est la fausse prononciation au milieu arabophone et le deuxième est non pratique de la langue.

**Tableau N°09 :**

**Les voyelles :**

Les voyelles orales						Les voyelles nasales	
Son	Nombre	Son	Nombre	Son	nombre	Son	nombre
[i]	01	[ɑ]		[y]	04	[ã]	05
[e]	08	[ɔ]	02	[ø]	04	[ẽ]	01
[ɛ]	05	[o]	04	[œ]	04	[œ̃]	04
[a]		[u]	03	[ə]	03	[õ]	02

**Les consonnes et les semi-consonnes :**

Les consonnes								Les semi-consonnes	
Son	Nombre	Son	Nombre	Son	Nombre	Son	Nombre	Son	nombre
[p]	10	[f]		[k]		[l]	01	[j]	02
[b]	01	[v]	08	[g]	01	[r]	01	[w]	01
[t]	01	[ʃ]		[m]		[s]	01	[ç]	01
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

Cette question nous permet à apporter des réponses à notre problématique. D'après les déclarations des enseignants, nous avons constaté que les étudiants rencontrent des difficultés dans la prononciation des voyelles surtout celles qui n'existent pas dans le système phonologique de leur langue maternelle telles que : [y], [e], [ɛ] etc.

Pour le son [p], tous les enseignants interrogés s'accordent à affirmer que les étudiants ont beaucoup de mal à prononcer ce son puisqu'il est plus proche au [b] qui existe dans le système arabe, donc il est souvent prononcé [b]. Et 8 sur l'ensemble d'enseignants ont répondu que le son [v] est aussi mal prononcé car il est absent dans le système phonologique de l'arabophone, il est souvent prononcé [f].

### **5-1-La synthèse des résultats de l'enquête par questionnaire :**

Après l'analyse du questionnaire des 10 enseignants de l'université Mohamed Kheider BISKRA, département de Français, nous constatons ce qui suit :

- La majorité des étudiants ont une défaillance apparente au niveau de la prononciation de certains sons étrangers, donc il est important de précéder à la correction articulatoire.
- L'intégration de la langue maternelle dans le processus de la correction des erreurs commises par l'apprenant est obligatoire pour certains enseignants et négligeable pour les autres.
- Parmi les principales méthodes de correction phonétique utilisées pour éviter les carences phonétiques, les enseignants donnent la primauté à la méthode articulatoire qui repose sur la position et les mouvements des organes articulatoires.
- Les divergences existantes entre l'arabe et le français peuvent engendrer des erreurs plus fréquentes notamment au niveau des voyelles et moins importantes au niveau des consonnes.
- Les quatre phases les plus indispensables pour la remédiation de ces deux types d'erreurs ; l'écoute, la répétition, la mémorisation et la production sans oublier que l'étudiant doit être conscientisé à son erreur.
- La langue maternelle a des effets négatifs et des effets positifs sur l'acquisition des sons étrangers mais nous constatons souvent la dominance des effets négatifs qui engendrent les interférences.

## **Conclusion**

Ce que nous pouvons tirer comme conclusion à notre expérimentation qu'à travers l'enregistrement de la prononciation des étudiants, nous avons pu montrer que notre échantillon qui est constitué d'un groupe d'étudiants de la première année LMD spécialité français de l'université Mohamed Kheider Biskra rencontre des difficultés de la prononciation surtout avec les sons inexistantes dans leur système phonologique.

Ainsi, nous avons remarqué que les erreurs interférentielles phoniques commises par les étudiants sont plus fréquentes au niveau vocalique et que la langue maternelle a des effets négatifs qui se manifestent par la modification des timbres de certains sons de la langue française. Les résultats obtenus après la réalisation des enregistrements sont presque correspondants avec les réponses des enseignants sur le questionnaire.

# **Conclusion générale**

Au terme de notre travail de recherche, nous avons pu déduire que tout au long de l'apprentissage d'une langue étrangère, les étudiants peuvent rencontrer des difficultés au niveau de la prononciation des sons qui n'existent pas dans leur langue maternelle. Quant à l'enseignant, il peut utiliser des méthodes de correction adéquates pour aider ses étudiants à réduire et à corriger effectivement ces erreurs interférentielles phoniques.

L'apprentissage d'une langue étrangère subit une influence des connaissances antérieures de la langue maternelle sur plusieurs niveaux : la morphologie, le lexique, la sémantique notamment au niveau de la prononciation. Au début de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant commence à introduire des sons qui n'appartiennent ni à la langue maternelle, ni à la langue cible, il utilise des sons intermédiaires entre ces deux systèmes linguistiques. Donc, il commet inévitablement des erreurs.

Le thème de notre travail de recherche qui est : l'impact de l'interférence phonique sur l'acquisition du FLE, le cas des étudiants de la première année LMD de l'université de Biskra. Nous a permis d'émettre une problématique qui tournait autour de la question : comment se manifeste l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des phones du FLE ? Plus précisément, il s'agissait de découvrir le rôle de la langue maternelle sur l'acquisition des sons d'une nouvelle langue.

Après une analyse détaillée des résultats obtenus de notre corpus de recherche et la méthodologie adoptée durant notre expérimentation, nous ont permis de répondre au questionnement de départ et par conséquent de confirmer l'hypothèse que nous avons émise au départ : l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des sons d'une langue étrangère se manifeste par des interférences phoniques produites au niveau de la prononciation des étudiants en classe du FLE. Nous avons compris par là

que tout dépend de la structure phonétique des langues en contact et les caractéristiques phonologiques des sons erronés.

Nous avons pu aboutir à une conclusion que les apprenants arabophones rencontrent des difficultés au niveau de la perception des sons étrangers, ils se trouvent sourds à l'égard des sons de la langue française ce qui résulte une mauvaise articulation des sons de la langue cible. Les carences phonétiques se produisent généralement à cause des divergences entre les langues, nous avons pu faire une analyse contrastive qui nous a permis d'expliquer l'origine des erreurs commises par les étudiants.

En outre, ces erreurs interférentielles phoniques sont plus fréquentes au niveau des voyelles orales et des voyelles nasales et moins au niveau des consonnes, cela réfère au nombre des voyelles de la langue française par rapport à la langue arabe qui a un vocalisme pauvre.

A la fin de notre travail de recherche, nous pouvons dire que l'acquisition correcte des sons d'une nouvelle langue nécessite une bonne perception et une bonne prononciation des sons de cette langue. De ce fait, l'analyse des erreurs issues des enregistrements, nous a permis de diagnostiquer les difficultés dont les étudiants souffrent, ainsi que leur mode de réalisation et leurs sources principales.

D'après le questionnaire destiné aux enseignants, nous avons pu déduire que la correction de la prononciation exige des méthodes qui permettent de corriger l'articulation des sons mal prononcés par les étudiants.

Parmi les méthodes les plus importantes, nous pouvons retenir la méthode articulatoire qui se base sur les mouvements articulatoires qui permettent de réaliser des sons étrangers, la méthode d'opposition phonologique, la méthode comparatiste et la méthode verbo-tonale.

Ainsi, pour éviter les sons erronés, nous proposerions de faire des exercices de discrimination auditive, des séances consacrées pleinement à la phonétique contiennent des exercices de correction phonétique. Donc, il est nécessaire d'aider les étudiants à développer leurs capacités articulatoires lorsque la bonne prononciation d'une langue étrangère favorise l'acquisition de celle-ci.

Enfin, nous pouvons dire que nul travail de recherche scientifique n'est exhaustif. De ce fait, notre travail de recherche ne représente qu'un simple essai, ouvre des perspectives vers divers travaux de recherche pouvant détecter d'autres éléments contribuant à influencer l'acquisition d'une langue étrangère.



# **Références bibliographiques**

## Les ouvrages :

- ABDUL SAHLOUL Nadine, *La pédagogie de l'enseignement des langues secondes : étude contrastive des actes de parole (anglais, français, arabe)*, 1989
- ABRY Dominique et VELDEMAN Julie, *La phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE international, Paris, Janvier 2007
- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF, Paris, 1997
- BERTRAND Lauret, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007
- BESSE Henri, PORQUIER Remy et autres, *Grammaire et didactique des langues*, Didier, 1991
- *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris, Octobre 2001
- CALVET Louis- Jean, *l'Algérie à la croisée des langues et des cultures*, in travaux du français langue étrangère, N45 université Paul Valéry- Montpellier, 2001
- CALVET Louis- Jean, *La sociolinguistique*, Paris, coll. Que sais je ?2002
- CRISTAL Troncy, *Didactique du plurilinguisme : Approches plurielles des langues et des cultures*, PUR, Des sociétés, 2014
- CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2002
- CUQ Jean- Pierre, *Le français langue seconde, des origines d'une notion à ses implications didactiques*, Hachette, 1991
- DABENE Louise, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, 1994
- DE KETELE Jean- Marie, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde : la phonétique 2.verbo –tonale*, PED, 2002
- El KORSO Kamel, *Linguistique contrastive : la langue allemande – Problèmes et méthodes*, OPU, Ben-Aknoun (Alger), 1985

- GAONAC'H Daniel, *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, Hachette, Paris, 2006
- GUIMBRETIERE Elisabeth, *Phonétique et l'enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, 1994
- LEON Monique et LEON Pierre, *La prononciation du français*, Paris, 2007
- LEON Pierre, *Phonétique du FLE : prononciation de la lettre au son*, Armand Colin, Paris, 2009
- LEON Warnant, *Orthographe et prononciation en français*, DUCULOT, 1996
- MACKEY William Francis, *Bilinguisme et contact de langues*, Klincksieck, Paris, 1976
- MARCHAL Alain, *La production de la parole*, HSP, Lavoisier, Juillet 2007
- MARCHAND Frank, *Linguistique appliquée 1.L'acquisition du langage*, TOME1, Paris, 1975
- MARTINET André, *Eléments de la linguistique générale*, Armand Colin, Juin 1998
- OLIVIER Bertrand, *Diversités culturelles et apprentissage du français*, l'Ecole polytechnique, Octobre, 2005
- OWELLE Lisette, *Un enseignant bien outillé, des élèves motivés*, Chenelière Education, Canada -12- (Québec), 2010
- PORQUIER Remy, PY Bernard, *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*, Didier, Paris, 2004
- QUEFFLEK Ambroise, DERRADJI Yacine et autres, *Le français en Algérie lexique et dynamique des langues*, Duculot, Bruxelles Belgique, 2002
- RIVENC Paul, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde.3 La méthodologie*, PED, 2003

- SCHIER Charles, SCHIER Karl Heinrich, *Grammaire arabe*, Paris, Avril 1849
- TABOURET - KELLER André, Plurilinguisme et interférence, in la linguistique le guide alphabétique, Ed. Denoël, Paris, 1969
- TALEB IBRAHIMI Kaoula, *L'arabisation, lieu de conflits multiples* in réflexions : Elites et questions identitaires, Alger, Casbah, 1997
- TALEB IBRAHIMI Kaoula, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Hikma, 1997
- WEBER Corinne, *Pour une didactique de l'oralité. Enseigner le français tel qu'il est parlé*, Didier, 2013
- WEINRICH Uriel, *Langue en contact*, Gallimard, Paris, 1973

#### **Les dictionnaires :**

- CUQ Jean- Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003
- DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée et autres, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999
- ROBERT Jean -Pierre, *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008

#### **Les articles et les revues :**

- ALIOUT Fatima Zohra, *Rapport de stage sur l'enseignement /apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi*, cité par Marquillo Larruy, disponible sur : [http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m\\_Rapport-de-stage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html](http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m_Rapport-de-stage-sur-l-enseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html)
- ANNICK Riviens, *Les interférences phoniques : un lien entre la langue source et la langue cible*, liages et déliages, université de Stendhal-Grenoble III, 3Juin1994, PDF, disponible sur : <http://stl.recherche.univ-lille3.fr/sitespersonnels/riviens/interferencesphoniques.pdf>

- BAYOU, *Analyse d'erreurs dues aux interférences « français/arabe »*, cas des enfants en provenance du Maroc, PDF, disponible sur :  
[http://www.ia85.acnantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichier?ID\\_FICHER=1210765921064&ID\\_FICHE=212559&INLINE=FALSE](http://www.ia85.acnantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichier?ID_FICHER=1210765921064&ID_FICHE=212559&INLINE=FALSE)
- CALAQUE Elisabeth, *Les erreurs persistants dans la production de locuteurs arabophones parlant couramment le français* in L'information Grammaticale, N°54, 1992, PDF, disponible sur :  
[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram\\_0222-9838\\_1992\\_num\\_54\\_1\\_3200](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram_0222-9838_1992_num_54_1_3200)
- DEBYSER Francis, *La linguistique contrastive et les interférences*, in revues de la langue française, Paris, N 8 Décembre, 1970 disponible sur :  
[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lfr\\_0023-8368\\_1970\\_num\\_8\\_1\\_5527](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lfr_0023-8368_1970_num_8_1_5527)
- MAKHLOUF Mohamed, DENIS Legros et autres, *Influence de la langue maternelle Kabyle et arabe sur l'apprentissage de l'orthographe française*, disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Influence-de-la-langue-maternelle-kabyle-et-arabe-sur-l-apprentissage-de-l-orthographe-francaise>
- PERDUE Clive, *L'analyse des erreurs : un bilan pratique*, in 87langages, volume 14, N 57, 1980 disponible sur :  
[www.persee.fr/web/revues/.../lgge\\_0458X\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1840](http://www.persee.fr/web/revues/.../lgge_0458X_1980_num_14_57_1840)
- WASSEF Sami Amin, *Cours de phonétique, notion de contrastive*, faculté AL Alsun, université de Ain –Chams, Le Caire, 1990/1991 disponible sur :  
<http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP2.htm>

### **Les mémoires et les thèses :**

- CHOUCHEOU Ibtissam, *Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : Analyse et enquête sociolinguistique*, thèse de doctorat, université de Mostaganem, 2011

- OUAHMICHE Ghania, *Stratégies d'apprentissage /enseignement de la prononciation, Quel (s) choix didactique (s) pour le français en contexte Algérien ?*, université d'Oran, thèse de doctorat.

**Les cours :**

-MANAA Gaouaou, module, *Didactique de l'écrit*, université Mohamed kheider, Biskra, l'année universitaire 2014/2015

**Les sites d'internet :**

<http://www.dilap.com/phonetique-arabe/arabe-phonetique.htm>

<http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP1.htm>

[http://marnesia.free.fr/docs/Conscience%20phonologique/m%E9thode\\_v\\_erbo\\_tonale\\_correction\\_phonetique.pdf](http://marnesia.free.fr/docs/Conscience%20phonologique/m%E9thode_v_erbo_tonale_correction_phonetique.pdf)

-Chapitre 5 *La phonétique combinatoire*, disponible sur :

<http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-5-La-phonetique>

-Chapitre 4.1 *La prononciation nuancée. Le nuancement des timbre vocaliques*, disponible sur : <http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-4-1-La-prononciation>

- <http://acoustic31.univ-Hse2.fr/-pgailar/ressources/publications/files/valla-espagne-2005.PDF>

# **Annexes**

## Questionnaire destiné aux enseignants du français de l'université

Mohamed Kheider –Biskra

Dans le cadre d'un mémoire de fin d'étude qui s'intitule « **L'impact de l'interférence phonique sur l'acquisition du FLE. Cas des étudiants de la première année LMD de l'université de Biskra** », nous proposons ce questionnaire aux enseignants de l'université Mohamed Kheider à Biskra. Nous vous invitons de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

1- Sexe : Masculin  Féminin

2- Lorsque l'un de vos étudiants prononce mal un son étranger, vous le corrigez?

Oui  Non

3- Utilisez-vous la langue maternelle des apprenants pour vous aider à corriger ses erreurs interférentielles ?

Oui  Non

4- Parmi les principales méthodes de la correction phonique, quelle méthode utilisez-vous pour corriger vos apprenants ?

-La méthode articulatoire

-La méthode comparatiste

-la méthode d'opposition phonologique

-La méthode verbo-tonale ou la méthode acoustique

Justifiez votre choix

.....  
.....  
.....



.....  
.....  
5- Quelles types d'interférence phonique sont les plus fréquentes que vous entendez chez vos apprenants arabophone ?

-Les interférences consonantiques

-Les interférences vocaliques

-Les deux types

6-Comment pouvez-vous remédier ces types d'erreurs interférentielles phoniques ?

.....  
.....  
.....  
7-Est-ce que la langue maternelle joue un rôle dans l'acquisition des sons de la langue française ?

Oui

Non

8-A votre avis, quelles sont les véritables causes d'une mauvaise prononciation de certains sons étrangers pour l'arabophone ?

-Le recours à la prononciation des sons de la langue maternelle

-La présence d'un son dans un système phonique et son absence dans un autre

-La prononciation incorrecte de l'enseignant

-La mauvaise perception des sons étrangers

-Autres

Cochez les bonnes réponses

9-Cochez devant les sons que vos étudiants éprouvent du mal à prononcer :

**Les voyelles**

Les voyelles orales						Les voyelles nasales	
[i]		[ɑ]		[y]		[ã]	
[e]		[ɔ]		[ø]		[ɛ̃]	
[ɛ]		[o]		[œ]		[œ̃]	
[a]		[u]		[ə]		[ɔ̃]	

**Les consonnes**

[p]		[f]		[k]		[l]		[j]	
[b]		[v]		[g]		[r]		[w]	
[t]		[ʃ]		[m]		[s]		[ɥ]	
[d]		[ʒ]		[n]		[z]			

*Merci*

**Le texte :**

### **La télé dévoreuse d'enfances <sup>1</sup>**

**P**our habiller un bambin récalcitrant, rien de tel, paraît-il qu'un pose de télévision allumé : ébloui par les images, captivé par le sens, le rebelle se laisse faire, ayant perdu toute envies de bouger. Ce n'est pas la seule utilisation pédagogique du petit écran : bien des parents ne lui confient-ils pas chaque jour leur progéniture «pour avoir la paix » ?

Pendant des années, Liliane Lurçat, docteur en psychologie, a enquêté sur l'enfance. Il était intéressant de connaître ses conclusions à propos de la télévision. On regrettera seulement que son livre n'en soit pas tout à fait un : en glissant, parmi les chapitres, des textes de conférences ou d'articles déjà publiés, elle a pris le risque de se répéter et de dérouter un peu le lecteur non spécialiste. C'est dommage parce que tous les ingrédients étaient réunis pour faire un essai percutant.

L'enfant d'aujourd'hui, explique-t-elle, est téléspectateur avant d'être écolier. Le petit écran grignote de plus en plus le temps scolaire. Certains élèves arrivent même en retard le matin parce qu'ils ont voulu « *voir la fin de dessin animé* ». La télé, devenue le nouvel imaginaire collectif, est l'un des principaux sujets d'échanges en cour de récréation. Si elle n'empêche pas d'apprendre à lire, elle vole du temps au lecteur et affaiblit le désir de se plonger dans un livre. Autant dire qu'elle porte sa part de responsabilité dans les carences dont on accable l'école. Nombre d'enfants se règlent au rythme de la télévision, quitte à manquer de sommeil. Ils manquent surtout de silence et de rêverie. Leur temps libre a été annexé par la télévision, écrit Liliane Lurçat. C'est à « *ces enfants*

---

<sup>1</sup> SOLE .R, *La télé dévoreuse d'enfances*, Le monde, 22/06/1995, p.51, cité par Claire Charnet, Jacqueline Robin-Nipi, Hachette, Française langue étrangère, Paris, 1997

*sans enfance, dont les seuls souvenirs seront des séries télévisuelles »*  
qu'elle dédie son livre.

La télévision a fait de l'enfant un public, c'est-à-dire une catégorie bien précise de consommateurs auxquels sont destinés des émissions, des bandes dessinées, des jouets, des vêtements...mais il est aussi un prescripteur d'achats dans sa famille, et c'est pourquoi les sports publicitaires sont souvent taillés à sa mesure. La télé brouille les frontières entre les générations, opérant en quelque sorte une fusion des âges. **L'enfant regarde aussi des émissions pour adultes** –sans compter les cassettes « *interdites* » qu'il suffit d'introduire dans le magnétoscope. Certaines images de la sexualité ne peuvent que troubles sa sensibilité et la représentation qu'il se fait du monde. Quant aux **images de violence**, toutes les enquêtes conduites aux États-Unis montrent qu'elles ont une influence sur les jeunes téléspectateurs. On ne s'en inquiète que dans les cas extrêmes, lorsque sont commis des **actes mimétiques** décalquant une fiction présentée sur le petit écran. Mais on ferait mieux de s'intéresser à tous les effets moins visibles des images violentes : soumis à un bombardement émotionnel quotidien, associant peur et plaisir, **l'enfant ne fait pas la distinction entre le réel et l'imaginaire.**

Grandir, c'est partir à la conquête du monde, rencontrer des gens, se heurter à eux. Aujourd'hui, l'enfant connaît une socialisation par les médias, sans contacts directs. Il n'apprend pas le monde avec son corps mais du bout des yeux. **La télévision**, qui n'est pas le monde mais une illusion du monde, **l'éloigne du réel** bien plus qu'elle ne l'en rapproche.

Liliane Lurçat **met en garde les parents** qui abandonnent leur enfant à la télévision. Si personne n'est là pour l'accompagner, l'aider à interpréter, dédramatiser, il s'habitue à la solitude, s'y adapte. Il devient peu à peu

quelqu'un d'autre, gagnant « *cette hasardeuse liberté qu'avait autrefois à de multiples dangers, et tôt sorti de l'enfance* ».

**On aimerait lire des études aussi fines sur la télévision et... les personnes âgées.** Cette télévision dont ils sont les plus gros consommateurs et qui les violent chaque jour de mille manières en leur présentant une image du monde qui n'a plus rien à voir avec celle de leur enfance.

*Robert Solé*

*Le Temps prisonnier*, de Liliane Lurçat, Desclès de Brouwer, 185p, 110F.

(689 mots)

R .Solé, © *Le Monde*, 22-06-1995