

**PERSPECTIVES  
CONTRASTIVES: APPROCHE  
COMPARATIVE DANS LE  
COURS DE LANGUE  
ETRANGERE**

**BOUBENIDER  
NACERA**

L.U.R.E.F.E.  
Université de  
Annaba

**RESUME**

*Toutes les tentatives de réforme des pédagogies de la langue arabe nationale et des langues secondes étrangères ( Français / Anglais ) semblent vouées au même échec relatif, pour la simple raison , les enseignements de langue arabe et des langues étrangères y sont traités comme des domaines séparés rigoureusement cloisonnés par des équipes différentes sans collaboration réelle . C'est ainsi que le passage de l'arabe au Français ou de l'arabe à l'anglais, s'effectuant par des traductions intégrales où l'élève transpose sur l2 une construction syntaxique ou morphologique propre à la langue arabe, peut être source d'énormes interférences linguistiques et même culturelles, puisque les langues dont il s'agit ici ont des structures différentes et qu' il n'a pas ou peu de correspondance univoques entre les deux systèmes.*

*Le seul moyen, donc, de prévenir cette impasse est :*

*En premier lieu , favoriser un apprentissage simultané et précoce des deux langues, pour éviter que l'une devienne source d'interférence.*

*En deuxième lieu, d'assurer la coopération et l'intégration des pédagogies de la langue arabe et des langues secondes étrangères.*

Dans toutes les tentatives de réforme de l'enseignement des langues en Algérie, il est question soit de la pédagogie de la langue arabe, soit de la pédagogie des langues étrangères (Français, anglais) les deux ne sont jamais reliées.

Ce cloisonnement au plan des réflexions reflète parfaitement la pratique qu'on observe dans les cours. Une pratique caractérisée par l'absence de toute coordination entre les deux disciplines. On enseigne généralement l'arabe sans se préoccuper du fait que l'apprenant aura à acquérir ultérieurement d'autres langues et que l'enseignant du français ou de l'anglais se garde bien de se référer à la langue arabe (1).

Cependant, dans le cours de langue étrangère, les apprenants ont toujours et d'une façon involontaire, recours à la traduction dans leurs

esprits, ils utilisent d'eux-mêmes, au cours de l'apprentissage, des mots nouvellement introduits dans des relations en analogie avec la langue arabe. L'observation des conduites langagières de l'apprenant au cours des recherches récentes, a en effet démontré qu'une attitude courante consiste à transposer sur la langue seconde, une construction syntaxique, morphologique ou une règle propre à la langue première ; cette transposition n'est rien d'autre qu'une hypothèse faite par l'apprenant au sujet de la langue cible ( ROULET.E.1980) .

C'est ainsi que le passage de l'arabe au Français ou de l'arabe à l'anglais, s'effectuant par de traductions intégrales où l'élève transpose sur l2 une construction syntaxique ou morphologique propre à la langue arabe, peut être source d'énormes interférences linguistiques et même culturelles, puisque les langues dont il s'agit ici ont des structures différentes et qu' il n'a pas ou peu de correspondance univoques entre les deux systèmes.

Le seul moyen, donc, de prévenir cette impasse est :

- ◆ en premier lieu, favoriser un apprentissage simultané et précoce des deux langues, pour éviter que l'une devienne source d'interférences.
- ◆ en deuxième lieu, d'assurer la coopération et l'intégration des pédagogies de la langue arabe et des langues secondes étrangères.

Le modèle est fondé sur l'hypothèse "d'interdépendance linguistique" développée par Jim.Cummins (J.Cummins.1979) qui estime que l'élève apprendra d'autant mieux un type de structure -phonologique ,syntaxique ou morphologique- en langue seconde qu'il en aura préalablement compris les principes en langue maternelle ou première et que la méthode mise en oeuvre pour la maîtrise théorique de L1 est utilisée avec profit dans la compréhension de la seconde.

## **RAPPORT LANGUE PREMIERE / LANGUE SECONDE**

L'hypothèse métalinguistique qui se base sur le rapport entre les deux langues, induit que mieux un élève aura saisi le système, le fonctionnement et l'emploi de la première langue plus facilement il abordera et acquiera une langue seconde. Cette hypothèse renvoie aux résultats des récentes observations qui font ressortir que le monolinguisme rigoureux empêche les besoins de communication des apprenants et perturbe le climat de confiance et que ces même observations confirment l'effet positif du bilinguisme sur les progrès linguistiques et cognitifs et l'expérience personnelle de l'enfant. A ce propos, Hamers.J.F (Hamers. J. F. Blanc M. 1984) émit l'hypothèse que la considération des deux langues permet à l'enfant de profiter d'une stimulation enrichissante qui contribue au développement d'une plus

grande flexibilité cognitive laquelle permet à son tour le développement des capacités métalinguistiques qui facilitent le traitement de l'information à un niveau plus élevé d'observation que les structures de surface d'une langue donnée. Ce rapport entre les deux langues peut être considéré sous deux angles. Celui de la proximité, ROULET estime que quant un élève apprend un principe dans une langue, il le découvre aisément dans l'autre langue (Roulet E. 1982). On peut penser, par ailleurs que ces transpositions morphologiques ne sont possibles qu'en raison d'une certaine proximité entre les deux langues; ce qui laisse à supposer que l'apprentissage de l'arabe n'est pas directement pertinent pour l'étude du français ou de l'anglais dans la mesure où il n'y a pas de correspondance univoque entre l'arabe et les deux systèmes en question.

En réalité, la conception structuraliste a été remise en question dans les années soixante par la linguistique générative transformationnelle. Chomsky (cité par Roulet E. 1982) élabore une théorie qui rend aussi bien compte de ce qui est commun à des langues différentes que de ce qui les sépare. L'apport de Chomsky est d'autant plus intéressant qu'il ne se situe pas seulement au plan linguistique mais aussi au plan psychologique. C'est aussi le point de vue de C.P. Bouton (Bouton C. P. 1976 p248) pour qui la relation entre la pensée et la langue ne se pose plus en termes aussi nets et l'on peut admettre qu'il existe derrière les organisations grammaticales particulières de chaque langue des mécanismes universels qui réduisent le fossé apparent entre deux langues données.

La question que l'on se pose, alors et autour de laquelle s'articule cette réflexion : comment l'enseignant de langue étrangère peut-il intégrer l'approche comparative dans sa pratique pédagogique?

Herbert-christ (Herbert C. 1978) a fait allusion à l'importance, au cours de ces dernières années, de l'approche contrastive dans la didactique des langues. Dans cette approche, le travail de l'enseignant consiste surtout à donner à l'élève des instruments qui lui permettent de prendre conscience du fonctionnement des deux systèmes linguistiques L1 et L2 pour fonder, ainsi, l'enseignement sur le principe rappelé souvent par J. Piaget "on apprend bien et durablement ce qu'on a pu comprendre et reconstruire soi même".

Dans cette perspective, l'exploration des deux langues devait être suivie d'une comparaison des deux systèmes L1, L2, ce qui implique la mise en oeuvre d'une pédagogie de différence (pédagogie contrastive) stratégie où l'enseignant doit le plus souvent possible indiquer les ressemblances et les différences entre les langues. Ces dernières doivent être portées à l'apprenant selon les âges et les niveaux de langue, sous

l'angle des principales structures phonologiques, morphologiques lexicales et syntaxiques.

### **AU NIVEAU LEXICAL**

L'étude attentive du vocabulaire, permet de mieux étayer simultanément l'enseignement de la langue seconde et de la langue arabe grâce à une confrontation par différence ou analogie entre les formes : Arabe, Française ou Anglaise. Notons que le recours à la langue arabe dans le cours de langue étrangère se justifie, non pour donner aux apprenants des mots isolés mais plutôt des combinaisons de mots et d'expressions qui peuvent être pratiquement considérées comme synonymes. L'idéale serait de susciter le dialogue, relever les fausses associations sémantiques et enfin les expliciter pour les apprenants.

### **AU NIVEAU PHONOLOGIQUE**

La transcription phonétique pourrait être exploitée pour mettre en valeur, à ce niveau, la fonction contrastive des deux langues (L1, L2,) dans la perspective de les comparer. Dans le niveau fondamental, l'approche doit être uniquement phonétique et non phonologique. L'accent doit être mis sur la discrimination et la comparaison des différents sons propre à chaque langue. La stratégie consiste par exemple à inviter l'apprenant à écouter, soit des enregistrements préparés par l'enseignant, soit des transcriptions de conversations ou d'énoncés produites par les apprenants eux-mêmes, puis à préciser les points de variété entre les deux langues. L'enseignant peut aussi poser des questions aux apprenants sur le rôle du nez, des lèvres dans la production des sons communs et des sons propres à chaque langue. La transcription peut être introduite, pour étudier les différences entre les formes écrite et orale propre à chaque langue.

Notons que la saisie du système phonétique ou phonologique de l'arabe n'est pas directement pertinente pour la maîtrise du français ou de l'anglais dans la mesure où les correspondances univoques ou de proximités entre les deux systèmes sont minimales. Dans ce cas, on suppose notamment à des niveaux supérieurs que la compréhension, par les apprenants des principes d'oppositions phonologiques dans l'une et l'autre langue, peut minimiser les interférences entre les deux. Cette aptitude à observer les variantes phonétiques serait particulièrement utile pour éviter les interférences.

### **SUR LE PLAN SYNTAXIQUE**

L'exploration de certaines constructions dans la langue arabe est très utile, parce qu'elle permet à l'apprenant de dégager des règles simples s'appliquant à la majorité des constructions verbales et d'élucider certaines

ambiguïtés syntaxiques. Elles se révèlent doublement utiles dans l'apprentissage d'une langue seconde étrangère où l'apprenant retrouvera des processus de changement de valence, mais généralement avec des règles partiellement différentes.

L'objection la plus sérieuse à laquelle on peut s'attendre, concerne l'ambition de ces objectifs par rapport à la capacité réelle des apprenants et des enseignants à assimiler une telle approche. En effet, c'est sans doute vrai dans le cas d'une profonde réflexion sur le fonctionnement des deux systèmes linguistiques à des apprenants de cours fondamental, parce que les études portant sur la genèse de la prise de conscience métalinguistique, ont démontré que cette dernière est très tardive par rapport au maniement même de la langue. A ce propos, M. DABENE (cité par Roulet E. 1980) considère que l'enfant de 6 à 8 ans maîtrise la plus part des structures syntaxiques de sa langue maternelle et ce n'est que vers 11 à 12 ans qu'il se montre capable d'effectuer une réflexion sur la langue. A propos du même sujet, L. Balkane (Balkane L. 1970) a fait remarquer que plus on apprend précocement une deuxième langue, plus il est possible de l'acquérir d'une façon semblable à l'apprentissage de la première langue. Il ressort également de plusieurs observations, notamment celles du neurologue canadien Wilder-Penfield (Cité par Titone R. 1972) qui s'est occupé spécifiquement de l'apprentissage de la seconde langue, que l'organisme jeune possède une capacité d'acquisition de nouveaux mécanismes linguistiques et que pour un cerveau jeune, l'apprentissage de deux ou trois langues n'est pas plus difficile que l'apprentissage d'une seule. Par conséquent, intégrer la langue aux activités les plus diverses de la classe dans le niveau fondamental est d'autant plus important qu'aucun enseignement formel de type métalinguistique ne peut y être envisagé. Par ailleurs, le problème le plus sérieux soulevé par cette conception, réside dans la compétence de l'enseignant pour guider les apprenants dans la découverte du système ou de l'emploi des langues en présence. Il ne suffit pas d'avoir de bonnes connaissances pratiques des langues, des règles normatives de la grammaire, ainsi que des procédés pédagogiques pour transmettre ces connaissances, il importe d'avoir pris conscience préalablement du fonctionnement de la langue et de maîtriser les instruments permettant de saisir ce système. Or la plupart des enseignants du primaire et du secondaire, ne savent pas ce qu'est le système phonologique de la langue arabe, ce qu'est une opposition phonologique et comment on peut la mettre en évidence à l'aide de l'opération de commutation, de même ils ignorent généralement des aspects aussi importants de la langue que la structure du lexique, la syntaxe des phrases, ou les mécanismes de l'énonciation. Il est donc nécessaire de faire sortir l'enseignement des langues -l'arabe et les langues secondes étrangères - du ghetto où l'enferme les conceptions classiques.

L'intégration des pédagogies de deux langues passe d'abord par une coordination entre les deux enseignements. Coordination dans les programmes, dans la terminologie dans les activités des enseignants. Ceci conduit, sans doute, à redéfinir les contenus, les méthodes pédagogiques et les relations entre les équipes pédagogiques. Cela par contre, ne va pas dans le sens de l'établissement d'un parallélisme rigoureux entre les programmes des deux disciplines d'une manière que l'étude d'un problème en langue seconde soit toujours précédée de l'examen du problème en langue arabe. Il ne s'agit pas non plus nécessairement d'utiliser une terminologie unifiée des deux disciplines. Par contre, nous ne nous voulons pas dire par là qu'une coordination terminologique est inutile. L'intégration ne se situe pas au niveau de la progression des cours, mais plutôt dans l'approche même de la langue "L" en général. Ce qui importe, c'est que l'étude de la langue "L" devienne le lieu privilégié de la découverte des principes qui commandent le système et le fonctionnement de toute langue et surtout le lieu d'acquisition des instruments heuristiques propres à favoriser cette découverte.

Notons également, que cette stratégie pédagogique ne doit pas s'arrêter à l'enseignement de la langue étrangère, elle est particulièrement valable à l'enseignement de la culture étrangère. La division faite ici, entre la langue et la culture n'est que formelle et à des fins méthodologiques car, et sans aller plus loin sur la relation fondamentale entre langue et culture, relation qui constitue le bag-ground essentiel aussi bien pour l'enseignement de la langue maternelle ou première que pour l'enseignement de la langue étrangère, on doit juste rappeler que la classe de langue est une classe de culture et la classe de culture est une classe de langue! A ce propos Weireich ( cité par Riguet .M. 1984.P.43 ) a défini la langue comme étant le moyen de communication dans lequel s'exprime une civilisation, une culture une littérature. Cela nous renvoie également à la célèbre définition de Taylor pour qui la culture est un ensemble complexe comprenant l'outillage, les institutions, les croyances, les coutumes et aussi bien entendu la langue.

En réalité, dans le cas qui nous préoccupe, les référents symboliques des langues en présence ( arabe / français ou arabe / anglais) inégalement maîtrisés, viennent à un certain moment, se confondre provoquant des difficultés d'interprétation qu'on ne peut redresser sans remonter à leurs ressources. Dans cette optique, la distinction des deux cultures devrait être suivie d'une comparaison des deux référents culturels en présence, ce qui implique la mise en oeuvre d'une pédagogie de différence. (Boubenider N. 1999).

Cependant, le plus sérieux des problèmes qui peut être soulevé par cette expérience, réside dans la compétence de l'enseignant. Pour aborder une approche contrastive et inter-culturelle, il ne suffit pas seulement d'avoir une bonne connaissance pratique des langues et des cultures concernées, ainsi que des procédés pédagogiques pour

transmettre les connaissances; il importe surtout d'avoir pris conscience préalablement du fonctionnement des langues et des cultures et leur interaction.

L'enseignant doit avoir un bon niveau de compétence théorique et pédagogique. La sensibilisation à la linguistique contrastive et à la sociolinguistique comparée et notamment aux phénomènes d'interaction des langues, lui permet d'abord de cerner les différences et les ressemblances entre les différents codes en présence et de participer ensuite à la mise en oeuvre de nouvelles orientations didactiques afin de répondre aux besoins langagiers des apprenants. Plus approfondie encore, l'étude psychosociologique et anthropologique des conditions d'apprentissage des langues étrangères en rapport avec l'arabe écrit et la langue familiale de l'élève.

Il est nécessaire donc, de mettre en place des cours de recyclage suffisamment longs pour les enseignants des langues étrangères. Il faut surtout de l'animation du conseil et non seulement de l'encadrement. La solution la plus efficace réside, par ailleurs, non seulement dans le recyclage, mais aussi dans la formation initiale des futurs enseignants des langues étrangères.

Enfin la réalisation de cette approche est tributaire surtout de la mise sur pied des travaux de recherches sur les divers aspects des langues les plus couramment enseignées en Algérie, en partant de la nouvelle conception de l'apport de la linguistique à la pédagogie.

#### NOTE.

- (1) Dans l'Algérie actuelle sont utilisées:
- dans la vie quotidienne, les langues maternelles : arabe dialectal ou berbère.
  - la langue arabe nationale. Comme langue première. L'arabe littéral est utilisé dans la presse et l'administration sous sa forme écrite et dans les média (radio-télévision) et l'enseignement sous sa forme écrite et orale.
  - et enfin le français comme langue seconde étrangère.

#### REFERENCE

- Abou.S. Le bilinguisme arabe français au Liban. Ed P.U.F. Paris. 1962.  
-Bachmane.C (et autre) . Langage et communication sociale. Ed Hatier . Paris. 1981.  
-Boubenider .N. "Perspectives interculturelles:approche comparative dans le cours de culture étrangère". In revue internationale d'Ethnologie et de linguistique.. N° 94. Mars. 1999. pp221-223.  
-Bouton..C.P. Le développement du langage: aspects normaux et pathologique Masson. Paris. 1976. Bouton.C.P. L'acquisition d'une

- langue étrangère:aspets théoriques et pratiques . Ed Klinck- sieck. Paris. 1974.
- Binnard.A.(et collaborateurs) " Langue maternelle comme outil d'enseignement " In Langage et société. N°19. Mars 1982. PP76 -88.
- Balkane.L. Les effets du bilinguisme français anglais sur les aptitudes intellectuelles. AIMAV. Bruxelles. 1970.
- Butzkamm.W. "du rôle de la langue maternelle dans l'enseignement de la langue étrangère " In Etude de linguistique appliquée. N° 31 Juillet . 1987. PP162 -167.
- Cummins.J."L'éducation bilingue: théorie et mise oeuvre " In l'éducation multiculturelle. O.C.D.E. Paris. 1987. PP323-343.
- Darbelnet.J. Le français en contact avec l'anglais en Amérique du nord. Presse de l'université laval. Quebec. 1976.
- Dabene.M.(s/d). Recherche en didactique du français . Publication de l'université des langues et lettres de Grenoble. Grenoble. 1981.
- Douillet.G. "Réflexion sur la construction d'une méthode d'enseignement de l'arabe" In Etude Arabe.N°2-2. 1979. Pp118-124.
- Garmadi. J. La sociolinguistique. Ed P.U.F. Paris. 1981.
- Girard. D. Linguistique appliquée et didactique des langues . Ed Armand scolin. Paris.1972.
- Hamers.J.F. et Blanc .M. Bilingualité et bilinguisme. Ed Mardaga. Bruxelles. 1984.
- Christ.H. "L'enseignement de la civilisation dans le cadre de la classe des langues".In Etude de linguistique appliquée. N°:31 .Juillet/ septembre. 1987. pp75-83.
- Lanhec.JY. Psycholinguistique et pédagogie des langues.Ed P.U.f. Paris. 1976.
- Mackey.W.F. Bilinguisme et contacte des langues. Ed Klincksieck. 1976.
- Martinet .J ( s/d). De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue. Ed P.U.F. Paris. 1972.
- Roulet.E. Langue maternelle et langues secondes: vers une pédagogie intégrée. Ed Hatier. Paris 1980.
- Tabouret-keller. A. "Où commence le bilinguisme" In de la théorie linguistique à l'enseignement de la langue. Ed P.U.F. Paris . 1972.
- Titone.R. Le bilinguisme précoce . Ed.Charles dessart. Bruxelles. 1972.