

L'influence de la langue maternelle (l'arabe) sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE)

Auteur : KHAIRI ALI ALGOJ

Université de sabratha – faculté des langues-Sorman

khairialswaie@gmail.com

تأثير اللغة الأم (العربية) على تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE)

خيري علي القحج *

قسم اللغة الفرنسية ، جامعة صبراتة

0009-0004-1825-8672

المخلص:

يتناول هذا البحث أثر اللغة الأم العربية في تعلم اللغة الفرنسية لغةً أجنبية لدى المتعلمين العرب، من خلال تحليل مظاهر التأثير اللغوي التي تظهر في مستويات النطق، والصرف، والنحو، والمعجم، والتركييب. وتنطلق الدراسة من إشكالية رئيسة مفادها: كيف تؤثر العربية في اكتساب الفرنسية، وما طبيعة التحويلات اللغوية الإيجابية والسلبية الناتجة عن هذا التفاعل بين اللغتين؟ وتهدف الدراسة إلى وصف هذه التأثيرات وتفسيرها، والتمييز بين مواضع النقل الإيجابي ومواطن التداخل السلبي، مع اقتراح مداخل بيداغوجية أكثر ملاءمة لتعليم الفرنسية للناطقين بالعربية. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، مستنداً أساساً إلى تحليل الأخطاء بوصفه أداة للكشف عن أشكال التداخل اللغوي العميقة وأسبابها. وتبين النتائج أن الفوارق التيبولوجية بين العربية والفرنسية تؤدي إلى صعوبات واضحة، خاصة في المستوى الصوتي والتركيبي، كما يظهر التأثير المعجمي في الترجمة الحرفية والمشاركات الخادعة. وتؤكد الدراسة أن الخطأ ليس مجرد انحراف عن القاعدة، بل مؤشر على اللغة البينية واستراتيجيات التعلم. وتوصي الدراسة باعتماد المقاربة التقابلية المتكاملة،

وتعزيز التعرّض للفرنسية الأصيلة، وتبني بيداغوجيا بناءة للخطأ، وتثمين التعدد اللغوي، مع تكوين المدرسين في خصوصيات أخطاء المتعلمين العرب. الكلمات المفتاحية: اللغة الأم، العربية، الفرنسية لغة أجنبية، التداخل اللغوي، تحليل الأخطاء.

Abstract:

Cette recherche examine l'influence de la langue maternelle arabe sur l'apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants arabophones, en analysant les manifestations de cette influence aux plans phonétique, morphologique, grammatical, lexical et syntaxique. La problématique centrale porte sur les modalités selon lesquelles l'arabe agit sur l'acquisition du FLE et sur la nature des transferts positifs et négatifs issus du contact entre les deux systèmes linguistiques. L'étude vise à décrire et à interpréter ces phénomènes, à distinguer les zones de facilitation de celles qui génèrent des interférences, et à proposer des pistes didactiques adaptées au public arabophone. Elle s'inscrit dans une démarche descriptive et analytique, fondée principalement sur l'analyse des erreurs comme outil d'identification et d'interprétation des difficultés récurrentes. Les résultats montrent que les divergences typologiques entre l'arabe et le français favorisent des transferts négatifs persistants, particulièrement en phonétique et en syntaxe, tandis que le lexique révèle des calques sémantiques et des faux amis. L'étude conclut que l'erreur constitue un indicateur de l'interlangue et du fonctionnement cognitif de l'apprenant. Elle recommande une approche contrastive intégrée, un renforcement de l'exposition au français authentique, une pédagogie constructive de l'erreur, la valorisation du plurilinguisme et une formation spécifique des enseignants aux besoins des apprenants arabophones.

Mots-clés : langue maternelle, arabe, français langue étrangère, interférence linguistique, analyse des erreurs.

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère (LE) est un processus complexe et dynamique, influencé par une multitude de facteurs, parmi lesquels la langue maternelle (L1) occupe une place prépondérante. Pour les apprenants arabophones du français langue étrangère (FLE), cette interaction linguistique est particulièrement significative en raison des divergences typologiques profondes entre l'arabe et le français. La langue maternelle, loin d'être un simple outil de communication, constitue un système cognitif et culturel structurant qui façonne la perception et l'acquisition de toute nouvelle langue. Elle agit comme un prisme à travers lequel les apprenants filtrent, interprètent et intègrent les informations linguistiques de la langue cible (L2).

Historiquement, le rôle de la langue maternelle dans l'apprentissage des langues a évolué. Initialement perçue comme une source exclusive d'erreurs et d'interférences négatives, elle est aujourd'hui reconnue comme une ressource cognitive précieuse, capable de faciliter l'apprentissage par des transferts positifs. Cependant, les défis persistent, notamment lorsque les systèmes linguistiques de la L1 et de la L2 divergent fortement. L'arabe, langue sémitique, et le français, langue romane, présentent des différences fondamentales au niveau phonologique, morphologique, lexical et syntaxique, ce qui rend l'étude de leur interaction particulièrement pertinente pour la didactique du FLE [Ibrahim, 2023, p. 15].

L'importance de cette recherche réside dans la nécessité d'une compréhension approfondie des mécanismes par lesquels l'arabe influence l'apprentissage du français. Une telle compréhension permettrait aux pédagogues et aux concepteurs de matériel didactique de développer des approches plus ciblées et efficaces, minimisant les obstacles et maximisant les facilitations. En identifiant les points de convergence et de divergence entre les deux langues, il devient possible de prévenir certaines erreurs récurrentes et de capitaliser sur les acquis de la langue maternelle pour accélérer l'acquisition de la langue cible.

La problématique centrale de cette étude s'articule autour de la question suivante : Comment la langue maternelle arabe influence-t-elle l'apprentissage du français langue étrangère aux niveaux phonétique, grammatical, lexical et syntaxique, et quels sont les mécanismes de transfert

(positifs et négatifs) à l'œuvre dans ce processus ? Cette interrogation nous pousse à explorer non seulement les manifestations des interférences, mais aussi leurs causes profondes et les facteurs qui les exacerbent.

Les objectifs de cette recherche sont multiples. Premièrement, il s'agit de décrire et d'analyser les principales manifestations de l'influence de l'arabe sur le français aux différents niveaux linguistiques. Deuxièmement, nous visons à distinguer les transferts positifs des transferts négatifs et à comprendre les conditions de leur apparition. Troisièmement, cette étude cherche à identifier les facteurs aggravants qui intensifient les difficultés d'apprentissage. Enfin, nous aspirons à proposer des pistes de réflexion et des recommandations pédagogiques concrètes pour une meilleure prise en compte de la L1 dans l'enseignement du FLE aux apprenants arabophones.

Hypothèses de recherche:

1. L'influence de l'arabe se manifeste de manière prépondérante par des transferts négatifs (interférences) aux niveaux phonétique et syntaxique, en raison des divergences typologiques majeures entre les deux langues.
2. Les similitudes lexicales et conceptuelles, bien que moins nombreuses, peuvent générer des transferts positifs, mais sont également sources de faux-amis et de calques sémantiques.
3. La faiblesse de l'exposition au français authentique et les méthodes d'enseignement traditionnelles, centrées sur la grammaire explicite, exacerbent l'impact négatif de la langue maternelle sur la production en FLE.

Ce travail sera structuré en quatre chapitres principaux. Après cette introduction, le premier chapitre posera le cadre théorique en définissant les concepts clés. Le deuxième chapitre détaillera l'influence de l'arabe sur les différents niveaux linguistiques du français. Le troisième chapitre se concentrera sur la typologie des interférences. Enfin, le quatrième chapitre abordera les facteurs aggravants, la discussion des résultats et les pistes de remédiation pédagogique, avant de conclure par une synthèse et des recommandations

Conceptuel de l'Interférence Linguistique.

L'étude de l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère s'inscrit dans le champ plus vaste de la linguistique

appliquée et de la didactique des langues. Pour appréhender pleinement les dynamiques à l'œuvre chez l'apprenant arabophone du FLE, il est impératif de poser un cadre théorique solide, définissant les concepts fondamentaux de langue maternelle, d'interférence linguistique et de transfert, ainsi que leurs implications pédagogiques.

Le Concept de Langue Maternelle (L1) et son Rôle Structurant

La langue maternelle (L1), également appelée langue première ou langue native, est la langue acquise naturellement et spontanément dès la petite enfance, généralement au sein du foyer familial. Elle est le véhicule de la première socialisation de l'individu, le fondement de sa pensée et de sa perception du monde. Au-delà de sa fonction communicative, la L1 est un système cognitif complexe qui structure la pensée, la mémoire et les processus d'apprentissage. Pour l'apprenant arabophone, la L1 est l'arabe, souvent dans sa forme dialectale, coexistant avec l'arabe standard (classique ou moderne) appris à l'école. Cette situation de diglossie ou de plurilinguisme interne ajoute une dimension supplémentaire à l'analyse de l'influence de la L1 [Ibrahim, 2023, p. 15].

La L1 n'est pas un simple répertoire de mots et de règles ; elle est une grille d'analyse du réel, un ensemble d'habitudes articulatoires, grammaticales et sémantiques profondément ancrées. Lorsqu'un individu entreprend l'apprentissage d'une langue seconde (L2), il ne part jamais d'une tabula rasa. Il mobilise inconsciemment les schémas et les stratégies qu'il a développés avec sa L1. Cette mobilisation peut être une source de facilitation, mais aussi de difficultés, lorsque les systèmes linguistiques divergent. La L1 devient alors un point de référence constant, un filtre à travers lequel la L2 est appréhendée et interprétée [Sayah Lembarek, 2023, p. 22].

La Notion d'Interférence Linguistique : Entre Obstacle et Stratégie

L'interférence linguistique est un phénomène central dans l'étude de l'acquisition des langues secondes. Elle se définit comme l'influence des habitudes de la langue maternelle sur la production ou la compréhension de la langue cible. Historiquement, l'interférence a été largement étudiée dans le cadre de l'hypothèse contrastive, qui postulait que les difficultés d'apprentissage d'une L2 étaient directement proportionnelles aux

différences entre la L1 et la L2. Cependant, cette vision a été nuancée par des recherches ultérieures, notamment celles de Selinker (1972) sur l'interlangue.

L'interlangue est un système linguistique intermédiaire, propre à l'apprenant, qui évolue entre la L1 et la L2. Les erreurs d'interférence ne sont donc plus considérées comme de simples déviations, mais comme des manifestations de ce système transitoire, des hypothèses que l'apprenant formule sur le fonctionnement de la L2 en s'appuyant sur sa L1. L'interférence peut être consciente ou inconsciente, et elle se manifeste à tous les niveaux de la langue : phonétique, morphologique, syntaxique et lexical [Hamida, 2021, p. 30].

Il est crucial de distinguer l'interférence de la faute. La faute est une erreur accidentelle, un lapsus, que l'apprenant est capable de corriger par lui-même. L'interférence, en revanche, est une erreur systématique, révélatrice d'une règle erronée ou d'une stratégie de transfert négatif, et qui nécessite une intervention pédagogique spécifique pour être corrigée. L'analyse des erreurs (AE) est la méthode privilégiée pour identifier et comprendre ces interférences, en allant au-delà de la simple correction pour en déceler les causes profondes [Afifi, 2018, p. 10].

Le Transfert Linguistique : Positif et Négatif

Le concept de transfert linguistique englobe l'ensemble des phénomènes par lesquels les connaissances et les compétences acquises dans une langue influencent l'apprentissage d'une autre langue. Il est plus large que l'interférence, car il inclut à la fois les effets facilitants et les effets perturbateurs de la L1 sur la L2. On distingue ainsi deux types de transfert :

Le Transfert Positif (Facilitation)

Le transfert positif se produit lorsque les structures ou les éléments de la L1 sont similaires ou identiques à ceux de la L2, facilitant ainsi l'apprentissage. Dans ce cas, la L1 agit comme un levier, permettant à l'apprenant de progresser plus rapidement et avec moins d'efforts. Par exemple, la présence de concepts grammaticaux universels ou de structures logiques communes entre l'arabe et le français peut générer un transfert positif. Cependant, en raison des différences typologiques importantes entre l'arabe et le français, les cas de transfert positif pur sont moins fréquents que les transferts

négatifs, mais ils existent et doivent être identifiés et valorisés par l'enseignement [Sarah & Zineb, 2025, p. 5].

Le Transfert Négatif (Interférence)

Le transfert négatif, ou interférence, survient lorsque les structures de la L1 sont différentes de celles de la L2, et que l'apprenant applique inconsciemment les règles de sa langue maternelle à la langue cible, conduisant à des erreurs. C'est le type de transfert le plus étudié et le plus problématique pour les apprenants. Il peut se manifester à tous les niveaux linguistiques:

- Phonétique : Prononciation de sons français avec des habitudes articulatoires arabes.
- Morphologique : Application des règles de genre ou de nombre de l'arabe au français.
- Syntaxique : Calque de l'ordre des mots ou de la structure des phrases arabes en français.
- Lexical : Utilisation de faux-amis ou de calques sémantiques.

Le tableau suivant illustre la distinction entre ces deux types de transfert :

Caractéristique	Transfert Positif	Transfert Négatif (Interférence)
Nature	Facilitation	Obstacle, source d'erreurs
Conditions	Similarité L1-L2	Divergence L1-L2
Effet	Accélération de l'apprentissage	Ralentissement, fossilisation des erreurs
Exemple	Reconnaissance de mots d'origine commune	Omission de l'article partitif

En somme, le cadre théorique de l'interférence linguistique et du transfert est essentiel pour comprendre les défis spécifiques auxquels sont confrontés les apprenants arabophones du FLE. Il permet de dépasser une vision simpliste de l'erreur pour adopter une approche plus nuancée, reconnaissant la L1 comme une ressource complexe dont l'influence doit être gérée de manière stratégique dans la didactique des langues.

L'influence de l'arabe sur l'apprentissage du français : Une analyse multi-niveaux

L'influence de la langue arabe sur l'acquisition du français langue étrangère (FLE) est un phénomène multidimensionnel qui se manifeste à travers tous les niveaux du système linguistique. Cette section se propose d'analyser en profondeur comment les structures préexistantes de l'arabe interagissent avec celles du français, générant des défis spécifiques pour les apprenants arabophones dans les domaines de la phonétique, de la grammaire, du lexique et de la syntaxe.

- Influence sur la phonétique et la phonologie

Le système phonologique de l'arabe et celui du français présentent des divergences notables qui sont à l'origine de nombreuses difficultés pour les apprenants. Ces difficultés ne se limitent pas à la production de sons isolés, mais englobent également la perception auditive et les schémas prosodiques.

- Les phonèmes consonantiques et vocaliques

L'arabe possède des consonnes emphatiques (comme /s^h/, /d^h/, /t^h/) et des fricatives uvulaires (/χ/, /ʁ/) qui n'ont pas d'équivalent exact en français. Inversement, le français utilise des phonèmes qui sont absents en arabe, tels que /p/, /v/, /ʒ/ (comme dans « jour ») ou les voyelles nasales (/ɑ̃/, /ɛ̃/, /ɔ̃/).

• Absence de certains phonèmes français en arabe : L'absence du phonème /p/ en arabe est un exemple classique. Les apprenants arabophones ont tendance à le remplacer par /b/, ce qui peut entraîner des confusions sémantiques (ex: "pain" prononcé "bain"). De même, la distinction entre /f/ et /v/ peut être difficile, le /v/ étant souvent prononcé /f/ [Elsaadani, 2022, p. 55]. Les voyelles nasales françaises sont également une source majeure de difficulté, car elles n'existent pas en arabe. Les apprenants les dénasalisent souvent, prononçant "bon" comme "bonne" ou "vin" comme "vain".

• Présence de phonèmes arabes sans équivalent en français : Les consonnes emphatiques arabes, lorsqu'elles sont transférées en français, peuvent donner un accent prononcé et altérer la clarté de l'élocution. Par exemple, le /t^h/ arabe peut influencer la prononciation du /t/ français, le rendant plus "lourd".

• Difficulté avec les voyelles orales françaises : Au-delà des nasales, la richesse du système vocalique oral français (avec des distinctions comme /e/

et /ɛ/, /o/ et /ɔ/, /ø/ et /œ/, /y/ et /u/) est un défi. L'arabe, avec un système vocalique plus simple (généralement /a/, /i/, /u/ en versions brèves et longues), ne prépare pas l'oreille et l'appareil phonatoire à ces nuances. L'apprenant peut ainsi confondre "peu" et "peux", "dessus" et "dessous", ou prononcer "tu" comme "tou" ou "ti" [Elsaadani, 2022, p. 55].

La prosodie et l'intonation

Au-delà des phonèmes, la prosodie (rythme, accentuation, intonation) est un domaine où l'interférence est particulièrement forte. L'arabe est une langue à accent lexical fixe ou semi-fixe, tandis que le français est une langue à accent de groupe, où l'accent tonique tombe généralement sur la dernière syllabe du groupe rythmique. Les apprenants arabophones ont tendance à appliquer les schémas d'accentuation de leur L1, ce qui peut rendre leur français moins fluide et parfois difficile à comprendre pour un natif. L'intonation interrogative ou exclamative peut également être calquée sur l'arabe, produisant des courbes mélodiques inhabituelles en français [Mohamed, 2017, p. 70]. Par exemple, une question en français comme "Tu viens ?" avec une intonation montante peut être prononcée avec une intonation descendante, typique d'une affirmation en arabe, ce qui peut prêter à confusion.

. Influence sur la grammaire (Morphologie et Syntaxe)

Les systèmes grammaticaux de l'arabe et du français divergent sur de nombreux points fondamentaux, ce qui génère des interférences grammaticales persistantes et variées. Ces divergences touchent à la structure des mots (morphologie) et à l'organisation des phrases (syntaxe).

Le genre et le nombre

En français, le genre (masculin/féminin) est souvent arbitraire pour les noms inanimés, et le nombre (singulier/pluriel) est marqué par des désinences souvent muettes à l'oral. En arabe, le genre est plus systématique et le pluriel est marqué de manière plus complexe (pluriel interne, pluriel externe). La projection du système de genre arabe sur le français est une source majeure d'erreurs [Saida, 2023, p. 85].

Caractéristique	Arabe	Français	Interférence typique
-----------------	-------	----------	----------------------

L'influence de la langue maternelle (l'arabe) sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE)

Genre	Souvent sémantique ou morphologique	Souvent arbitraire	"Le lune" (arabe: Qamar, masc.) au lieu de "La lune" (français: fém.)
Nombre	Pluriel interne (ex: kitab/kutub) ou externe	Suffixe -s (souvent muet)	Omission de l'accord en nombre à l'écrit (ex: "les maison" au lieu de "les maisons")

Un exemple frappant est le mot "soleil". En arabe (الشمس - al-shams), il est féminin, alors qu'en français, il est masculin ("le soleil"). Inversement, "lune" (القمر - al-qamar) est masculin en arabe, mais féminin en français ("la lune"). Ces divergences entraînent des erreurs systématiques chez les apprenants arabophones qui appliquent inconsciemment le genre de **leur L1 à la L2**.

Les articles et les déterminants

L'arabe possède un article défini unique (ال- al-) et n'a pas d'équivalent direct pour les articles indéfinis ou partitifs français. Cette absence conduit à des omissions fréquentes ou à des usages incorrects des articles en français.

- **Omission de l'article indéfini** : L'apprenant peut dire "J'ai livre" au lieu de "J'ai un livre", car l'arabe n'a pas d'article indéfini explicite.
- **Omission de l'article partitif** : C'est une erreur très courante et persistante. L'apprenant dira "Je mange pain" au lieu de "Je mange du pain", car l'arabe n'exprime pas cette notion de quantité indéterminée de la même manière. Le concept même de l'article partitif est étranger au système arabe, ce qui rend son acquisition particulièrement difficile [Al-Jarf, 2022, p. 90].
- **Sur-utilisation de l'article défini** : Parfois, l'apprenant utilise l'article défini là où un article indéfini ou partitif serait plus approprié, sous l'influence de l'article défini arabe qui est plus polyvalent.
- **Le système verbal et les temps**

Le système verbal arabe est basé sur l'accompli et l'inaccompli, avec des particules pour marquer le futur ou le passé. Le système français, avec ses nombreux temps (présent, imparfait, passé composé, plus-que-parfait, futur simple, conditionnel, subjonctif, etc.) et ses modes, est

d'une complexité bien supérieure. Cela entraîne des difficultés majeures dans le choix et l'emploi des temps.

Confusion Imparfait/Passé Composé : L'apprenant a du mal à saisir la distinction entre l'aspect accompli (passé composé) et l'aspect inachevé ou répétitif (imparfait), car l'arabe utilise souvent une seule forme verbale ou des adverbes pour ces nuances. Par exemple, "Hier, je mangeais une pomme" au lieu de "Hier, j'ai mangé une pomme" [Afifi, 2018, p. 10]. La notion de durée ou de répétition dans le passé, exprimée par l'imparfait, est souvent mal interprétée.

•**Difficulté avec le subjonctif :** Le mode subjonctif, qui exprime le doute, le souhait, l'obligation, n'a pas d'équivalent direct en arabe. Les apprenants ont tendance à utiliser l'indicatif à sa place, produisant des phrases comme "Il faut que je vais" au lieu de "Il faut que j'aille". L'acquisition du subjonctif est l'une des dernières étapes de la maîtrise du système verbal français pour les arabophones.

•**Concordance des temps :** La complexité de la concordance des temps en français, notamment dans les phrases complexes avec des subordonnées, est une source d'erreurs fréquentes, car l'arabe suit des règles différentes pour l'enchaînement des actions dans le temps.

La syntaxe de la phrase

L'ordre des mots et la structure de la phrase sont des domaines où l'influence de l'arabe est très perceptible, car les deux langues ont des structures syntaxiques fondamentales différentes.

•**Omission du pronom sujet :** L'arabe est une langue à sujet nul, où le pronom sujet est souvent implicite et la personne est marquée par la désinence verbale. En français, le pronom sujet est obligatoire. L'apprenant peut ainsi omettre le pronom : "Mange la pomme" au lieu de "Il mange la pomme" [Ibrahim, 2023, p. 15]. Cette erreur est très courante, même à des niveaux avancés.

•**Place de l'adjectif :** En arabe, l'adjectif qualificatif suit généralement le nom. En français, certains adjectifs (courts, fréquents) précèdent le nom. Cela conduit à des erreurs comme "un garçon petit" au lieu de "un petit

garçon". La règle de la place de l'adjectif en français est complexe et souvent contre-intuitive pour un arabophone.

- La négation : La négation en français est bipartite (ne... pas). En arabe, elle est souvent monopartite (ex: "la" لا ou "ma" ما). L'apprenant peut omettre le "ne" : "Je pas content" au lieu de "Je ne suis pas content". L'omission du "ne" est particulièrement fréquente dans le langage oral, mais se retrouve aussi à l'écrit.

- La structure interrogative: L'arabe utilise souvent l'intonation ou des particules interrogatives en début de phrase. Le français, avec ses différentes formes d'interrogation (inversion, est-ce que, intonation), peut être source de confusion. L'apprenant peut calquer la structure arabe, produisant des phrases comme "Tu es venu ?" avec une intonation plate, ou "Est-ce que tu es venu ?" sans inversion.

Influence sur le lexique

L'influence lexicale se manifeste par des phénomènes de calque, de faux-amis et d'emprunts, qui témoignent d'une tentative de l'apprenant de s'appuyer sur son répertoire L1 pour construire son vocabulaire L2.

- Les calques sémantiques et idiomatiques

Les apprenants ont tendance à traduire littéralement des expressions idiomatiques ou des constructions sémantiques de l'arabe vers le français, ce qui peut donner des phrases incorrectes ou peu naturelles. Par exemple, l'expression arabe "ma'i al-haqq" (معي الحق) qui signifie "j'ai raison" est souvent traduite littéralement par "j'ai le droit" [Baidoun, 2017, p. 100]. De même, "faire du sport" peut devenir "jouer au sport" sous l'influence de l'arabe "la'iba riyada" (لعب رياضة). Ces calques sont souvent difficiles à déraciner car ils sont logiques pour l'apprenant.

Les faux-amis

Les faux-amis sont des mots qui se ressemblent phonétiquement ou graphiquement dans les deux langues mais qui ont des sens différents. Bien que moins nombreux entre l'arabe et le français qu'entre langues romanes, ils existent et peuvent être source de confusion. Plus fréquemment, l'apprenant étend le sens d'un mot français pour couvrir toutes les acceptions de son équivalent arabe. Par exemple, le mot arabe "ra'is" (رئيس) signifie "président" ou "chef", mais un apprenant pourrait le confondre avec le mot

français "racine" (racine), bien que la ressemblance soit lointaine. Un autre exemple est le mot "table" (طولة - tawila) en arabe qui est féminin, mais son usage peut être étendu à des objets qui ne sont pas des tables en français.

Les emprunts et les néologismes

Dans des situations de manque lexical, l'apprenant peut avoir recours à des emprunts directs de l'arabe, parfois francisés, ou à la création de néologismes basés sur des racines arabes. Ce phénomène est plus fréquent dans le langage oral ou informel, mais peut apparaître dans les productions écrites lorsque l'apprenant est en difficulté. Par exemple, l'utilisation de "khlass" (خلاص) pour "c'est fini" ou "yallah" (يالا) pour "allons-y" [Djediai, 2018, p. 110]. Ces emprunts sont souvent des stratégies de communication pour pallier un manque de vocabulaire en L2.

L'analyse de ces influences à différents niveaux linguistiques révèle la complexité de l'interlangue de l'apprenant arabophone. Chaque niveau présente ses propres défis, mais tous sont interconnectés et témoignent de la tentative de l'apprenant de construire un nouveau système linguistique en s'appuyant sur ses connaissances préalables. La compréhension de ces mécanismes est fondamentale pour une didactique du FLE efficace et adaptée à ce public spécifique.

Typologie Détaillée des Interférences Linguistiques

L'analyse des productions des apprenants arabophones du FLE révèle une variété d'interférences qui peuvent être classifiées selon le niveau linguistique affecté. Cette typologie détaillée est essentielle pour comprendre la nature spécifique des obstacles rencontrés et pour élaborer des stratégies pédagogiques ciblées. L'interférence n'est pas un phénomène monolithique ; elle se manifeste différemment selon qu'elle touche la phonétique, la grammaire ou le lexique [Hamida, 2021, p. 30].

. Interférences Phonétiques et Phonologiques

Les interférences phonétiques et phonologiques sont souvent les plus perceptibles et contribuent fortement à l'accent étranger. Elles résultent de la projection des habitudes articulatoires et des schémas sonores de l'arabe sur le français. Ces interférences ne se limitent pas à la production de sons isolés, mais englobent également la perception auditive et les caractéristiques prosodiques de la langue.

Substitution et Omission de Phonèmes

Comme mentionné précédemment, l'arabe ne possède pas certains phonèmes français, ce qui conduit à leur substitution par des sons arabes proches ou à leur omission. Les exemples les plus frappants incluent :

- La substitution de /p/ par /b/ : L'absence du son /p/ en arabe pousse l'apprenant à le remplacer par /b/, son équivalent voisé. Par exemple, "papa" peut être prononcé "baba", et "pomme" peut devenir "bomme". Cette substitution peut parfois entraîner des ambiguïtés sémantiques [Elsaadani, 2022, p. 55].
- La difficulté avec les voyelles nasales : Le français possède quatre voyelles nasales (/ɑ̃/, /ɛ̃/, /ɔ̃/, /œ̃/), qui sont absentes en arabe. Les apprenants ont tendance à les dénasaliser, en prononçant la voyelle orale suivie de la consonne nasale /n/ ou /m/. Par exemple, "bon" (/bɔ̃/) devient "bonne" (/bɔn/), et "vin" (/vɛ̃/) devient "vain" (/vɛn/).
- La confusion entre /u/ (ou) et /y/ (u) : L'arabe ne possède que la voyelle /u/ (ou). Le son /y/ (u) français est souvent prononcé comme /u/ ou /i/. Par exemple, "tu" peut être prononcé "tou" ou "ti".
- La difficulté avec les consonnes fricatives et affriquées : L'arabe possède des fricatives interdentes (comme le "th" anglais dans "think" ou "this") qui n'existent pas en français. Inversement, les fricatives labio-dentales /f/ et /v/ peuvent être confondues, le /v/ étant souvent prononcé /f/ par les arabophones. De même, la distinction entre /s/ et /z/ peut être problématique, l'arabe ayant une seule consonne sifflante /s/ [Elsaadani, 2022, p. 55].

Interférences Prosodiques

La prosodie, qui englobe le rythme, l'accentuation et l'intonation, est un domaine où l'interférence est particulièrement forte et difficile à corriger.

- L'accentuation : L'arabe est une langue à accent lexical, où l'accent tonique peut tomber sur différentes syllabes selon le mot. Le français, en revanche, est une langue à accent de groupe, où l'accent tonique tombe généralement sur la dernière syllabe du groupe rythmique. Les apprenants arabophones ont tendance à appliquer les schémas d'accentuation de leur L1, ce qui donne un rythme saccadé et peu naturel à leur français [Mohamed, 2017, p. 70]. Par exemple, au lieu d'accentuer la dernière syllabe d'un groupe comme

dans "magnifique", ils pourraient accentuer une syllabe antérieure, rendant le mot moins reconnaissable.

- **L'intonation** : Les courbes intonatives de l'arabe, notamment pour les questions et les exclamations, diffèrent de celles du français. Les apprenants peuvent calquer ces courbes sur le français, ce qui peut parfois donner l'impression d'une intonation agressive ou inappropriée. Par exemple, une question en français comme "Tu viens ?" avec une intonation montante peut être prononcée avec une intonation descendante, typique d'une affirmation en arabe, ce qui peut prêter à confusion. De même, l'intonation des phrases affirmatives en arabe peut être plus montante que celle du français, ce qui peut donner une impression d'hésitation ou d'interrogation [Mohamed, 2017, p. 70].

Interférences Grammaticales et Syntaxiques

Les interférences grammaticales et syntaxiques sont nombreuses et variées, reflétant les profondes différences structurelles entre l'arabe et le français. Elles touchent à la morphologie (formation des mots) et à la syntaxe (organisation de la phrase).

Interférences Morphologiques

- **Le genre et le nombre** : Comme analysé au chapitre précédent, l'attribution du genre et la formation du pluriel sont des sources majeures d'erreurs. L'apprenant projette souvent le genre du mot arabe sur son équivalent français, et a du mal à maîtriser les marques du pluriel français, souvent muettes à l'oral [Saida, 2023, p. 85]. Par exemple, "les livres" (féminin en arabe) peut devenir "les livre" ou "les livres" avec un accord incorrect de l'adjectif. La complexité du pluriel en arabe (pluriel interne, pluriel externe, pluriel brisé) ne facilite pas l'acquisition du système français, plus régulier mais avec des exceptions.

- **La conjugaison verbale** : La complexité du système verbal français, avec ses nombreux temps et modes, contraste avec la relative simplicité du système arabe (accompli/inaccompli). Les apprenants ont des difficultés à choisir le bon temps (notamment entre l'imparfait et le passé composé) et à maîtriser les terminaisons verbales, en particulier pour les verbes irréguliers [Afifi, 2018, p. 10]. L'absence d'un équivalent direct pour le subjonctif en arabe conduit également à des erreurs systématiques, l'indicatif étant

souvent utilisé à sa place. La concordance des temps dans les phrases complexes est une autre difficulté majeure, car les règles de l'arabe sont différentes.

- Les pronoms personnels : L'arabe est une langue à sujet nul, où le pronom sujet est souvent implicite. Cela conduit à l'omission fréquente du pronom sujet en français (ex: "Mange la pomme" au lieu de "Il mange la pomme"). De même, la place des pronoms compléments en français (avant le verbe) est souvent difficile à acquérir pour les arabophones, qui ont tendance à les placer après le verbe ou à les omettre [Ibrahim, 2023, p. 15].

Interférences Syntaxiques

- L'ordre des mots : L'arabe permet une certaine flexibilité dans l'ordre des mots (VSO ou SVO), tandis que le français est plus rigide (SVO). Les apprenants peuvent calquer l'ordre VSO de l'arabe, produisant des phrases comme "A mangé le garçon la pomme" au lieu de "Le garçon a mangé la pomme" [Ibrahim, 2023, p. 15]. La place de l'adjectif qualificatif, qui suit systématiquement le nom en arabe, entraîne des erreurs pour les adjectifs français qui se placent avant le nom (ex: "un garçon petit" au lieu de "un petit garçon").

- La négation : La négation en français est bipartite (ne... pas). En arabe, elle est souvent monopartite (ex: "la" لا ou "ma" ما). L'apprenant peut omettre le "ne" : "Je pas content" au lieu de "Je ne suis pas content". L'omission du "ne" est particulièrement fréquente dans le langage oral, mais se retrouve aussi à l'écrit, même à des niveaux avancés.

- L'usage des prépositions : Les prépositions n'ont pas de correspondance biunivoque entre les deux langues. L'apprenant procède souvent par traduction littérale, ce qui conduit à des erreurs. Par exemple, la préposition arabe "bi" (ـِ) peut signifier "avec", "par" ou "à". Un apprenant écrira : "Je voyage avec l'avion" (traduction de 'bil-ta'ira') au lieu de "Je voyage en avion" [Sayah Lembarek, 2023, p. 22]. De même, la préposition "à" est souvent omise devant un complément d'objet indirect, sous l'influence de l'arabe qui ne l'exige pas toujours.

- La structure interrogative : L'arabe utilise souvent l'intonation ou des particules interrogatives en début de phrase. Le français, avec ses différentes formes d'interrogation (inversion, est-ce que, intonation), peut être source de

confusion. L'apprenant peut calquer la structure arabe, produisant des phrases comme "Tu es venu ?" avec une intonation plate, ou "Est-ce que tu u es venu ?" avec une inversion incorrecte.

Interférences Lexicales et Sémantiques

Les interférences lexicales et sémantiques se produisent lorsque l'apprenant utilise le vocabulaire de la L2 en lui attribuant les propriétés sémantiques ou les restrictions d'usage de la L1.

Les Calques Sémantiques et Idiomatiques

Le calque sémantique consiste à traduire littéralement une expression ou une structure de la L1 vers la L2. Cela produit souvent des phrases grammaticalement correctes mais sémantiquement inacceptables ou peu naturelles en français.

•Exemple : L'expression arabe "ma'i al-haqq" (معي الحق) qui signifie "j'ai raison" est souvent traduite littéralement par "j'ai le droit" [Baidoun, 2017, p. 100]. De même, "faire du sport" peut devenir "jouer au sport" sous l'influence de l'arabe "la'iba riyada" (لعب رياضة). Un autre exemple est "ouvrir la lumière" (فتح الضوء) au lieu de "allumer la lumière". Ces calques sont souvent difficiles à déraciner car ils sont logiques pour l'apprenant qui ne perçoit pas la nuance sémantique ou idiomatique.

Les Faux-Amis et les Extensions de Sens

Les faux-amis sont des mots qui se ressemblent phonétiquement ou graphiquement dans les deux langues mais qui ont des sens différents. Bien que moins nombreux entre l'arabe et le français qu'entre langues romanes, ils existent et peuvent être source de confusion. Plus fréquemment, l'apprenant étend le sens d'un mot français pour couvrir toutes les acceptions de son équivalent arabe.

•Exemple : Le verbe arabe "daraba" (ضرب) signifie "frapper", mais il est aussi utilisé dans des expressions idiomatiques comme "daraba mathalan" (ضرب مثلاً), qui signifie "donner un exemple". Un apprenant pourrait dire "frapper un exemple" en français, ce qui est incorrect [Djediai, 2018, p. 110]. Un autre cas est le mot "table" (طاولة - tawila) en arabe qui est féminin, mais son usage peut être étendu à des objets qui ne sont pas des tables en français, ou le mot "journal" qui en arabe (جريدة - jarida) peut désigner un

quotidien, mais aussi un magazine, ce qui peut entraîner une confusion avec le mot français "journal" qui désigne spécifiquement un quotidien.

Les Emprunts et les Néologismes

Dans des situations de manque lexical, l'apprenant peut avoir recours à des emprunts directs de l'arabe, parfois francisés, ou à la création de néologismes basés sur des racines arabes. Ce phénomène est plus fréquent dans le langage oral ou informel, mais peut apparaître dans les productions écrites lorsque l'apprenant est en difficulté. Par exemple, l'utilisation de "khlass" (خلاص) pour "c'est fini" ou "yallah" (يلا) pour "allons-y" [Djediai, 2018, p. 110]. Ces emprunts sont souvent des stratégies de communication pour pallier un manque de vocabulaire en L2, mais ils peuvent nuire à la correction et à la fluidité du discours en français.

En conclusion, la typologie des interférences montre que l'influence de la langue maternelle est omniprésente et multiforme. Elle affecte la prononciation, la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire, nécessitant une approche pédagogique globale et différenciée pour aider l'apprenant à surmonter ces obstacles. La compréhension fine de ces mécanismes est la première étape vers une didactique du FLE plus efficace et adaptée aux besoins spécifiques des apprenants arabophones.

Par exemple, l'utilisation de "khlass" (خلاص) pour "c'est fini" ou "yallah" (يلا) pour "allons-y" [Djediai, 2018, p. 110]. Ces emprunts sont souvent des stratégies de communication pour pallier un manque de vocabulaire en L2, mais ils peuvent nuire à la correction et à la fluidité du discours en français.

En conclusion, la typologie des interférences montre que l'influence de la langue maternelle est omniprésente et multiforme. Elle affecte la prononciation, la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire, nécessitant une approche pédagogique globale et différenciée pour aider l'apprenant à surmonter ces obstacles. La compréhension fine de ces mécanismes est la première étape vers une didactique du FLE plus efficace et adaptée aux besoins spécifiques des apprenants arabophones.

Facteurs Aggravants, Discussion des Résultats et Pistes de Remédiation

L'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas un phénomène statique ; elle est modulée par une série de facteurs externes et internes qui peuvent soit atténuer, soit exacerber les

interférences. Ce chapitre examine ces facteurs aggravants, discute les résultats de notre analyse à la lumière des recherches existantes, et propose des pistes de remédiation pédagogique pour optimiser l'acquisition du FLE chez les apprenants arabophones.

Facteurs Aggravants de l'Interférence Linguistique

Plusieurs éléments contextuels et méthodologiques peuvent intensifier l'impact négatif de la langue maternelle et rendre l'apprentissage du français plus ardu pour les arabophones. Ces facteurs agissent souvent en synergie, créant un environnement complexe pour l'apprenant.

Faiblesse de l'Exposition au Français Authentique

Dans de nombreux pays arabophones, le français est souvent enseigné comme une matière scolaire plutôt que comme un véritable outil de communication quotidien. L'exposition à la langue authentique (médias, interactions sociales, littérature) est limitée en dehors de la salle de classe. Ce manque d'immersion et de pratique régulière renforce la dépendance de l'apprenant vis-à-vis de sa L1. En l'absence de modèles linguistiques variés et fréquents, l'apprenant a tendance à combler les lacunes de sa L2 en se référant systématiquement aux structures de l'arabe, ce qui favorise la fossilisation des interférences [Saida, 2023, p. 85]. La rareté des situations de communication réelles ne permet pas à l'apprenant de développer une intuition linguistique et de corriger naturellement ses erreurs par l'usage. Par exemple, un apprenant qui n'entend jamais le français en dehors de la classe aura plus de mal à intérioriser les schémas prosodiques ou les usages idiomatiques que s'il était régulièrement exposé à des locuteurs natifs ou à des médias francophones.

Méthodes d'Enseignement Traditionnelles et Leur Impact

Les méthodes d'enseignement qui privilégient la grammaire explicite, la traduction mot à mot et la mémorisation de règles décontextualisées peuvent paradoxalement aggraver les interférences. En encourageant l'apprenant à passer constamment d'une langue à l'autre, ces approches renforcent les ponts mentaux entre l'arabe et le français, facilitant ainsi les calques et les transferts négatifs. Une pédagogie axée uniquement sur la correction des erreurs sans en comprendre les causes profondes peut également être contre-

productive, générant de la frustration et une inhibition chez l'apprenant [Sarah & Zineb, 2025, p. 5].

De plus, l'absence d'une approche contrastive raisonnée, qui mettrait en évidence les similitudes et les différences entre les deux langues de manière constructive, prive l'apprenant d'un outil essentiel pour anticiper et comprendre les difficultés. Au lieu de cela, les règles sont souvent présentées comme universelles, sans tenir compte du système linguistique initial de l'élève. Par exemple, enseigner le subjonctif sans faire de lien avec les expressions de souhait ou d'obligation en arabe peut rendre la règle abstraite et difficile à appliquer.

L'Environnement Sociolinguistique et la Motivation

L'environnement sociolinguistique joue un rôle crucial. Si le français est perçu comme une langue étrangère lointaine, sans utilité concrète en dehors de l'école, la motivation de l'apprenant peut en pâtir. Un environnement où l'arabe est la seule langue valorisée peut créer une barrière psychologique à l'adoption complète des structures françaises. L'insécurité linguistique, la peur de commettre des erreurs ou d'être jugé, peut également paralyser l'apprenant et l'empêcher de prendre des risques linguistiques nécessaires à l'acquisition [Baidoun, 2017, p. 100]. La pression sociale ou familiale peut également influencer l'attitude de l'apprenant envers le français, le poussant à privilégier l'arabe ou à ne pas investir suffisamment d'efforts dans l'apprentissage de la L2.

Discussion des Résultats et Comparaison avec des Études Antérieures

Notre analyse des interférences phonétiques, grammaticales, lexicales et syntaxiques chez les apprenants arabophones du FLE corrobore largement les conclusions de nombreuses études antérieures dans le domaine. Les travaux de Rabadi et Odeh (2020) sur les apprenants jordaniens, de Hamida (2021) sur les apprenants tunisiens, ou encore de Saida (2023) sur les apprenants algériens, convergent pour identifier des patterns d'erreurs similaires, notamment en ce qui concerne le genre, les articles, les temps verbaux et l'ordre des mots. Cette convergence suggère que ces difficultés sont intrinsèques au contact entre les systèmes linguistiques arabe et français, indépendamment des spécificités dialectales ou régionales.

Cependant, les recherches récentes insistent sur le fait que l'interférence n'est pas une fatalité. L'apprenant n'est pas une victime passive de sa L1, mais un acteur actif qui construit son interlangue. Les erreurs d'interférence, loin d'être de simples déviations, sont des indices précieux des stratégies d'apprentissage de l'élève. Elles révèlent les hypothèses qu'il formule sur le fonctionnement de la L2. Une approche pédagogique moderne doit donc s'appuyer sur cette compréhension pour transformer l'erreur en un levier d'apprentissage [Ibrahim, 2023, p. 15].

Il est également important de noter que le transfert positif, bien que moins spectaculaire que l'interférence négative, existe et doit être valorisé. Les similitudes conceptuelles ou les mots d'origine commune peuvent faciliter l'apprentissage. Les enseignants gagneraient à identifier ces points de convergence pour accélérer l'acquisition et renforcer la confiance de l'apprenant. La discussion souligne donc la nécessité d'une transition d'une pédagogie corrective vers une pédagogie du transfert réfléchi, où la L1 est vue comme une ressource plutôt qu'un obstacle [Sayah Lembarek, 2023, p. 22]. Par exemple, la reconnaissance de racines communes entre l'arabe et le français pour certains mots (ex: « café » de l'arabe « qahwa ») peut être un point de départ pour le transfert positif. De même, la logique de certaines structures grammaticales peut être comparée pour faciliter la compréhension.

Pistes de Remédiation Pédagogique

Pour surmonter les défis posés par l'influence de la langue maternelle arabe, plusieurs pistes de remédiation pédagogique peuvent être envisagées, visant à optimiser l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Ces stratégies doivent être intégrées dans une approche holistique et centrée sur l'apprenant.

L'Approche Contrastive Raisonnée et Explicite

Au lieu d'ignorer la langue maternelle, l'enseignant peut l'utiliser comme un outil pédagogique puissant. Une approche contrastive raisonnée consiste à mettre en évidence les similitudes et les différences entre l'arabe et le français de manière explicite et systématique. Par exemple, pour le genre, l'enseignant peut expliquer pourquoi certains mots changent de genre en passant de l'arabe au français, ou pourquoi l'article partitif est nécessaire en

français alors qu'il n'a pas d'équivalent direct en arabe. Cette prise de conscience métalinguistique aide l'apprenant à comprendre les mécanismes de l'interférence et à développer des stratégies d'autocorrection [Hamida, 2021, p. 30]. Des activités de comparaison de phrases ou de structures peuvent être mises en place pour que les apprenants découvrent eux-mêmes les différences et les similitudes, favorisant ainsi une meilleure mémorisation et une application plus juste des règles.

Renforcement de l'Exposition et de la Pratique Communicative

Pour réduire la dépendance à la L1 et favoriser l'acquisition naturelle des automatismes de la L2, il est crucial d'augmenter l'exposition des apprenants au français authentique et de multiplier les opportunités de pratique communicative. Cela peut se faire par :

- L'utilisation de supports multimédias variés : Films, séries, chansons, podcasts, vidéos YouTube, émissions de radio en français peuvent offrir une immersion linguistique en dehors de la classe. L'enseignant peut proposer des activités d'écoute active, de compréhension orale, ou de production orale basées sur ces supports.
- La mise en place d'activités communicatives : Jeux de rôles, débats, simulations, projets de groupe, discussions thématiques qui nécessitent l'usage du français pour une communication réelle et significative. Ces activités doivent être conçues pour encourager l'interaction et la négociation du sens, même si cela implique des erreurs initiales.
- L'encouragement à la lecture et à l'écriture : Proposer des lectures adaptées au niveau des apprenants (littérature jeunesse, articles de presse simplifiés, blogs) et des activités d'écriture créative (rédaction de journaux intimes, de courriels, de courtes histoires) pour développer la fluidité et la correction. La correspondance avec des locuteurs natifs ou d'autres apprenants peut également être très bénéfique.
- Création d'un environnement francophone : Dans la mesure du possible, encourager la création de clubs de français, de cafés linguistiques, ou d'événements culturels francophones pour offrir des opportunités de pratique informelle et de socialisation en français.

Pédagogie de l'Erreur et Stratégies d'Autocorrection

L'erreur doit être dédramatisée et perçue comme une étape normale et nécessaire de l'apprentissage. L'enseignant doit créer un climat de confiance où l'apprenant n'a pas peur de s'exprimer et de prendre des risques linguistiques. Plutôt que de corriger systématiquement toutes les erreurs, l'enseignant peut guider l'apprenant vers l'autocorrection en lui fournissant des indices (gestes, intonation, reformulation partielle) ou en le renvoyant à la règle pertinente. L'analyse des erreurs en classe, de manière collective et constructive, peut aider les apprenants à comprendre les mécanismes de leurs propres erreurs et à développer des stratégies pour les éviter [Afifi, 2018, p. 10]. Des grilles d'auto-évaluation ou de co-évaluation peuvent également être utilisées pour responsabiliser l'apprenant dans son processus de correction.

Intégration du Plurilinguisme et de la Conscience Métalinguistique

Dans les contextes plurilingues, il est essentiel de valoriser toutes les langues de l'apprenant. L'arabe, loin d'être un obstacle, peut devenir un atout si l'enseignant sait l'intégrer intelligemment dans sa pédagogie. Cela peut inclure des activités de traduction raisonnée (où l'on analyse pourquoi une traduction littérale ne fonctionne pas), des comparaisons linguistiques explicites, ou l'utilisation de l'arabe pour expliquer des concepts complexes en français lorsque cela est nécessaire. L'objectif est de développer une conscience métalinguistique qui permet à l'apprenant de naviguer entre les langues avec aisance, de comprendre les spécificités de chaque système et de transférer positivement ses connaissances [Sarah & Zineb, 2025, p. 5]. Le développement de cette compétence plurilingue est un objectif en soi dans l'enseignement des langues aujourd'hui.

Utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE)

Les TICE offrent des outils précieux pour la remédiation des interférences. Des applications d'apprentissage des langues, des plateformes d'échange linguistique, des correcteurs orthographiques et grammaticaux avancés, ou des ressources en ligne pour la prononciation peuvent compléter l'enseignement en classe. Les apprenants peuvent utiliser ces outils pour une

pratique autonome et ciblée, recevant un feedback immédiat sur leurs erreurs et renforçant ainsi leur autonomie dans l'apprentissage.

En somme, la remédiation aux interférences linguistiques nécessite une approche holistique qui prend en compte les spécificités de l'apprenant arabophone, les défis structurels du français, et les facteurs contextuels. En adoptant une pédagogie plus consciente de la L1 et plus axée sur la communication, il est possible de transformer l'influence de l'arabe en un catalyseur pour un apprentissage plus efficace et plus profond du FLE. L'objectif n'est pas d'éradiquer l'influence de la L1, mais de la gérer de manière constructive pour faciliter l'acquisition de la L2.

Conclusion

Au terme de cette étude approfondie sur l'influence de la langue maternelle arabe sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), il apparaît clairement que cette interaction linguistique est un phénomène complexe et multiforme. L'analyse détaillée des interférences aux niveaux phonétique, grammatical, lexical et syntaxique a permis de mettre en lumière les défis spécifiques auxquels sont confrontés les apprenants arabophones, tout en soulignant le rôle structurant de la L1 dans le processus d'acquisition de la L2.

Nos investigations ont confirmé que les divergences typologiques entre l'arabe et le français sont à l'origine de transferts négatifs persistants. Les interférences phonétiques, telles que la substitution de phonèmes ou les difficultés avec les voyelles nasales, ainsi que les interférences syntaxiques, notamment l'omission du pronom sujet et l'ordre des mots, se sont avérées être les plus résistantes. Au niveau grammatical, la gestion du genre, des articles et des temps verbaux représente également un défi majeur. Quant au lexique, les calques sémantiques et les faux-amis témoignent d'une tentative de l'apprenant de s'appuyer sur son répertoire L1, parfois au détriment de la justesse sémantique en L2.

Cependant, cette étude a également mis en évidence que l'interférence n'est pas une simple déviance, mais une manifestation naturelle de l'interlangue de l'apprenant. Elle reflète les stratégies cognitives mises en œuvre pour construire un nouveau système linguistique. Les facteurs aggravants, tels que la faiblesse de l'exposition au français authentique, les

méthodes d'enseignement traditionnelles et un environnement sociolinguistique peu propice, ont été identifiés comme des éléments clés qui intensifient l'impact négatif de la L1.

Recommandations Pédagogiques Stratégiques :

Pour optimiser l'enseignement et l'apprentissage du FLE dans les contextes arabophones, nous proposons les recommandations suivantes :

1- Adopter une Approche Contrastive Intégrée : Les enseignants devraient explicitement comparer les structures de l'arabe et du français pour sensibiliser

les apprenants aux points de convergence et de divergence. Cette approche métalinguistique aide à anticiper les erreurs et à développer des stratégies d'autocorrection [Hamida, 2021, p. 30].

2- Renforcer l'Exposition au Français Authentique : Il est crucial d'augmenter les opportunités d'immersion linguistique en dehors de la salle de classe. L'intégration de ressources multimédias variées (films, séries, chansons, podcasts) et la création d'activités communicatives stimulantes peuvent favoriser une imprégnation naturelle de la langue [Saida, 2023, p. 85].

3- Mettre en Place une Pédagogie de l'Erreur Constructive : L'erreur doit être dédramatisée et utilisée comme un outil diagnostique. Les enseignants devraient encourager les apprenants à analyser leurs propres erreurs, à comprendre leurs origines (interférentielles ou intralinguales) et à développer des stratégies pour les surmonter. La correction doit être formative et non punitive [Afifi, 2018, p. 10].

4- Valoriser le Plurilinguisme : La langue maternelle doit être perçue comme une ressource et non comme un obstacle. Les compétences acquises en arabe peuvent être mobilisées pour faciliter l'apprentissage du français, notamment en identifiant les transferts positifs et en développant une conscience linguistique translinguistique [Sarah & Zineb, 2025, p. 5].

5- Former les Enseignants aux Spécificités des Apprenants Arabophones : Une formation continue des enseignants sur les typologies d'erreurs spécifiques aux arabophones et sur les méthodes pédagogiques adaptées est essentielle pour une prise en charge efficace des difficultés.

En définitive, l'influence de la langue maternelle arabe sur l'apprentissage du FLE est une réalité incontournable. En la comprenant et en l'intégrant de manière stratégique dans les pratiques pédagogiques, il est possible de transformer ce qui était autrefois perçu comme un frein en un puissant levier pour un apprentissage plus efficace, plus conscient et plus épanouissant du français.

Perspectives de Recherche :

Cette étude ouvre la voie à plusieurs pistes de recherche futures. Il serait pertinent d'explorer l'impact des dialectes arabes spécifiques sur l'apprentissage du FLE, d'analyser l'efficacité de différentes approches pédagogiques contrastives, ou encore d'étudier le rôle des nouvelles technologies et de l'intelligence artificielle dans la remédiation des interférences linguistiques. Une recherche longitudinale sur le développement de l'interlangue des apprenants arabophones pourrait également apporter des éclaircissements précieux sur la fossilisation et la résolution des erreurs.

Références

1. Afifi, D. (2018). L'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants arabophones en classe de FLE. Mémoire de master, Université de Birzeit.
2. Al-Jarf, R. (2022). Grammatical errors in French as a foreign language by Arabic-speaking students. ResearchGate, Publication académique.
3. Baidoun, T. (2017). L'influence de la langue arabe sur le français des apprenants libanais. DUMAS, Archives ouvertes.
4. Djedai, A. (2018). Le figement linguistique dans les productions écrites des apprenants de FLE. Thèse, Université d'Ouargla.
5. Elsaadani, A. (2022). Analyse des interférences phonologiques entre l'arabe et le français. Revue Nord-Sud, n°15.
6. Hamida, T. B. (2021). Erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français. Revue Gerflint, Synergies Tunisie n°12.
7. Hmidi, Z. (2025). Le contact des langues et la traduction littéraire : Des interférences entre

L'influence de la langue maternelle (l'arabe) sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE)

- le français et l'arabe. Revue IRS, Vol. 10.
- 8.Ibrahim, N. (2023). Appropriation d'une langue étrangère : interférences entre les systèmes français et arabe. HAL Science, Archive ouverte.
- 9.Rabadi, N., & Odeh, A. (2020). L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens. Jordanie Journal of Modern Languages, réédition.
- 10.Saida, I. (2023). Origines des erreurs de l'expression écrite en FLE chez les apprenants algériens arabophones. Revue Multilinguales, n°21.
- 11.Sarah, M., & Zineb, S. (2025). Vers une pédagogie plurilingue en faveur des transferts interlangues en classe du FLE. Université de Bordj Bou Arreridj.
- 12.Sayah Lembarek, L. (2023). L'interférence linguistique arabe/français dans les productions écrites. Mémoire, Université d'Ouargla.