

CONTRIBUTION À L'ÉTUDE DE L'INTERLANGUE À PROPOS DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE

Souheila Nini - Brahmia, *Maitre Assistante,*
Département de français, Université de Constantine

Résumé :

Nous abordons ici la question des erreurs dans l'apprentissage du français comme langue étrangère par des étudiants du département de lettres arabes à l'université de Constantine. Nous avons limité notre recherche à l'étude des temps verbaux du français parce que les problèmes liés au verbe sont prédominants tout au long de l'apprentissage de la langue. D'ailleurs ces problèmes ne concernent pas que l'apprentissage du français en tant que langue étrangère par un public spécifique, mais s'appliquent également, comme le souligne Balibar (1974), aux apprenants français eux-mêmes. C'est dire combien cette notion est en soi conflictuelle dans la langue française elle-même. Nous avons procédé à une analyse d'erreurs dans la perspective de l'interlangue, parce que cette perspective combine en même temps l'analyse d'erreurs et l'analyse contrastive tout en tenant compte des performances et des compétences sous-jacentes aux productions des sujets. Nous avons dans le cadre de cette recherche, analysé, à travers un corpus de productions textuelles d'étudiants de deuxième année de licence de lettres arabes, l'emploi et le fonctionnement des temps verbaux. Il s'agit non seulement de relever les erreurs morphologiques ou

syntaxiques touchant aux temps, mais aussi d'examiner les stratégies de communication mises en place au niveau de l'utilisation des temps verbaux. L'exercice proposé a rendu compte des "lacunes", notamment grammaticales et lexicales. En effet, la production textuelle est à même de permettre de mettre en évidence les difficultés les plus importantes, en l'occurrence les problèmes de syntaxe, d'orthographe, d'utilisation des temps verbaux. En outre, la rédaction puisque c'est de cela qu'il s'agit, permet d'évaluer la manière dont le locuteur utilise une langue étrangère, la manière avec laquelle il construit et articule son discours, en un mot d'évaluer son degré de maîtrise d'une langue étrangère.

Nous nous proposons d'analyser dans le cadre de cette recherche, à travers un corpus de productions textuelles en langue française d'étudiants de deuxième année de licence de lettres arabes, l'emploi et le fonctionnement des temps verbaux. Il s'agira non seulement de relever les erreurs morphologiques ou syntaxiques touchant aux temps mais aussi d'examiner les stratégies de communication mises en place au niveau de l'utilisation des temps verbaux.

L'exercice que nous nous proposons d'utiliser va consister en la rédaction d'une lettre avec pour thème les grandes vacances scolaires. L'avantage de l'utilisation de la lettre réside notamment dans le fait que nous retrouvons au sein d'un même énoncé tous les niveaux de représentation textuelle à savoir des parties qui peuvent relever du discours, des parties qui sont de l'ordre de la narration et même des parties qui ont trait à la description ou au commentaire-évaluation. Par ailleurs, la lettre offre aussi la particularité de faire figurer tous les niveaux de représentation temporelle que ce soit ceux relatifs au discours, comme l'utilisation du présent par exemple qui est le temps de base du discours, ou encore ceux relatifs au récit ou à la narration, comme le passé simple, l'imparfait ou encore le passé composé. On peut même trouver le futur, rarement utilisé certes mais parfois employé à la fin de la lettre.

La lettre permet donc de combiner les différents niveaux d'emploi du système verbal du français au sein d'un même énoncé, ce qui va permettre, à travers un seul énoncé d'évaluer le niveau de performance atteint par nos locuteurs dans leur apprentissage de cette langue. A propos de cette notion de performance, précisons que nous inscrivons ce travail d'emblée dans le cadre de l'approche énonciative qui "s'appuie notamment sur la distinction proposée par Benveniste E. (1970) entre le message verbal (*l'énoncé*) et l'acte de production de cet énoncé (*l'énonciation*)", ce qui signifie en d'autres termes que nous aurons à prendre en considération, non seulement l'énoncé, mais également l'acte d'énonciation qui s'inscrit dans un cadre déterminé à savoir la situation d'énonciation. L'intérêt de cette approche réside dans le fait qu'elle permet de mettre en relation les éléments linguistiques en rapport avec les paramètres situationnels et les fonctions illocutoires et interactives des énoncés.

Précisons que nous porterons notre intérêt essentiellement sur l'emploi du système verbal et des temps grammaticaux, autrement dit tout ce qui porte sur l'utilisation des temps verbaux. Pour ce qui est de l'utilisation du lexique, nous examinerons les types de registre de langue employés, en tentant de déterminer autant que faire se peut le degré d'influence des parlars concomitants.

METHODOLOGIE RETENUE

De par l'utilisation de la langue française qui en est faite, nous pouvons dire que le paysage sociolinguistique algérien se caractérise surtout par une situation d'interlangue, une situation où deux langues sont mises en présence l'une de l'autre et dont l'une est première, alors que la seconde est considérée comme une langue étrangère avec, cependant, une certaine interpénétration entre les deux aboutissant à la création d'un "système spécifique" puisant à la fois dans la première ainsi que dans la seconde langue tout en constituant des règles qui lui sont propres. Le problème ainsi posé soulève l'apprentissage de la seconde langue et les conditions et moyens qui déterminent, en dernière instance, la qualité et la maîtrise de cette langue. En effet, c'est en fonction de ces conditions et de ces moyens que va en définitive dépendre l'apprentissage d'une langue seconde et sa plus ou moins grande maîtrise.

C'est aussi en fonction de ces conditions et de ces moyens que l'on va pouvoir expliquer le degré d'interférence entre les deux langues en contact ainsi que la nature des erreurs qui peuvent découler de ces interférences. De ce fait on ne peut aborder l'étude de l'interlangue sans passer par la compréhension de ce que l'on entend par interférence. En effet c'est à partir de ce problème des interférences que le concept même d'interlangue est né et ce n'est qu'à partir de ce problème posé par la notion d'interférence que l'on va pouvoir saisir et analyser ce que l'on entend par les erreurs des apprenants.

L'interférence c'est le fait qu'une unité ou un mode d'agencement d'une langue première soit utilisé dans une seconde, si bien qu'il est inévitable que des langues apprises antérieurement ainsi que les habitudes structurales de la langue maternelle puissent influencer de diverses manières l'acquisition d'une langue nouvelle. Ainsi, les acquis antérieurs peuvent soit faciliter soit gêner les acquisitions nouvelles. Certains auteurs parlent dans ce cas précis de transfert surtout lorsque les ressemblances entre les deux langues permettent un apprentissage plus aisé de la langue étrangère ou au contraire lorsque les différences d'organisation ou de fausses ressemblances rendent cet apprentissage plus difficile.

Pour Debyser (1970. pp. 34-35), l'interférence est un type particulier de fautes que commet l'élève qui apprend une langue étrangère sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle. Aussi, on parle à ce propos, selon cet auteur, de "déviation", de "glissement", de "parasites", de "transferts".

De ce point de vue, l'apparition d'interférences en langue étrangère résulterait de l'influence de la langue maternelle, tout apprentissage étant influencé de quelque manière que ce soit par les apprentissages antérieurs, point de vue largement soutenu par Corder (1967. p. 27) pour qui : "les habitudes de langue maternelle empêchent en quelque sorte d'acquérir les habitudes de la langue étrangère".

Le problème ainsi posé laisse entendre que dans la mesure où une première langue peut interférer sur une seconde, il est tout à fait logique que des erreurs apparaissent, erreurs qui auraient pour cause justement le problème des interférences. Ces erreurs doivent être comprises selon Besse (1984. p. 124), comme "des indices d'un processus d'acquisition. Leur présence permet d'avoir sur ces

langues un aperçu sur la grammaire intérieure de l'apprenant autrement dit sur ses connaissances de la langue. Cela signifie que les données linguistiques en ce qu'elles représentent ne déterminent pas l'apprentissage mais plutôt le matériau linguistique dont dispose le locuteur et sur lequel il exerce un certain contrôle par le biais d'un programme interne qui aboutit logiquement à une progression construite par l'apprenant lui-même".

Comme nous pouvons le constater, le problème posé par l'interférence nous mène à soulever celui de l'erreur. L'interférence conduit donc à l'erreur. Aussi, le dépistage ainsi que l'analyse systématique des erreurs va nous permettre d'explicitier, autant que faire se peut, ce système transitoire de manière à en déterminer les processus participant à sa formation surtout lorsque nous admettons que les erreurs en langue étrangère sont étroitement dépendantes de ce système. Système transitoire que certains auteurs appellent aussi interlangue ou encore dialecte idiosyncrasique et qui est, la plupart du temps, appréhendé comme une langue cohérente.

Corder (1967. p. 23) écrit justement à ce propos : qu'"il s'agit d'un système de langue dont les règles sont propres à celui qui parle ce dialecte (...)", il ajoute par ailleurs (p. 27) : "qu'une communauté d'apprenants partageant la même langue maternelle, et ayant suivi le même enseignement de langue étrangère, partageant également dans une plus ou moins grande mesure, à chaque étape de leur apprentissage, la même interlangue(...), si chez ces apprenants des variations apparaissent, elles seraient plutôt dues à des différences d'intelligence, de motivation et éventuellement d'attitude vis à vis de l'enseignement".

Ainsi l'erreur peut nous renseigner sur le degré d'acquisition d'une langue étrangère ainsi que sur la grammaire intérieure du sujet apprenant. Aussi, dans le travail que nous allons présenter notre analyse va surtout porter sur les erreurs des apprenants pour essayer de comprendre comment ces apprenants intériorisent la langue cible et dans quelle mesure nous pouvons parler chez eux d'interlangue, à propos de l'acquisition de la langue française.

Comme il se trouve que dans bien des cas, la signification que l'on peut attribuer aux erreurs dépend d'autres facteurs dont il convient de tenir compte, facteurs d'ordre linguistiques, sociaux,

pédagogiques, sans omettre, comme le fait Slama-Cazacu (1981. p. 179) par ailleurs, "les particularités psychologiques générales du sujet qui apprend une certaine langue". Pour ce qui nous concerne, et puisque nous sommes dans une approche contrastive élargie qui traite des transferts effectivement observés chez les apprenants, comme nous envisageons une analyse d'erreurs qui ne se limite pas uniquement à déceler les écarts par rapport à la langue cible et comme nous envisageons également de voir le degré de performance atteint en langue étrangère ainsi que les compétences inhérentes à ces performances, nous avons jugé qu'il était mieux indiqué pour notre travail qu'il soit inscrit dans la perspective de l'interlangue plutôt que dans celui de l'analyse contrastive ou même de l'analyse d'erreurs.

Précisons, concernant ce choix, que "l'approche dans la perspective de l'interlangue est un objet d'investigation, de description et d'analyse plus riche et plus complexe que celui délimité par l'analyse d'erreurs. Si celle-ci opère essentiellement sur des productions, éventuellement sur des erreurs de compréhension, l'étude des interlangues porte non seulement sur des performances, mais surtout sur les compétences sous-jacentes et sur la façon dont elles sont activées dans les performances. Son principal objectif étant en effet, de décrire les grammaires intériorisées à travers les activités langagières qui les manifestent, pour en caractériser les spécificités, les propriétés, et les modalités de leur développement (Besse et Porquier, 1985. p. 216)".

En tout état de cause, à partir du moment où notre corpus relève d'une situation paradoxale dans laquelle peuvent cohabiter à la fois des situations de transfert et d'interférence entre deux langues d'une part, à partir du moment où nous sommes appelés aussi à répertorier les formes fautives d'autre part, nous serons amenés inévitablement, en dehors du recours à une analyse qui se fonderait exclusivement sur l'interlangue, à recourir aux aspects contrastifs ainsi qu'à l'analyse d'erreurs.

Ceci dit, précisons que ce travail comporte trois niveaux d'analyse. Le premier niveau d'analyse consistera essentiellement à l'analyse des éléments déictiques, à l'utilisation de la déixis par nos étudiants. Bien que ce travail porte essentiellement sur l'analyse des temps verbaux, nous ne pouvons faire l'économie de ce niveau

d'analyse et ce du fait que, dans l'approche que nous nous proposons de faire et qui s'inspire de l'approche énonciative, il importe comme le fait Kerbrat-Orecchioni (1980. p. 32) "de distinguer rigoureusement ce qui est dit - *l'énoncé* - et la présence du locuteur à l'intérieur de son discours - *l'énonciateur*". Par ailleurs, et comme le souligne cet auteur (1980 . p. 55) "parler c'est signifier, mais c'est en même temps référer : c'est fournir des informations spécifiques à propos d'objets spécifiques du monde extralinguistique, lesquels ne peuvent être identifiés que par rapport à certains point de repérage. Or il se trouve, selon cet auteur, "que le système de repérage déictique est sans doute le plus important et sûrement le plus original, car ce repérage a la particularité de s'effectuer non par rapport à d'autres unités internes au discours, mais par rapport à quelque chose qui lui est extérieur et hétérogène : les données concrètes de la situation de communication".

Le deuxième niveau d'analyse va porter sur l'utilisation du système verbal du français à travers une production écrite d'apprenants arabophones en deuxième année de lettres arabes. Il s'agit d'une lettre relatant les dernières grandes vacances. Si nous avons opté pour la lettre c'est juste parce que cette production permet de retrouver, comme mentionné plus haut, tous les niveaux de représentation textuelle au sein d'un même énoncé à savoir des parties qui peuvent relever du discours, des parties qui sont de l'ordre de la narration et même des parties qui ont trait à la description ou au commentaire-évaluation.

Le troisième niveau d'analyse enfin consiste en une analyse sociolinguistique. La pertinence de cette analyse réside surtout dans le fait qu'apprendre une langue étrangère ne se ramène pas à la simple connaissance des règles syntaxiques et lexicales de cette langue. En effet, l'apprenant, en plus de la maîtrise de ces règles, a surtout besoin d'un bain linguistique, seul à même de lui permettre de s'imprégner de cette réalité sociolinguistique qui lui fera acquérir une compétence linguistique se réalisant à travers un vrai bilinguisme. Aussi, et pour bien savoir de quoi il retourne exactement dans notre contexte sociolinguistique, nous avons recouru à un questionnaire comportant onze (11) questions. Avec ces questions, nous avons essayé de cerner la réalité sociolinguistique de

nos locuteurs, mettant en exergue leur niveau socio-économique, le niveau d'instruction des parents, la langue d'instruction des parents, le lieu de rencontre avec la langue cible, son cadre d'utilisation, son degré d'utilisation, le type de population le plus ciblé par l'utilisation de cette langue, ainsi que les motivations qui président à l'utilisation de cette langue.

PRESENTATION DES RESULTATS

Pour ce qui est de l'utilisation de la déixis, s'agissant de l'utilisation des pronoms personnels, sur 251 pronoms relevés, vingt six (26) sont absolument faux. Nous comptabilisons huit (08) omissions, trois (03) fautes d'orthographe et seize (16) confusions de personne.

Cela peut paraître insignifiant comparativement au nombre total de pronoms utilisés (10,35 % des effectifs). Mais il se trouve que l'essentiel des erreurs commises ne réside pas dans l'omission, l'orthographe incorrecte ou la confusion de personne, le plus grand nombre d'erreurs commises relève en fait de la concordance entre le pronom personnel employé et le temps verbal. A ce niveau nous avons relevé plus de 50 % de productions incorrectes, à savoir 170 erreurs d'emploi du pronom personnel donc 67,72 %.

Nous pouvons dire de ce fait que plus de la moitié des pronoms personnels utilisés sont incorrects. Par ailleurs, si les pronoms personnels sont dotés comme le veut Kerbrat-Orecchioni (op. cit., p. 40) "d'un contenu référentiel précis", il est évident, concernant notre corpus, que cela ne peut qu'altérer la cohérence de certains énoncés dans la mesure où ce contenu référentiel ne peut plus jouer.

Pour ce qui est des possessifs, nous avons relevé 155 possessifs dont 27 utilisations déviantes ce qui donne en pourcentage 17,41 %. La plupart des déviations relevées semblent être dues, dans ce cas précis, à un phénomène de transfert négatif dans la mesure où le locuteur semble avoir été influencé par son substrat linguistique initial à savoir sa langue maternelle, transférant ainsi ses acquis initiaux sur l'apprentissage de la seconde langue.

D'autres erreurs sont à mettre sur le compte de l'homophonie, problème qui ne se pose pas en langue arabe dans la mesure où dans cette langue le pronom possessif ne correspond pas comme en langue française à une particule individualisée. En langue arabe, la

notion relative à la possession et qui correspond au pronom personnel de la langue française est déclinée directement avec le nom. En langue française par contre, une connaissance imparfaite de ces outils linguistiques, de leur utilisation et de leur place au sein d'une structure syntaxique peut faire que des confusions peuvent surgir comme la confusion : "ces, ses, c'est" ou la confusion "mai, mais, mes" que nous retrouvons chez certains de nos locuteurs.

Ces confusions sont donc à mettre sur le compte de l'apprentissage de la langue seconde et montrent combien il est difficile pour des apprenants de prendre conscience de cette réalité que "l'uniformité remarquable des faits sonores se trouve masquée sous la diversité des graphies" (Csecsy, 1973, p. 70).

Pour ce qui est des démonstratifs, nous en avons relevé 67. Sur les 67 il y a vingt et une déviations soit 31,34 %. Parmi les erreurs relevées, de même que pour les possessifs, certaines erreurs peuvent relever du transfert comme c'est le cas du mot *vacance* encore une fois où la plupart du temps il est désigné au singulier et non au pluriel ; probablement parce qu'en langue arabe, comme nous l'avons déjà souligné, le mot *vacance* est décliné au singulier.

En dehors de ces problèmes de transfert, la plupart des erreurs commises concernant l'emploi des démonstratifs relève, là aussi comme pour les possessifs, d'un phénomène de confusion homophonique : c'est / ces / , ce / se / , sa / ça.

Parmi les éléments déictiques relevés nous avons aussi parlé des adverbes et locutions adverbiales. Ce qu'il faut noter en première analyse c'est que leur emploi n'est pas courant. En effet, nous ne relevons que six (06) locuteurs ayant eu recours à ces outils linguistiques et ce pour l'ensemble de notre corpus. Concernant l'utilisation des adverbes et en dehors des fautes d'orthographe, comme le fait d'écrire "maintenant" pour "maintenant", "aujourd'hui" pour "aujourd'hui", il n'y a pas d'erreurs notables quant à l'emploi de ces outils linguistiques, notamment dans la concordance avec les temps verbaux utilisés.

En fait, si nous nous référons à l'ensemble des corpus dans lequel ces éléments linguistiques sont apparus, nous allons vite nous rendre compte qu'il s'agit de corpus à peu près correctement écrits ce qui dénote du fait que leurs auteurs, comparativement aux autres

productions, semblent avoir une certaine connaissance de la langue française et qu'ils ont probablement l'habitude de la pratiquer.

Concernant enfin les désinences verbales, rappelons que celles ci, au même titre que les autres outils linguistiques (pronoms personnels, démonstratifs, localisation temporelle, adverbes et locutions adverbiales) peuvent être versées au compte de la déixis, dans la mesure où, au même titre que ces outils linguistiques, elles peuvent référer l'énoncé à un contexte temporellement défini "mettant en jeu la façon toute subjective dont le locuteur envisage le procès" et de ce fait, introduisant dans l'énoncé un repérage qui relève de la déictique, repérage à propos duquel Kerbrat-Orecchioni (ibid., p. 55) écrit : qu'"il a la particularité de s'effectuer non par rapport à d'autres unités internes au discours mais par rapport à quelque chose qui lui est extérieur et hétérogène : les données concrètes de la situation de communication".

Si nous pouvons verser les désinences verbales, au même titre que les autres outils linguistiques que nous venons de voir, au compte de la déixis, c'est donc parce qu'elles peuvent référer l'énoncé à un contexte temporellement défini. Ce qui revient à dire que ces éléments linguistiques servent en fait de repérage et permettent de ce fait de pouvoir situer un énoncé dans un contexte précis.

Concernant l'emploi de ces désinences verbales, nous constatons que sur 605 verbes utilisés, il y a 200 productions incorrectes, ce qui fait 33,05 %. Pour le reste, même si certains verbes sont correctement orthographiés, la concordance des temps n'est pas du tout respectée.

Les confusions les plus remarquables relèvent pour la plupart de l'homophonie comme toutes les terminaisons en é / ez / ait / er / ai ; ou encore les terminaisons muettes comme les terminaisons en e / es / ent. Toutes ces erreurs relèvent, semble-t-il, d'une méconnaissance des règles d'accord et donc d'une absence de maîtrise des conjugaisons du système verbal du français. Ce qui peut entraîner le mauvais choix quant à l'emploi du temps grammatical par rapport au contexte et enlevant de ce fait à l'énoncé toute cohésion et tout enchaînement logique dans le déroulement du procès de communication.

Ainsi, les désinences verbales qui sont à mettre au même titre que les autres outils linguistiques que nous avons relevés (pronoms personnels, possessifs, démonstratifs, allocutions temporelles) sur le compte de la déictique puisqu'elles réfèrent l'énoncé à un contexte précis, temporellement défini, peuvent, si elles sont mal utilisées nuire à la bonne structuration de l'énoncé en question et porter ainsi atteinte non seulement à sa cohésion mais même à sa compréhension.

Maintenant et après ce rapide survol des principaux éléments de déictiques utilisés, nous nous rendons compte que si certaines erreurs sont attribuables à un problème de transfert, certaines autres comme les problèmes d'homophonie par exemple relèvent surtout d'une mauvaise maîtrise de la langue française probablement due à un problème d'apprentissage de cette langue en relation avec l'enseignement de cette langue et la place qu'elle occupe au plan socioculturel.

Ce problème de maîtrise de la langue française, comme nous avons pu le constater à travers les différents exemples d'utilisation des déictiques, est surtout actualisé par des confusions homophoniques et cela à tous les niveaux (pronoms personnels, pronoms possessifs, désinences verbales). Ce problème a d'ailleurs attiré l'attention des linguistes français, ce qui a fait dire à Benveniste C. B. (1997. p. 13) "que la tradition française a attiré l'attention sur la supériorité de l'écrit pour distinguer les homonymes par une orthographe désambiguïsante". Si bien que selon cet auteur, le savoir écrire nécessite un degré très complexe de réussite, ce qui n'est pas du tout le cas de nos locuteurs très peu confrontés à la langue française.

Selon toute apparence, l'essentiel de ces erreurs relève des stratégies d'enseignement utilisées, enseignement que nous pouvons qualifier de phrastique et donc contextuellement réduit, portant essentiellement sur la déclinaison des verbes dans le cadre d'un enseignement séparé des différentes formes verbales, mais qui est surtout mécanique se basant plus sur "le par cœur" que sur des constructions originales faisant appel à la réflexion.

Dans un enseignement de ce genre, un aspect important dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère est totalement occulté, à savoir le fait que l'apprentissage d'une langue étrangère vise non seulement à ce que l'apprenant sache lire et écrire cette langue,

mais aussi et surtout qu'il sache communiquer dans cette langue. Or un enseignement de ce type ne tient nullement compte de cet aspect qui est surtout contextuel et qui tient compte des circonstances de l'énonciation. Ce qui n'est pas enseigné donc en fin de compte, ce sont les données concrètes de la situation de communication.

Ce qui vaut pour l'utilisation de la déixis, vaut également pour l'utilisation du système verbal du français, deuxième aspect sur lequel a porté notre analyse. En règle générale, nous pouvons dire que dans l'ensemble, nos locuteurs sont très peu au fait du système verbal du français. Cette méconnaissance globale de ce système verbal les pousse à adopter certaines stratégies de communication dont les plus évidentes sont l'évitement et la simplification, ce qui leur permet de se rabattre sur des temps verbaux qu'ils connaissent plus ou moins. Cependant, l'emploi qu'ils font des temps verbaux sur lesquels ils se rabattent, traduit l'ampleur de leur méconnaissance de la langue cible. Une méconnaissance globale qui ne touche pas d'ailleurs rien que le système verbal, mais tout le système morphosyntaxique.

Concernant le système verbal, nous avons pu voir que l'essentiel des erreurs commises relève d'une part de la morphologie et d'autre part de l'emploi. Pour ce qui est des erreurs d'ordre morphologique, en dehors des problèmes d'orthographe, elles relèvent pour l'essentiel d'une mauvaise maîtrise des désinences due essentiellement à des confusions d'ordre homophonique, ce qui pousse nos locuteurs à adopter, par solution de facilité, la stratégie de la surgénéralisation, ce qui leur permet de ne pas avoir à tenir compte des différentes nuances qui existent entre les différents temps du système verbal du français.

Nous pouvons donc dire qu'en plus de la stratégie de la surgénéralisation, nos locuteurs recourent volontiers à l'évitement, ce qui se traduit notamment par l'omission totale ou le recours limité à certains temps verbaux comme c'est le cas du passé simple par exemple qui est totalement absent des productions de l'ensemble de nos locuteurs bien que nous soyons dans le cadre d'un énoncé à valeur essentiellement narrative, ou le cas de certains autres temps comme le subjonctif, l'impératif, le plus-que-parfait et le conditionnel qui sont totalement négligés. En effet, on n'a que 23 emplois sur 608 pour tous ces temps réunis, ce qui fait à peine 3,78 %.

Nous nous sommes rendu compte par ailleurs, que ce sont surtout les temps du passé qui sont soit omis, soit négligés, soit mal employés comme c'est le cas du passé composé par exemple. Mais il n'y a pas que les temps du passé qui sont évités ; en effet, nous avons vu que même le futur n'est pas beaucoup employé. En fait, les temps les plus utilisés sont le présent, le passé composé et l'infinitif. Pour ce qui est de l'infinitif, la presque totalité des emplois dont il a fait l'objet est erronée, notamment au niveau des désinences..

Ce constat nous permet de déduire que ce sont donc essentiellement les temps qui ne correspondent pas au système verbal de l'arabe qui sont soit omis soit négligés. Il est donc plus que probable qu'il y a à ce niveau un problème d'interférence entre deux systèmes verbaux, problème qui peut être à l'origine d'un transfert d'un système à l'autre. Par ailleurs, comme nous avons eu à faire à des étudiants arabophones donc certainement fortement imprégnés par les règles de grammaire et de conjugaison de la langue arabe, il n'est pas impossible que, face à la complexité du système verbal du français, face aux nuances qui existent parfois entre des temps relevant d'un même aspect, nuances qui sont parfois difficiles à saisir même pour un natif de la langue cible, tout cela fait que par simplification nos locuteurs adoptent la stratégie de la facilité en recourant à l'utilisation des temps verbaux qu'ils connaissent plus ou moins.

Cependant, au-delà de cette particularité, il semble qu'il y ait un autre aspect qui n'est pas sans importance dans la compréhension de cette problématique relative à la maîtrise de la langue cible manifestée notamment par l'utilisation des temps verbaux. Il s'agit comme le souligne Benveniste C. B. "des différences grammaticales importantes qui existent entre l'oral et l'écrit, à tel point que, s'agissant de la morphologie notamment, l'orthographe impose pour l'écrit un ensemble de marques grammaticales sans équivalents dans le parlé : une partie des désinences de genre et nombre (avec les mécanismes d'accord qu'elles impliquent) et une bonne partie des désinences de conjugaison verbale. Selon Benveniste C. B., ce supplément grammatical, qu'on doit appliquer dès qu'on écrit en français, est d'un autre ordre que la morphologie utilisée pour le parlé" (1997. p. 137).

Il est clair de ce point de vue qu'il ne peut y avoir "de transposition directe entre ce qui se dit et ce qui s'écrit". Et si cela est valable pour des apprenants natifs de la langue cible, ça l'est d'autant plus pour des apprenants pour lesquels cette langue est une langue seconde et déjà fortement imprégnés par un autre système linguistique auquel ils peuvent se référer pour produire un discours dans la langue cible. De ce fait, s'agissant du système verbal du français, il n'est pas impossible pour des étudiants arabophones et en l'absence d'un autre système de référence, de recourir par un effet de transfert à la langue arabe comme système de référence. Si, pour des apprenants natifs de la langue cible il y a déjà un problème dans le fait que des différences grammaticales existent entre l'écrit et l'oral, qu'en est-il alors pour des étudiants arabophones dont la langue française est une langue seconde, une langue étrangère ?

Par ailleurs, et comme nous l'avons déjà souligné avec Moirand (1982. p. 17), "avant d'envisager les possibilités de transfert en langue étrangère des composantes de communication acquises en langue maternelle, il paraît plus opératoire en didactique des langues, de chercher à déduire les différentes composantes de la compétence de communication et leurs modes d'intervention lors de son actualisation dans une situation de communication". Ce qui revient à dire que si nous cherchons à expliquer les écarts de pratique langagière, il faut avant toute chose essayer de voir dans quel cadre ces pratiques fautives ont été produites, car toute compétence de communication repose non seulement sur une compétence linguistique, mais elle est surtout tributaire du cadre dans lequel elle a été produite à savoir l'environnement psycho-socio-culturel qui peut être déterminant en dernière analyse. Or nous savons combien le paysage sociolinguistique de nos locuteurs est peu favorable à l'émergence d'une bonne compétence de communication en langue étrangère et cela pour des raisons aussi bien sociologiques qu'idéologiques.

Ceci dit et pour ce qui concerne les problèmes d'emploi de ces temps verbaux, ce qui pose le plus problème semble-t-il, c'est les règles d'accord ainsi que la problématique de l'utilisation des temps verbaux, notamment dans des productions qui exigent la construction d'un énoncé cohérent ayant une logique intrinsèque,

un énoncé qui suppose comme c'est le cas ici le passage d'un registre énonciatif à un autre (passage du discours à la narration et vice versa). Nous nous sommes rendus compte à travers le corpus que nous avons eu à analyser qu'il n'y a jamais de concordance d'un bout à l'autre de l'énoncé.

Cependant, les difficultés rencontrées par nos locuteurs ne s'arrêtent pas uniquement à l'emploi du système verbal. En effet, à côté de ces difficultés rencontrées dans l'emploi des temps verbaux nous avons relevé aussi une grande ignorance de la langue proprement dite, ignorance qui se traduit par des néologismes donnant lieu à des productions totalement incohérentes. Les difficultés éprouvées par nos locuteurs dans le maniement du système verbal du français ne s'expriment donc pas seulement au niveau de l'emploi de ce système verbal, mais touchent l'utilisation de la langue cible dans sa globalité. Au-delà de cette problématique de la maîtrise du système verbal du français, c'est donc toute la problématique de l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère qui se trouve posée ici à travers le corpus que nous venons d'analyser.

CONCLUSION

L'analyse à laquelle nous venons de procéder, analyse dans laquelle nous avons voulu, autant que faire se peut, essayer de tenir compte de l'ensemble des productions écrites de nos locuteurs, analyse qui s'est voulue exhaustive dans la mesure où nous ne nous sommes pas contentés uniquement du système verbal du français dans la mesure où nous nous sommes également penchés sur les productions de nos locuteurs dans leur globalité en essayant de voir à travers l'utilisation de la déixis la manière avec laquelle ils arrivent à structurer un énoncé et dans quelle mesure cet énoncé est cohérent, met en évidence les difficultés réelles auxquelles sont confrontés les apprenants lors de l'apprentissage de la langue étrangère.

Ces difficultés, comme on a pu le constater relèvent surtout, selon toute apparence, de l'enseignement de cette langue. Dans un enseignement de ce genre, un aspect important dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère est totalement occulté, à savoir

le fait que l'apprentissage d'une langue étrangère vise non seulement à ce que l'apprenant sache lire et écrire cette langue, mais aussi et surtout qu'il sache communiquer dans cette langue. Or un enseignement de ce type ne tient nullement compte de cet aspect qui est surtout un aspect contextuel prenant en considération les circonstances de l'énonciation. Ce qui n'est pas enseigné en fin de compte, ce sont les données concrètes de la situation de communication. Nous avons déjà dit par ailleurs, qu'un texte n'est pas une simple juxtaposition de phrases.

Par ailleurs, il semble évident que ces apprenants ne pratiquent que très peu cette langue pour ne pas dire qu'ils ne la pratiquent pas du tout. Aussi et pour suppléer à leurs lacunes, ils font référence, quand ils le peuvent, à leur langue maternelle, ce qui s'explique parfois par des phénomènes de transfert massifs. Cependant, toutes les erreurs observées ne relèvent pas du transfert. Beaucoup de ces erreurs sont des productions originales qui ne peuvent s'expliquer qu'en référence à l'interlangue. C'est comme si l'apprenant combinait entre un système linguistique (celui de sa langue maternelle) et un nouveau système qu'il n'arrive pas encore à maîtriser pour produire un système intermédiaire obéissant à sa propre logique.

Nous avons par ailleurs confirmé par notre enquête sociolinguistique ce recours à l'interlangue. En effet, nous avons pu relever dans le questionnaire qui a servi de base à notre analyse sociolinguistique, que nous sommes dans un cas typique du mélange de deux langues donnant lieu à une interlangue s'exprimant le plus souvent sous la forme d'un code mixte.

Nous avons vu à ce propos que les conditions politiques et sociales du pays, le retour en force du français grâce aux médias, toutes ces circonstances ont accentué le contact entre les langues en présence en Algérie créant de fait une situation d'hétérogénéité linguistique aboutissant à la constitution d'une interlangue ou d'un dialecte idiosyncrasique qui pourrait être interprété comme une tentative de dépassement de la situation de diglossie qui enferme les langues en présence dans un rapport conflictuel. Si bien que nous passons d'un discours sur le bilinguisme et la diglossie à un discours sur le phénomène de l'interlangue.

Ce phénomène de l'interlangue s'exprime le plus souvent, comme nous venons de le voir par une forme linguistique particulière qui est le "code switching", caractérisé par un mélange des langues à l'intérieur d'un même énoncé, notamment un mélange entre l'arabe dialectal et le français utilisé comme moyen de communication habituel par la plupart de nos locuteurs, en l'occurrence 28 locuteurs sur 46, soit 60,86 %, locuteurs qui, bien qu'ils soient arabophones ne recourent pas moins à la langue française dans leur mode de communication habituel et cela que ce soit avec les camarades ou dans le cadre familial. Tout cela nous a amené à conclure que la langue française, bien que reléguée au rang de langue étrangère, continue à occuper une place importante dans le comportement de communication et n'a en définitif jamais disparu du paysage sociolinguistique algérien puisqu'elle fait partie du comportement linguistique habituel de nos locuteurs.

BIBLIOGRAPHIE

- BENVENISTE E. (1970) : L'appareil formel de l'énonciation, *Langages* N°17, Larousse, Paris.
- BLANCHE-BENVENISTE C. (1997) : *Approche de la langue parlée en français*, Ophrys, Paris.
- BESSE H. (1985) : *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Didier, CREDIF.
- BESSE H., PORQUIER R. (1984) : *Grammaire et didactique des langues*, Coll. LAL, Hatier, Paris.
- CORDER S. P. (1980) : Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs, *Langages*, revue trimestrielle, 4^{ème} année, mars 1980, Larousse, Paris.
- CSECSY M. (1973) : *De la linguistique à la pédagogie : le verbe français*, Hachette, Larousse, Coll. Le français dans le monde, B.E.L.C., Evreux.
- DEBYSER F. (1970) : La linguistique contrastive et les interférences, *Langue Française* N°8, Larousse, Paris.
- KERBRAT-ORECCHIONI C. (1980) : *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Armand-Colin, Paris.

- MOIRAND S. (1982), *Enseigner et communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris.
- SLAMA-CAZACU T. (1981), *Psycholinguistique appliquée, problèmes de l'enseignement des langues*, Paris, Bruxelles.