



HAL
open science

Les difficultés de l'utilisation du discours rapporté en français chez des apprenants arabophones : Interférences langagières et perspectives pédagogiques

Motasem Alrahabi

► To cite this version:

Motasem Alrahabi. Les difficultés de l'utilisation du discours rapporté en français chez des apprenants arabophones : Interférences langagières et perspectives pédagogiques. Colloque international Le FLE au crible de la Grammaire, 2013, Abu Dhabi, Émirats arabes unis. hal-03199843

HAL Id: hal-03199843

<https://hal.science/hal-03199843>

Submitted on 16 Apr 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Les difficultés de l'utilisation du discours rapporté en français
chez des apprenants arabophones :
Interférences langagières et perspectives pédagogiques**

Motasem Alrahabi
almoatasem.alrahabi@psuad.ac.ae

Résumé

Dans cet article, nous étudions les difficultés rencontrées chez des apprenants arabophones en FLE dans l'utilisation du discours rapporté.

A partir d'un corpus de copies d'examen (*niveaux B1-B2*), nous identifions les lacunes de transposition du discours direct en discours indirect et nous discutons les raisons de ces difficultés qui seraient souvent liées à des interférences langagières entre le français et l'arabe. En guise de conclusion, nous proposons quelques perspectives pédagogiques que les enseignants de FLE pourraient prendre en considération face à un public d'apprenants arabophones.

Mots-clés :

FLE, Discours rapporté direct et indirect, apprenants arabophones, interférences langagières.

INTRODUCTION

L'apprentissage du français langue étrangère est souvent vécu comme exclusif : aucune autre langue ne doit interférer dans la situation d'apprentissage. La comparaison avec les langues maternelles des apprenants est souvent proscrite ou frileusement tolérée. Certains considèrent même que les langues maternelles bloquent l'apprentissage de la langue cible. Or, depuis quelques années, de plus en plus de recherches démontrent le contraire et affirment l'importance des acquisitions langagières antérieures pour l'accès aux nouvelles connaissances [Barffetty, 2011]. En effet, les apprenants prennent appui sur leur langue maternelle pour aborder la langue cible, en cherchant les similitudes ou des différences lexicales et syntaxiques. Les langues ne constituent pas des blocs hermétiques: tout s'entremêle et s'auto-influence [Abdallah-Preteille et Porcher, 1999]. Une comparaison entre la langue maternelle et la langue cible peut ainsi permettre des « acquis plus affirmés et raisonnés dans la langue nouvelle » [Castellotti, 2001].

Dans cet article, nous allons étudier l'apport d'une certaine connaissance de la langue arabe dans l'assimilation d'un phénomène langagier important : le discours rapporté en français [Rosier, 1998].

Les étudiants de FLE commencent généralement à utiliser le Discours Rapporté (DR) à partir du niveau B1 du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Il s'agit là bien entendu de l'utilisation des deux normes de ce phénomène langagier, le Discours Rapporté Direct (DR-D) et le Discours Rapporté Indirect (DR-I), et du passage de l'une vers l'autre. Les compétences grammaticales acquises à ce niveau d'apprentissage couvrent notamment la conjugaison et la concordance des temps (passé, futur, conditionnel...), les accords, les marqueurs du temps, etc.

Notre champ d'investigation ici est focalisé sur les difficultés rencontrées dans l'utilisation du DR chez des apprenants du FLE exclusivement « arabophones ».

L'objectif final de notre recherche est de proposer des pistes pédagogiques pour les enseignants de FLE d'un public arabophone, et ce, en se fondant sur une analyse des difficultés constatées dans ce domaine et sur l'influence des interférences langagières entre l'arabe et le français.

PUBLIC CONCERNE ET CORPUS DE TRAVAIL

Nous avons choisi de travailler sur les productions écrites des étudiants arabophones du département de FLE à l'Université Paris-Sorbonne Abou Dhabi. Il s'agit d'un public majoritairement jeune adulte (18 ans et plus) de niveau B1-B2. L'apprentissage du français se déroule en milieu hétéroglotte, bien que la langue arabe soit la langue maternelle de la majorité des étudiants.

Nous avons construit notre corpus à partir de copies d'examen recueillies entre 2006 et 2012. Les annales retenues contiennent toutes des questions récurrentes sur le DR et notamment sur

la transposition du DR-D en DR-I et la transposition du DR-I en DR-D. Dans un premier temps, nous avons exclu les copies des étudiants non arabophones¹. Ensuite, nous avons procédé au relevé systématique des erreurs rencontrées à partir de 72 copies tirées au hasard, et nous avons observé différents types de difficultés, comme nous allons le présenter par la suite.

RESULTATS DE L'ETUDE

Au vu des résultats, notre premier constat était le suivant : pour des apprenants arabophones en FLE, la transformation d'un type de discours dans un autre pose plus de difficultés lorsqu'on part du DR-D vers le DR-I, des difficultés que l'on pourrait organiser de la manière suivante :

- Difficultés liées à la transposition du temps des verbes ;
- Difficultés liées à la transposition des personnes ;
- Difficultés liées à la transposition du temps et du lieu ;
- Difficultés d'ordre général.

• TRANSPOSITION DU TEMPS DES VERBES

Dans le DR en arabe, contrairement au français, la concordance des temps n'existe pas. En effet, la langue arabe connaît seulement deux aspects verbaux : l'accompli et l'inaccompli.

Le premier concerne tout ce qui est passé :

كتب (*kataba*) = *il a écrit / il écrivit.*

Alors que l'inaccompli concerne tout ce qui n'est pas terminé, et il se conjugue selon quatre modes :

- *Indicatif* : يكتب (*il écrit / il écrira*) ;
- *Subjonctif* : أن يكتب (*qu'il écrive*) ;
- *Apocopé* : لم يكتب (*il n'a pas écrit*) ;
- *Impératif* : اكتب (*écris!*).

Les apprenants arabophones se trouvent alors confrontés aux nombreux temps du riche système verbal français. Ainsi, une phrase comme :

Il déclara : "Je suis déjà parti mais je reviendrai."

devient en français :

Il déclara qu'il était déjà parti mais qu'il reviendrait.

mais en arabe :

قال إنه قد رحل ولكنه سيرجع.

*Il déclara qu'il est déjà parti mais qu'il reviendra.**

Pour former plus de nuances modales, l'arabe combine le verbe être avec le verbe conjugué :

- Pour l'imparfait: verbe être à l'accompli + le verbe à l'inaccompli

¹ A l'aide des fiches d'inscription des étudiants.

قال أنك كنت تقرأ كثيراً = *Il a dit que tu lisais beaucoup.*

- Pour le plus-que-parfait: verbe *être* à l'accompli + la particule "qad" + le verbe à l'accompli

قال أنك كنت قد تعلمت السباحة = *Il a dit que tu avais appris à nager.*

- Pour le futur antérieur: verbe *être* à l'inaccompli + le verbe à l'accompli
أكد لنا: أكون قد أكلت قبل أن تصل = *Il a affirmé : « J'aurai mangé avant qu'elle n'arrive. »*
Dans ces cas-là, les deux systèmes semblent trop différents pour qu'il y ait des interférences. Mais au niveau pédagogique, il peut être très utile de rappeler aux étudiants arabophones l'utilisation du verbe « être » dans la conjugaison arabe.

- Pour le conditionnel:

- o La particule (إنّ / 'in) permet d'exprimer la condition réelle, l'hypothèse réalisable.

إن تعمل تنجح = *si tu travailles, tu réussis / tu réussiras.*

- o La particule (إذا / 'idha) permet d'exprimer une condition éventuelle.

إذا سافرت, سافرتُ معك / أسافر معك = *si tu partais en voyage, je partirais avec toi.*

- o La particule (لو / law) exprime l'hypothèse douteuse ou irréaliste.

لو درست, لنجحت = *si tu avais étudié, tu aurais réussi.*

لو كنت (قد) درست, لنجحت = *si tu avais étudié, tu aurais réussi (irréel du passé).*

Erreurs repérées :

- Du fait qu'il n'y a pas de mode conditionnel en arabe, les apprenants tendent souvent à employer le passé composé pour l'exprimer :

*Il a affirmé qu'il a fini avant qu'elle n'arrive.**

pour

Il a affirmé qu'il aurait fini avant qu'elle n'arrive.

- De même pour le conditionnel présent, certains emploient à sa place le futur, comme dans :

*Il a dit que s'il avait su, il ne sera pas venu.**

au lieu de

Il a dit que s'il avait su, il ne serait pas venu.

Au niveau pédagogique, pour faire comprendre les nuances de la condition en français, il peut être utile de passer par l'arabe, dans la mesure où il existe là une différence claire de particule pour la condition réelle, éventuelle ou irréaliste.

• **TRANSPOSITION DES PERSONNES**

La transposition des personnes se fait en arabe comme en français (*glissement à la 3^{ème} personne*) quand celui dont il est question dans le discours est le même que le locuteur :

Il dit : "Je mange du pain." ("il" et "je" sont la même personne)

Cela devient en français comme en arabe :

Il dit qu'il mange du pain

يقول إنه يأكلُ خبزاً

Les catégories portant les marques de la personne (*verbe, pronom personnel, pronom et adjectif possessifs*) adaptent ces marques à la nouvelle situation d'énonciation :

Il m'a dit : « Nous prendrons le train, parce que la route est barrée. »

devient

Il m'a dit qu'ils prendraient le train, parce que la route était barrée.

Mais quand le locuteur s'adresse à quelqu'un, cette personne reste représentée par une 2^{ème} personne en arabe au discours indirect, alors qu'en français elle devient elle aussi une 3^{ème} personne :

Il lui dit : "Tu manges du pain."

devient en français :

Il lui dit qu'il mange du pain (3^{ème} personne)

mais en arabe [Neyreneuf et al., 2010] :

يقول له إنك تأكلُ خبزاً

Il lui dit que tu manges du pain (2^{ème} personne)

Il est donc essentiel d'attirer l'attention des étudiants sur toutes ces nuances subtiles de transposition de personnes entre les deux langues.

• TRANSPOSITION DU TEMPS ET DU LIEU

Cette transposition concerne les « embrayeurs » qui, dans un DR, ne seront plus considérés du point de vue du locuteur, mais du point de vue l'énonciateur. Les catégories portant les marques du temps et du lieu en français adaptent ces marques à la nouvelle situation d'énonciation :

- « ici » devient « là »
- « maintenant » devient « alors »
- « hier » devient « la veille »
- ...

Le DR au passé impose, en français, l'utilisation de marqueurs temporels spécifiques alors qu'en arabe ils ne subissent aucune modification : on emploie les mêmes marqueurs dans le DR au présent et dans le DR au passé.

Il déclara : "Je viendrai ici demain."

devient en français :

Il déclara qu'il viendrait là le lendemain.

mais en arabe :

قال إنه سيأتي هنا غداً

*Il déclara qu'il viendra ici demain.**

La mise en parallèle de ces différences par l'enseignant aiderait davantage les apprenants arabophones à appréhender la conversion de ces déictiques en fonction du contexte.

• DIFFICULTES D'ORDRE GENERAL

L'apprenant arabophone peut rencontrer d'autres difficultés dans la formulation du DR en français, souvent liées à l'interprétation sémantique ou la reformulation de la citation, mais aussi à l'utilisation des signes typographiques et de la ponctuation. Celle-ci, si importante dans l'expression écrite du style direct, se trouve souvent mal employée voire même ignorée, comme dans :

*Je dis mon père est venu.**

au lieu de :

Je dis : « mon père est venu ».

Il serait donc très utile de sensibiliser les étudiants à l'utilisation des signes typographiques dans le DR-D, notamment les guillemets.

D'autres difficultés concernent la connaissance de certaines constructions qui n'existent pas dans la langue maternelle de l'apprenant. Signalons tout d'abord le cas de l'inversion du sujet et du verbe, très courante en français écrit et dans certaines formes du DR. Cette construction n'est grammaticalement pas possible en arabe. En effet, bien que l'ordre dans la phrase arabe soit relativement libre, il ne permet pas pour autant d'avoir après le verbe un sujet de type pronominal (*il, elle, je...*).

Citons également le cas de certaines constructions du DR-D en français qui n'existent pas en arabe non plus² :

- le verbe introducteur du DR-D qui se trouve dans une incise postposée ou conclusive :
« *M. Bayrou a trahi les valeurs du centre telles que je les conçois* », *a-t-il estimé*.
- Le verbe introducteur qui fait irruption au sein du propos rapporté, le verbe a alors l'aspect accompli :
« *La vérité, affirme Averroès, ne peut contredire la vérité* ».

Mentionnons enfin le cas de la particule « que » et son rôle dans le DR [Alrahabi, 2009]. En français, « que » peut être :

- une conjonction : *Elle dit que ...*
- un pronom relatif : *La fille que je vois...*

En arabe, la graphie « que » correspond soit à une particule de conjonction (*أَنَّ* / *anna*), soit à une particule relative (*الذي* / *al-lathi*). Mais ce qui pourrait créer de la confusion pour un apprenant arabophone, c'est le fait que la particule (*الذي* / *al-lathi*) représente le seul équivalent en arabe de toutes les particules suivantes en français: « qui », « que » et « dont ».

La prise en compte par l'enseignant de tous ces aspects pourrait s'avérer une plus value importante pour les apprenants arabophones.

² Il y a également d'autres constructions qui n'existent pas en arabe mais qui ne concernent pas notre étude ici. Par exemple la forme soutenue qui commence par « Et » : *Et Galilée de chuchoter : « Et pourtant, elle tourne ! ».*

SYNTHESE ET PERSPECTIVES PEDAGOGIQUES

L'analyse menée sur le corpus montre bien que les apprenants arabophones ont souvent des difficultés dans le passage du DR-D au DR-I en français. Nous avons montré par la présente étude que nombre d'erreurs constatées dans les copies d'examen proviendraient des interférences langagières et de transferts entre l'arabe et le français, comme la concordance des temps et ses corollaires (personnes et déictiques). D'autres difficultés plus générales viendraient non pas des règles de la grammaire mais plutôt de l'analyse contextuelle et de la représentation de la situation énonciative chez les apprenants [Amar, 2013]. L'enseignement du DR en particulier et du FLE en général devrait ainsi tenir compte des aspects sémantiques et de l'analyse contextuelle et énonciative de certains phénomènes langagiers, surtout pour ceux qui ne parlent pas d'autres langues comme l'anglais, et pour qui certains concepts sont moins faciles à saisir : *conditionnel, subordination, etc.*

En situant notre travail dans un contexte plus large, celui du cadre d'une réflexion comparative ou encore interculturelle [Abdallah-Preteille et Porcher, 1999], nous soutenons ainsi l'idée que l'utilisation consciente de certaines comparaisons avec la langue maternelle en classe de FLE est aussi valorisante que facilitatrice dans l'apprentissage.

La langue maternelle ne doit donc pas être considérée comme l'ennemie de la langue cible, et la connaissance, même basique, de certains aspects de la langue maternelle des apprenants permettrait de faire des comparaisons utiles avec la langue enseignée et de saisir les transferts et les interférences langagières qui en découlent.

Ces phénomènes et leur comparaison peuvent d'ailleurs se faire avec la complicité des apprenants mêmes, en prenant en compte leur répertoire et capacités langagiers, ce qui peut créer un environnement didactique favorable pour l'apprentissage plutôt qu'une source d'interférence négative [Véronique, 2005]. Le rôle de l'enseignant se voit alors évoluer : utiliser les langues maternelles d'apprenants, parfois inconnues de l'enseignant, peut permettre de réduire l'asymétrie entre ces deux acteurs du triangle didactique (*apprenant-professeur-langue*). Le professeur devient à son tour apprenant, et l'apprenant professeur. De quoi assouplir leurs rapports, et l'apprenant peut se sentir plus impliqué par la présence de sa langue maternelle. Cette complicité pourrait donner lieu à d'intéressantes recherches collectives sur les difficultés et leurs origines chez l'apprenant, qu'il s'agisse d'une interférence avec la langue maternelle ou tout simplement d'une généralisation analogique interne au système de la langue étrangère. Comparer pour être valorisé, pour construire son apprentissage, pour se comprendre et comprendre l'autre.

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Preteceille, M., Porcher, L. (1999), *Diagonales de la communication interculturelle*, Paris : Anthropos.

Alrahabi, M. (2009), *Désambiguïser par le contexte, le cas de la graphie alef-noun en arabe*, "Annotations automatiques et recherche d'informations", Eds. dir. Desclés Jean-Pierre, Le Priol Florence, Hermès - Traite IC2 -- série Cognition et Traitement de l'information.

Amar, S. (2013), *La langue arabe et les langues étrangères enseignées : Interférences et transferts*. Thèse de doctorat, Université d'Oran.

Barffetty, M. (2011), *La prise en compte des spécificités linguistiques et culturelles des apprenants dans les méthodes de FLE*. Le choix d'une méthode en contexte francophone, in Djordjevic, G. et alii (dirs), *Diversité didactique des langues romanes*, Montpellier, Cladoles.

Castellotti, V. (2001), *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris, CLE International, Collection D. L. E, 124 p.

Neyreneuf, M. et al. (2010), *La problématique des interférences langagières entre le français et l'arabe*. Document proposé par le Lycée Français de Jérusalem et validé par M. Michel Neyreneuf, IA-IPR d'arabe.

Rosier, L. (1998), *Le discours rapporté : histoire, théories, pratiques*. Duculot. Paris / Louvain-La-Neuve.

Véronique, D. (2005), *Comparer les langues : perspectives didactiques?*, Le français dans le monde, numéro spécial, Français langue d'enseignement, vers une didactique comparative, 18-26.