L'INTERFÉRENCE DE L'ARABE MAROCAIN SUR LE FRANÇAIS AU COLLÈGE : CAS DE L'ORAL AU MAROC /

THE INTERFERENCE OF MOROCCAN ARABIC ON FRENCH IN MIDDLE SCHOOL: A CASE STUDY OF SPOKEN LANGUAGE IN MOROCCO



Lamiae SLAOUI, Professor, PhD
The Fez Regional Center for Education and Training
(Kingdom of Morocco)

lamiaeslaoui2@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-1504-5014

Received: April 24, 2025 | Reviewed: May 14, 2025 | Accepted: June 5, 2025
UDC 81 | https://doi.org/10.62413/cqm.2025.14

Abstract

In multilingual education systems, teaching French as a foreign language (FLE) presents complex challenges, particularly in the area of oral production. In Morocco, where several languages coexist (dialectal Arabic, Amazigh, Classical Arabic, and French), students often encounter specific difficulties when expressing themselves orally in French. These difficulties are not solely due to limited vocabulary or grammatical knowledge; rather, they are deeply rooted in the linguistic and cognitive phenomenon of interference. Linguistic interference occurs when learners unconsciously transfer elements from their mother tongue, such as vocabulary, phonetics, or syntax, into the foreign language they are learning. In the case of Moroccan middle school students, this transfer often manifests through pronunciation errors, gender confusion, lexical calques, and grammatical constructions influenced by dialectal Arabic or Tamazight. Oral proficiency is a central objective in FLE instruction, particularly at the middle school level, where students must be prepared to interact, debate, express themselves clearly, and understand others in a language that is not their own. In this context, it becomes essential to systematically study the impact of linguistic interference on students' oral production, both to understand its mechanisms and causes, and to develop effective teaching strategies to mitigate its effects. Our communication aligns with this objective. It aims to explore the most frequent types of linguistic interference among 3rd-year middle school students, to analyze the contributing factors, and to examine their influence on oral performance.

Keywords: *education, system, teaching, language, challenge*

Introduction

Plus l'individu apprend de nouvelles langues, plus sa faculté cognitive et communicationnelle s'étendent. Plusieurs proverbes dans ce contexte l'attestent, tels que : « La connaissance des langues est la porte de la sagesse », « Avoir une autre langue, c'est posséder une deuxième âme » et bien d'autres aussi, non évoqués, qui portent autant sur l'apprentissage des langues comme sur la valeur que celles-ci apportent à l'homme.

Depuis toujours, l'homme est en quête de connaître ce qui est, pour lui, discret et caché. La découverte est le seul moyen d'assouvir son besoin. À cet égard, la meilleure manière d'y répondre est l'apprentissage des langues. Sans elles, ses connaissances restent restreintes dans son ethnicité et il ne peut aboutir au contact de ses homologues dans les autres communautés linguistiques. Il est sans discutions que jamais personne n'a pu assimiler toutes les langues existantes et la plupart se contentent d'une ou deux langues en supplément de sa langue maternelle. Le Marocain ne fait exception à cette généralité. La notion de langue seconde qui est une notion certes descriptive mais attribuant à la langue française le second degré dans la conception de l'apprenant, est une notion indésirable chez quelques-uns. A ce propos insinue A. Martinet dans son livre *Eléments de linguistique générale* quand il dit « L'apprentissage d'une langue seconde (acquise socialement) consiste à retenir une nouvelle nomenclature en tout point parallèle à l'ancienne (naturelle) ». Cette situation conceptuelle demeure toujours de même quand le terme *langue seconde* renvoie clairement à l'apprentissage d'une langue étrangère en lumière des caractéristiques proprement liées à la langue maternelle (ancienne), car le système de chaque langue n'est jamais instable, voire immuable » (Martinet, 1977, p. 9). Le champ des langues au Maroc est multiple et foisonnant. Dans le secteur scolaire s'arrangent, à côté de la langue arabe et l'amazigh, officialisées, le français, l'anglais et d'autres langues étrangères de choix. En effet, cette multitude est une arme à double tranchant puisqu'elle est un enrichissement socioculturel d'un côté mais, d'un autre côté, elle est le facteur d'amortissement qui perturbe le perfectionnement de la langue étrangère à cause de ce chaos sociolinguistique résultant du contact des systèmes de plusieurs langues. Par ailleurs, la situation s'aggrave lorsque l'apprentissage de la langue est lié essentiellement à l'école où les collégiens, les lycéens et les universitaires d'aujourd'hui n'ont entamé l'apprentissage du FLE qu'après l'âge de 7 ans. Ce qui fait d'eux des bilingues tardifs dont les recherches ont démontré la différence avec le bilingue précoce. Ce dernier apprend, simultanément ou successivement, les systèmes des deux langues avant l'âge de 5 ans et ne trouve pas la moindre difficulté de passer de l'une à l'autre sans erreurs, ce qui ne va pas de même pour l'apprenant tardif. Quant à lui, lorsque bute-il dans un énonciatif, il fait appel au système de sa

langue maternelle pour bricoler l'énoncé de la langue cible. Cependant, pour s'en sortir de cette infirmité, le seul dispositif disponible au bilingue tardif est l'appréhension solide du système linguistique du français. De par ce qui est évoqué, on peut partiellement expliquer comment la minorité de gens des générations d'aujourd'hui communiquent et maîtrisent correctement la langue française. D'autre part, il paraît non persuasif que l'apprentissage du français ait de relations évidentes avec le rang social de l'apprenant. Bien qu'il y ait inégalité des chances, qui s'avère sans scrupule, dans le secteur de l'enseignement, faisant un clivage scandaleux entre les élèves du secteur de l'enseignement privé et public sur plusieurs plans, le nombre d'heures enseignées du français dans le secteur public est moindre que celui des heures enseignées dans le secteur privé et aussi au niveau des programmes, ce qui paraît d'une discordance incontestable. Le premier secteur attire la classe riche et le second accueille la classe des moins riches et celle des pauvres. Ces deux dernières classes sociales ont droit aux études comme la première et sans la moindre inégalité.

L'apprenant est susceptible de commettre du solécisme, du barbarisme ou de brasser le système grammatical, sémantique, morphologique, lexical etc. de la langue arabe avec celui du FLE. Cependant, le professeur ne peut le juger que sur les règles pré-requises. Quant à l'apprenant, il est censé d'atteindre un niveau acceptable en terminal, alors qu'il manifeste toujours une incapacité à ce niveau et encore après. Cette incapacité se manifeste dans le type d'erreurs commises lesquelles se réduisent à deux types : le premier type résulte de l'insuffisance au sein des connaissances linguistiques du FLE qui mènent à bien la syntaxe et le sens de sa phrase ; le second type d'erreurs relevé de l'interférence linguistique, c'est-à-dire, bien que l'apprenant appréhende les règles linguistiques du FLE correctement, mais ne cesse pas de mélanger les deux systèmes linguistiques dans ses discours.

On s'intéresse, dans cet article, à l'origine des erreurs commises par l'apprenant du FLE. Elles sont issues du contact de la langue arabe avec le français et des erreurs dues à l'incompétence interlinguale qui régit l'oral français.

1. Problématique

Cette recherche s'inscrit dans la catégorie des recherches analytiques, son souci est de diminuer les nombres d'entraves que peut rencontrer l'apprenant dans le processus de l'apprentissage du FLE pour atteindre le niveau escompté où il utilisera la seconde langue sans difficulté, en parlant ou en écrivant. A ce propos, elle est censée répondre aux questions suivantes :

- Quelles sont les principales entraves que rencontre l'apprenant dans le processus d'apprentissage du FLE ?
- Les types d'erreurs dominantes que les apprenants commettent souvent dans le parcours de l'apprentissage du FLE ?

- Par quelles propositions puissions-nous nous en sortir de ce bourbier qui infirme l'apprenant ?

2. L'interférence linguistique : essai de définition

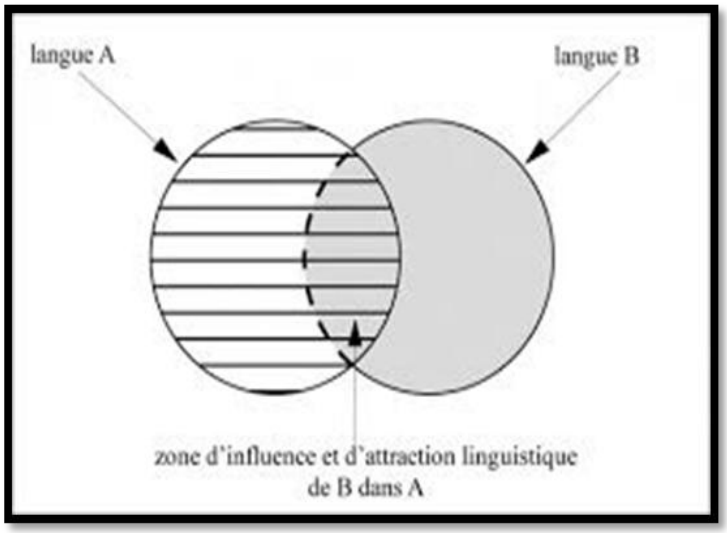
Depuis quelques années, le statut de l'erreur linguistique entre l'arabe et le français à l'école a considérablement évolué, tout comme la représentation de l'acte d'apprentissage. Cette erreur linguistique est connue aujourd'hui dans le domaine des sciences du langage par le transfert linguistique ou bien l'interférence linguistique.

La nature de la relation entre la langue maternelle de l'apprenant et la langue étrangère à apprendre joue un rôle important dans le processus éducatif à travers les interférences. En effet, elles se produisent lorsque la langue étrangère et la langue maternelle de l'apprenant appartiennent à la même famille linguistique ou à deux catégories linguistiques différentes. Les erreurs commises par les élèves lors de l'apprentissage du français langue étrangère sont dues, le plus souvent, à l'interférence de cette langue avec la langue maternelle. W. Mackey définit l'interférence comme « l'utilisation d'éléments d'une langue quand on utilise une autre langue. C'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu, cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident » (Mackey, 1976, p. 414).

Cela signifie que ce phénomène renvoie à l'usage d'une langue étrangère qui subit incontestablement l'influence de la langue maternelle et de ses habitudes langagières. L'interférence désigne l'emploi d'éléments d'une langue lorsqu'on s'exprime dans une autre. Il s'agit d'un phénomène lié au discours plutôt qu'au système linguistique lui-même. Son intensité et sa forme varient d'un bilingue à l'autre, et peuvent même fluctuer chez une même personne selon le moment. Elle peut se manifester de manière subtile, à travers de légères variations stylistiques ou de façon beaucoup plus marquée, par un mélange évident des langues.

La définition fournie par le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* (1994) montre que l'interférence se manifeste à des niveaux d'ordre phonologique, morphologique et syntaxique. On dit qu'il y a interférence « quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible L2 (*ou langue B – L.S.*) un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1 (*ou langue A – L.S.*) » (Kannas, 1994, p. 252).

Le phénomène de l'interférence se produit donc d'une langue à l'autre en présence de deux systèmes qui sont identiques sur des aspects et différents sur d'autres. Tout en utilisant la langue 2, le locuteur se réfère aux traits de sa langue première ou langue maternelle, mais qui sont incompatibles avec celles de la langue 2 :



Alors, l'interférence linguistique désigne une erreur particulière résultant de l'influence des structures de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Ayant acquis sa langue maternelle dès l'enfance, l'apprenant y développe des habitudes langagières profondément ancrées, puisqu'elle constitue son principal moyen de communication et reflète sa manière de penser, façonnée dès les premières années de vie. Ainsi, l'interférence survient lorsque l'apprenant transfère, le plus souvent de manière inconsciente, des éléments de la langue qu'il maîtrise déjà vers la langue qu'il tente d'acquérir. Ce phénomène se manifeste notamment lorsqu'un locuteur bilingue applique à la langue cible des traits phonétiques, lexicaux, morphosyntaxiques ou syntaxiques issus de sa langue d'origine.

3. Les types des interférences linguistiques

Les linguistes distinguent trois types d'interférences linguistiques : les interférences phonétiques qui touchent la prononciation ; les interférences lexicales qui concernent le choix des mots ; et les interférences morphosyntaxiques qui affectent la structure grammaticale.

3.1. Les interférences phonétiques

a) Substitution de sons proches

Lorsque l'apprenant remplace un son ou un phonème du français par un autre qui lui ressemble dans sa langue maternelle, cela crée des confusions. En arabe, seules trois voyelles brèves sont utilisées : fatha, kasra et damma, ce qui rend difficile la distinction entre certaines voyelles françaises.

Confusion entre /u/ et /i/ : l'apprenant peut dire *miltitude* au lieu de *multitude* ou *irgent* au lieu de *urgent*.

Confusion entre /i/ et /é/ : l'apprenant peut prononcer *cinima* au lieu de *ciném*a ou *ilève* au lieu de *élève*.

Confusion entre /ou/ et /o/ : on entend *l'écoule* au lieu de *l'école* ou *coullier* au lieu de *collier.*

b) Difficulté au niveau des voyelles nasales

Les voyelles nasales du français (/ɑ̃/, /ɛ̃/, /ɔ̃/ et /œ̃/) posent de grandes difficultés. Les apprenants les remplacent souvent par des voyelles orales suivies d'une consonne nasale: *le long demain* au lieu de *lendemain*; *la maison dont laquelle j'habite* au lieu de *la maison dans laquelle j'habite*.

c) Confusion causée par la liaison

En entendant une liaison (ex. : *les oiseaux*) l'apprenant peut décomposer mal le mot et prononcer ce qu'il entend (*lez-oiseaux*) : *le zoizeau* et *un zoizeau* au lieu de *l'oiseau* et *un oiseau.*

3.2. Interférences lexicales

Les interférences lexicales se manifestent à travers des calques ou des substitutions inappropriées.

a) Traduction mot à mot

On peut rencontrer *Mon frère lit au lycée* au lieu de *Mon frère étudie au lycée* (influence du mot arabe qui signifie à la fois *lire* et *étudier*).

b) Expressions intraduisibles

En arabe, l'amour maternel s'exprime par *le foie,* organe-symbole de vie et de tendresse. L'apprenant peut dire : *La mère a du foie pour ses enfants*, incompréhensible en français.

c) Mauvaise interpretation

- *grand-mère* est parfois interprétée comme *grande mère* avec référence à l'âge de la mère, au lieu de comprendre le lien généalogique ;
- *amana* / **امانة** qui veut dire « sureté et sécurité », a un sens sacré dans la langue arabe et ne trouve pas sa signification exacte en français ; il désigne un « bien confié », un « dépôt légal » à rendre à son propriétaire légitime.

3.3. Les interférences morphosyntaxiques

Ce type concerne les interférences du genre et du nombre ainsi que les modalités de dérivation et de composition.

a) Erreurs du genre

Tout ce qui est féminin en arabe, n'est pas forcément féminin en français et vice versa. Par exemple :

- المنطق (« logique », n.m.) : l'apprenant peut employer en français *le logique* au lieu de *la logique* ;
- القمر (« lune », n.m.) : l'apprenant peut employer *le lune* au lieu de *la lune*.

Les noms qui se terminent en arabe avec le son « a » الفتحة sont du féminin. Par conséquent, l'apprenant peut traduire الدراجة par *la vélo* au lieu de *le vélo* et السبورة par *la tableau* au lieu de *le tableau*.

Les noms qui se terminent en arabe avec le son « o » ou « ou » الضمة sont du masculin. Par conséquent, l'apprenant peut traduire المنزل comme *le maison* au lieu de *la maison* et الطريق comme *le route* au lieu de *la route*.

Par analogie, l'apprenant peut croire que les mots en français qui se terminent en « a », sont du féminin et il peut les traduit comme suit : *la commissariat* au lieu de *le commissariat* ; *la volontariat* au lieu de *le volontariat* ; *la consulat* au lieu de *le consulat*.

L'apprenant détermine le genre par la terminaison des noms qu'il assimile à une règle. Si on lui explique que le mot « rivière » est du féminin, il peut agir par réflexe, en se fiant à la terminaison (ère), et dire automatiquement *la ministère* au lieu de *le ministère* et *la cimetière* au lieu de *le cimetière*.

b) Ordre des mots (syntaxe déformée)

En arabe, la structure *verbe – sujet - complément* (VSC) est dominante, alors qu'en français on utilise plutôt *sujet – verbe - complément* (SVC). Cela peut faire paraître chez les apprenants arabes du français des phrases du type : *A acheté mon père une voiture* **(**au lieu de *Mon père a acheté une voiture*) ; *Est venu mon ami chez moi* (au lieu de *Mon ami est venu chez moi*).

c) Omission ou mauvaise utilisation des articles

En arabe, l'article indéfini n'existe pas. L'article défini y présent est utilisé différemment en comparaison avec le français. Cela peut faire paraître chez les apprenants arabes du français des phrases du type : *J'ai mangé pomme* (au lieu de *J'ai mangé une pomme*) ; *Il a lu livre* (au lieu de *Il a lu un livre*).

d) Erreurs dans la conjugaison et l'emploi des temps

Les temps en français (passé composé, imparfait, futur etc.) sont souvent mal utilisés ou confondus par les apprenants. Ils peuvent dire : *Hier je vais à l'école* (au lieu de *Hier je suis allé à l'école*) ; *Il travaille demain* » (au lieu de *Il travaillera demain*).

e) Utilisation incorrecte des prépositions

Les prépositions sont souvent directement traduites de l'arabe ou mal utilisées par les apprenants du français, c'est pourquoi on peut rencontrer chez eux des phrases du type : *Je parle sur le livre* (au lieu de *Je parle du livre*) ; *Il est allé dans la France* (au lieu de *Il est allé en France*) ; *Elle s'est mariée avec lui* (forme influencée) au lieu de *Elle s'est mariée à lui.*

f) Emploi de mots français avec une structure arabe (calque syntaxique)

L'apprenant peut insérer des mots français dans une construction typiquement arabe et dire : *Moi j'ai beaucoup fatigue* (au lieu de *Je suis très fatigué*) ou *Il veut partir pourquoi il est malade* (structure arabe) au lieu de *Il veut partir parce qu'il est malade*.

4. Les facteurs favorisant les interférences linguistiques

Plusieurs facteurs peuvent expliquer l'émergence des interférences. D'une part, l'apprenant est souvent fortement influencé par les notions et les

règles de sa langue maternelle, à tel point qu'il a du mal à s'en détacher, surtout lorsqu'il se sent en insécurité face à la langue cible. D'autre part, une méthodologie d'enseignement basée essentiellement sur la traduction incite l'élève à se référer automatiquement à sa langue d'origine pour construire son apprentissage. Par ailleurs, une mauvaise interprétation des expressions idiomatiques ou culturelles de la langue étrangère peut également entraîner des erreurs de transfert.

En plus de ces facteurs cognitifs et pédagogiques, les interférences linguistiques sont influencées par plusieurs variables extralinguistiques. Sur le plan biologique, il est reconnu que l'acquisition d'une langue diffère selon l'âge. Ainsi, un adulte ne peut pas apprendre une langue avec la même aisance qu'un adolescent. Les facteurs socioculturels jouent également un rôle crucial, plus un locuteur adopte la langue étrangère et sa culture, plus sa production orale ou écrite tend à se rapprocher de celle des locuteurs natifs. À cela s'ajoutent les effets d'un enseignement inefficace ou d'un apprentissage incomplet, où l'élève cesse de progresser avant d'atteindre un niveau de compétence suffisant. Le prestige attribué à la langue cible, ainsi que les stéréotypes sociaux à son égard, peuvent également influencer le processus d'appropriation.

Les conséquences des interférences sont multiples. Elles peuvent ralentir ou perturber la formation de nouveaux mécanismes phonologiques et prosodiques (interférences phoniques), affecter les structures grammaticales (interférences morphosyntaxiques), induire des erreurs lexicales dues à de fausses analogies (interférences lexico-sémantiques) et entraîner une accumulation d'erreurs d'ordre culturel. Ainsi, l'interférence linguistique constitue un phénomène complexe, à la croisée de la linguistique, de la psychologie, de la pédagogie et de la sociologie.

5. Stratégie de recherche

Notre projet de fin de formation autant que enseignantes stagiaires vise à identifier les types des interférences linguistiques les plus fréquentes chez les élèves de la 3e année du collège pour déterminer leurs causes, étudier leur impact sur la communication orale, afin de proposer des solutions pour limiter leurs présence en classe du FLE. Nous avons opté pour une approche mixte qui combine l'approche quantitative (un questionnaire) et l'approche qualitative (un entretien semi-directif) :

5.1. Questionnaire à destination des professeurs stagiaires de collège

Thème: ***Les interférences linguistiques dans l'activité orale chez des élèves de la 3e année du collège***

Dans le cadre de notre Projet de Fin de Formation (PFF) portant sur les interférences linguistiques dans l'activité orale des élèves, nous vous propo-

sons ce questionnaire. Il a pour but de recueillir vos observations et expériences concernant les difficultés langagières rencontrées par vos élèves dans la pratique orale du français. Les réponses resteront strictement confidentielles et ne seront utilisées qu'à des fins de recherche pédagogique :

1. *Quelle(s) langue(s) les élèves de votre établissement utilisent-ils principalement en dehors de la classe* ?
   □ l'arabe dialectal ;
   □ le Tamazight ;
   □ le français ;
   □ l'anglais.
2. *Depuis combien de temps êtes-vous en stage dans le milieu scolaire* ?
   □ moins de 6 mois ;
   □ entre 6 mois et 1 an ;
   □ plus d'un an.
3. *Lors des activités orales, constatez-vous que certains élèves transfèrent des éléments de leur langue maternelle en français* ?
   □ oui ;
   □ non.
4. *Si oui, à quel niveau remarquez-vous ces interférences* ?
   □ prononciation (ex. : sons mal articulés) ;
   □ vocabulaire (ex. : emprunt de mots de la langue maternelle) ;
   □ structure des phrases (ex. : ordre des mots influencé par la langue maternelle) ;
   □ autre (précisez) : _____
5. *Pourriez-vous donner un exemple concret d'interférence linguistique observée chez vos élèves* ?
   Réponse : _____
6. *Ces interférences sont-elles plus fréquentes chez certains types d'élèves ? Si oui, précesez leur(s) type(s)* :
   □ débutants en français ;
   □ élèves peu exposés au français en dehors de l'école ;
   □ tous les élèves de manière générale ;
   □ autres (précisez) : _____
7. *Comment réagissez-vous face à ces interférences lors des activités orales* ?
   □ je corrige immédiatement à l'oral ;
   □ je note pour corriger plus tard ;
   □ je laisse passer si le message est compréhensible ;
   □ autre (précisez) : _____
8. *Avez-vous mis en place des stratégies pour aider vos élèves à surmonter ces interférences* ?
   □ oui ;
   □ non.
   Si oui, lesquelles ? _____

9. *Selon vous, dans quelle mesure la langue maternelle influence-t-elle l'expression orale en français chez les collégiens* ?
   □ très fortement ;
   □ moyennement ;
   □ peu ;
   □ pas du tout.

5.2. Entretien semi-directif avec des professeurs de collège
Thème : ***Les interférences linguistiques dans l'activité orale en classe dU FLE***

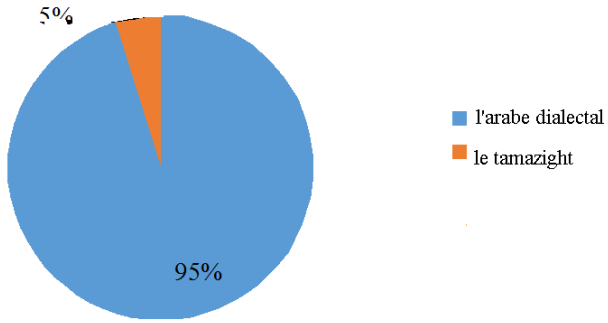
Bonjour, et merci d'avoir accepté cet entretien. Nous menons une recherche dans le cadre de notre PFF portant sur les interférences linguistiques dans l'expression orale chez les élèves du collège. L'objectif est de mieux comprendre comment les enseignants perçoivent ce phénomène et quelles sont les pratiques adoptées en classe pour y remédier :

1. Pouvez-vous me parler brièvement de votre parcours en tant qu'enseignant(e) de français au collège ?
2. Dans quel type d'établissement enseignez-vous actuellement (zone urbaine/rurale, établissement public/privé) ?
3. Quelle est, selon vous, la place de l'oral dans l'apprentissage du français à vos élèves ?
4. Avez-vous remarqué que vos élèves rencontrent des difficultés spécifiques à l'oral liées à leur langue maternelle ?
5. Quels types d'interférences observez-vous le plus souvent à l'oral ?
6. Pensez-vous que ces interférences sont conscientes ou inconscientes chez les élèves ?
7. Comment réagissez-vous lorsque vous repérez une interférence linguistique à l'oral ?
8. Avez-vous recours à des stratégies spécifiques pour aider vos élèves à surmonter ces interférences ?
9. Avez-vous remarqué une évolution chez certains élèves grâce à ces stratégies ?
10. Pensez-vous que la langue maternelle constitue un obstacle ou un appui dans l'apprentissage du français à l'oral ?
11. Selon vous, que pourrait-on mettre en place à l'échelle de l'établissement ou du programme pour limiter les interférences linguistiques ?

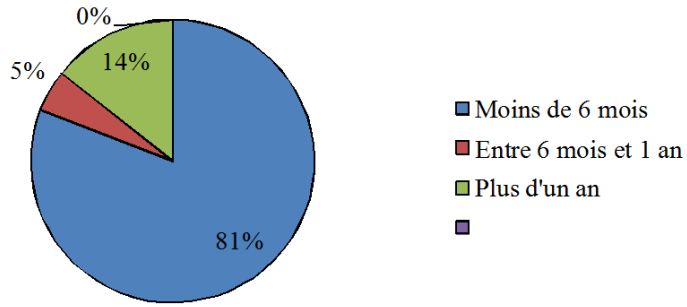
    Merci de votre participation.

6. Présentation des résultats
6.1. Résultats du questionnaire

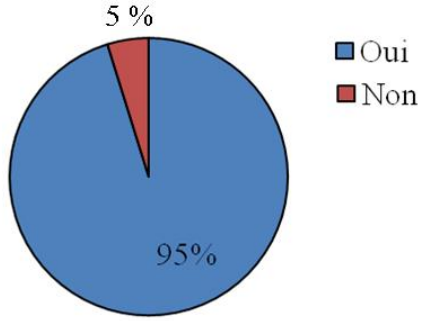
Question 1 : *Quelle(s) langue(s) les élèves de votre établissement utilisent-ils principalement en dehors de la classe* ?



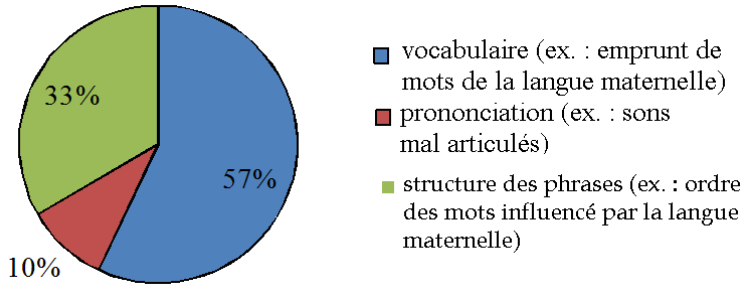
Question 2 : *Depuis combien de temps êtes-vous en stage dans le milieu scolaire* ?



Question 3 : *Lors des activités orales, constatez-vous que certains élèves transfèrent des éléments de leur langue maternelle en français* ?



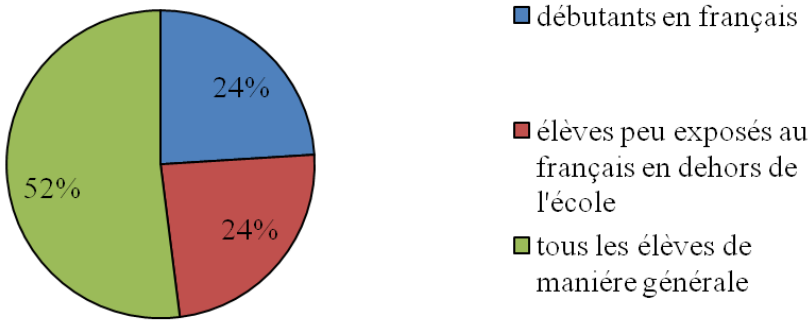
Question 4 : *Si oui, à quel niveau remarquez-vous ces interférences* ?



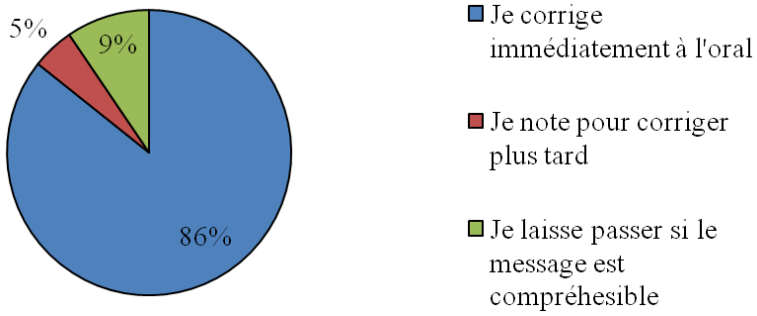
Question 5 : *Pourriez-vous donner un exemple concret d'interférence linguistique observée chez vos élèves* ?

- un élève a utilisé le syntagme *demander une question* au lieu de *poser une question*, parce qu'en arabe dialectal, le verbe "سأل" signifie à la fois *demander* et *poser une question* ;
- un élève a dit : *Il a mangé la pomme rouge l'enfant*, en copiant l'ordre des mots de l'arabe, où le nom peut venir après la description ou l'action ;
- certains élèves prononcent le son /p/ comme /b/ et disent par exemple : *bolice* au lieu de *police*, car le son /p/ n'existe pas en arabe dialectal ;
- un élève a dit : *Elle est tombée sur la sol* au lieu de *sur le sol*, étant influencé par le genre du mot الأرض (terre/sol) en arabe, qui est féminin ;
- un élève a dit : *Je suis cassé* au lieu de *Je suis fatigué*, traduisant directement l'expression arabe أنا مكسور ;
- un élève a dit : *Hier, je vais à l'école* au lieu de *Hier, je suis allé à l'école*, car dans la langue maternelle, le passé est souvent exprimé sans modifier le verbe selon la même logique ;
- un élève a dit : *Il entre à la maison* au lieu de *Il entre dans la maison*, en raison d'une interférence avec la préposition arabe « إلى » (à/vers) ;
- un élève dit : *Le maison est beau* au lieu de *La maison est belle*, car en arabe dialectal, le mot "المنزل" (maison) est féminin, mais la confusion persiste lors de l'accord avec l'adjectif en français ;
- un élève a dit : *Mon frère il est parti* au lieu de *Mon frère est parti*, car en arabe dialectal, on répète souvent le sujet pour insister.

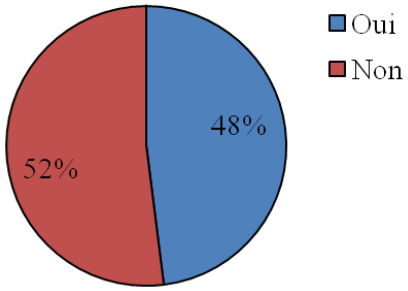
Question 6 : *Ces interférences sont-elles plus fréquentes chez certains types d'élèves* ?



Question 7 : *Comment réagissez-vous face à ces interférences lors des activités orales* ?



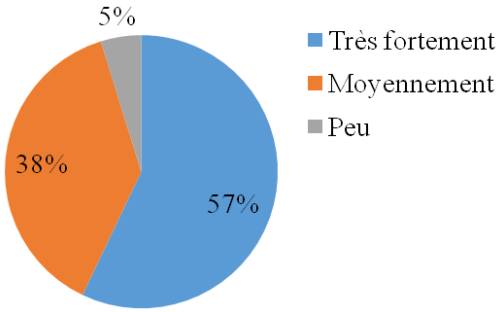
Question 8 : *Avez-vous mis en place des stratégies pour aider vos élèves à surmonter ces interférences* ?



Question 9 : *Si oui, lesquelles* ?

- observer et relever les erreurs récurrentes pour cibler les interférences linguistiques ;
- comparer les structures de la langue maternelle et du français (approche contrastive) ;
- travailler la prononciation et la discrimination phonétique par l'écoute et la répétition ;
- utiliser l'écriture guidée et la reformulation collective des phrases erronées ;
- fournir des grilles d'auto-correction adaptées aux erreurs fréquentes des élèves ;
- enseigner les expressions idiomatiques courantes en contexte pour éviter la traduction littérale ;
- utiliser des jeux de rôle et du théâtre pour ancrer les structures correctes à l'oral ;
- valoriser la langue maternelle comme ressource d'apprentissage (plurilinguisme) ;
- mettre en place une différenciation pédagogique selon les profils linguistiques des élèves.

Question 10 : *Selon vous, dans quelle mesure la langue maternelle influence-t-elle l'expression orale en français chez les collégiens* ?



Stagiaire : Pouvez-vous me parler brièvement de votre parcours en tant qu'enseignant(e) de français au collège ?

Professeur(e) : En tant que professeur(e) de français, j'ai eu l'occasion d'exercer mon métier dans de différentes régions du pays. J'ai eu aussi l'opportunité de travailler dans les trois cycles à cause d'une pénurie de professeurs de français. J'ai donc pu former mon humble idée sur l'enseignement du FLE dans nos établissements publics.

Stagiaire : Dans quel type d'établissement enseignez-vous actuellement (zone urbaine/rurale, établissement public/privé) ?

Professeur(e) : Public, zone urbaine.

Stagiaire : Quelle est, selon vous, la place de l'oral dans l'apprentissage du français à vos élèves ?

Professeur(e) : Communiquer en français pour nos apprenants est un grand calvaire. On peut même dire qu'il y a quasi-absence de communication en français.

Stagiaire : Avez-vous remarqué que vos élèves rencontrent des difficultés spécifiques à l'oral liées à leur langue maternelle ?

Professeur(e) : Oui.

Stagiaire : Quels types d'interférences observez-vous le plus souvent à l'oral ?

Professeur(e) : la première difficulté notée est la prononciation défaillante surtout chez les natifs berbères, vu l'influence de la langue maternelle, à laquelle s'ajoute la confusion entre le féminin et le masculin, la prononciation de certaines lettres muettes.

Stagiaire : Pensez-vous que ces interférences sont conscientes ou inconscientes chez les élèves ?

Professeur(e) : conscientes dans certains cas et inconscientes dans d'autres. Cela nécessite une étude psycholinguistique.

Stagiaire : Comment réagissez-vous lorsque vous repérez une interférence linguistique à l'oral ?

Professeur(e) : Je procède à la correction en temps réel, mais si le problème persiste je lui consacre une ou des séances de remédiation.

Stagiaire : Avez-vous recours à des stratégies spécifiques pour aider vos élèves à surmonter ces interférences ?

Professeur(e) : Je crois que l'intervention du professeur est limitée. La meilleure stratégie est l'écoute permanante de la langue.

Stagiaire : Avez-vous remarqué une évolution chez certains élèves grâce à ces stratégies ?

Professeur(e) : Avec des élèves motivés et de bonne volonté, oui, il y a une évolution.

Stagiaire : Pensez-vous que la langue maternelle constitue un obstacle ou un appui dans l'apprentissage du français à l'oral ?

Professeur(e): Non.

Stagiaire : Selon vous, que pourrait-on mettre en place à l'échelle de l'établissement ou du programme pour limiter les interférences linguistiques ?

Professeur(e) : Il faut alléger les programmes de certaines leçons inutiles et les remplacer par d'autres qui fourniront à l'apprenant les moyens de bien communiquer.

Stagiaire : Merci, cher (chère) professeur(e), de vos réponses.

Professeur(e) : Merci à vous.

6.2. Analyse des résultats

Dans le cadre de cette recherche, une approche méthodologique mixte a été adoptée afin d'identifier les interférences linguistiques les plus fréquentes dans l'expression orale des élèves en 3e année au collège. Cette approche combine deux outils complémentaires : un questionnaire à visée quantitative, adressé aux professeurs stagiaires, et un entretien semi-directif mené avec une enseignante expérimentée. Le choix de cette méthode repose sur l'objectif de tester les perceptions générales et les expériences individuelles, dans le but de mieux cerner la nature, les causes et les manifestations des interférences linguistiques dans un contexte scolaire réel.

6.2.1. Analyse des résultats du questionnaire

Le questionnaire a été conçu pour recueillir des données précises sur les types d'interférences linguistiques observés lors des activités orales. Les résultats montrent que les élèves utilisent majoritairement l'arabe dialectal ou le tamazight comme langues principales en dehors de la classe. Ce constat

est fondamental, car il met en lumière l'influence directe et constante de la langue maternelle sur l'apprentissage du français, en particulier à l'oral. Les réponses des enseignants interrogés révèlent une quasi-unanimité quant à la présence de transferts linguistiques des langues maternelles en français. Ces interférences se manifestent principalement à trois niveaux : la prononciation, le vocabulaire et la structure des phrases. Les exemples fournis par les répondants illustrent bien ces phénomènes : confusion entre les sons /p/ et /b/ (« bolice » au lieu de « police »), emploi fautif des articles (« la vélo » au lieu de « le vélo ») ou encore calques lexicaux et syntaxiques issus de l'arabe dialectal (« Je suis cassé » au lieu de « Je suis fatigué »).

Les enseignants notent que ces erreurs s'enregistrent davantage chez certains types d'élèves, notamment chez ceux qui sont peu exposés au français en dehors de l'école ou qui sont débutants dans l'apprentissage de cette langue. Face à ces interférences, les réactions varient : certains enseignants optent pour une correction immédiate à l'oral, tandis que d'autres préfèrent intervenir ultérieurement ou laisser passer si la communication reste intelligible. Sur le plan pédagogique, plusieurs stratégies ont été mises en place pour aider les élèves à surmonter ces difficultés. Parmi celles-ci figurent l'approche contrastive, les activités d'écoute, les jeux de rôle, la reformulation collective et l'enseignement explicite des expressions idiomatiques. Il est également intéressant de noter que certains enseignants valorisent la langue maternelle comme ressource et non comme obstacle, en adoptant une démarche inclusive et plurilingue.

6.2.2. Analyse de résultats de l'entretien semi-directif

L'entretien mené avec l'enseignante d'un collège de la zone urbaine apporte un éclairage qualitatif complémentaire. Elle souligne que l'expression orale en français reste très limitée chez les élèves, au point que la communication orale en langue cible est quasiment absente. Elle identifie plusieurs interférences récurrentes, notamment la défaillance dans la prononciation (notamment chez les locuteurs berbérophones), la confusion des genres grammaticaux et la mauvaise gestion des lettres muettes. L'enseignante distingue entre les interférences conscientes et inconscientes, soulignant que certaines erreurs persistent malgré les corrections. Elle affirme que les enseignants peuvent jouer un rôle important, mais que leur intervention reste limitée face à l'omniprésence de la langue maternelle. Elle insiste ainsi sur l'importance de l'exposition continue au français oral, notamment par le biais de supports audiovisuels et d'activités d'écoute. Concernant l'évolution des élèves, elle constate que des progrès sont possibles chez ceux qui font preuve de motivation et d'implication. Elle considère que la langue maternelle ne constitue pas un véritable obstacle, mais qu'il est essentiel de repenser les contenus pédagogiques. À cet égard, elle propose d'alléger certains programmes pour faire davantage place à des activités ciblées sur la communication orale, mieux adaptées aux besoins des apprenants.

6.2.3. Interprétation et synthèse des résultats

Le croisement des résultats issus du questionnaire et de l'entretien fait ressortir des convergences importantes. Les deux instruments de collecte confirment la fréquence élevée des interférences linguistiques dans l'oral des élèves, ainsi que leur impact direct sur la communication. Ils mettent en évidence une diversité d'erreurs liées à la langue maternelle, mais aussi des efforts déployés par les enseignants pour y remédier par des approches pédagogiques diversifiées. En revanche, les données révèlent aussi des limites structurelles : l'insuffisance de l'exposition au français, le poids des programmes et l'absence d'un cadre didactique adapté à l'enseignement de l'oral dans un contexte plurilingue. Ces constats soulignent la nécessité de réformes institutionnelles, notamment en matière de formation des enseignants et de planification curriculaire.

En conclusion, cette analyse pratique démontre que les interférences linguistiques à l'oral sont un phénomène à la fois linguistique, didactique et socioculturel. Une meilleure prise en compte des spécificités linguistiques des apprenants, accompagnée de stratégies différenciées et d'un soutien institutionnel, pourrait contribuer à améliorer la compétence de communication orale en français chez les collégiens.

7. Quelques suggestions et solutions

Face aux nombreuses interférences linguistiques relevées chez les élèves en 3e année au collège, il apparaît nécessaire de mettre en place des stratégies pédagogiques ciblées et efficaces, qui visent à atténuer l'impact de la langue maternelle sur l'expression orale en français. L'objectif n'est pas d'éliminer toute trace de la langue première, mais d'aider les apprenants à prendre conscience des différences structurales entre les deux langues, tout en développant une compétence de communication fonctionnelle, confiante et motivante.

L'une des premières solutions consiste à adopter une approche contrastive, qui met en évidence les différences et les similitudes entre la langue maternelle (l'arabe dialectal ou le tamazight) et le français. En comparant de manière explicite les structures grammaticales, les sons, l'usage des articles ou encore l'ordre des mots, l'enseignant aide les élèves à prendre conscience de leurs erreurs et à construire des repères linguistiques solides. Cette démarche peut se faire à travers des exercices simples : reformulation de phrases incorrectes, mise en parallèle de tournures équivalentes ou encore traduction inverse commentée. L'objectif est de transformer l'interférence en outil d'apprentissage, plutôt qu'en obstacle.

L'exposition régulière à la langue orale est un levier essentiel pour lutter contre les interférences. En effet, plus les élèves entendent du français correctement utilisé, plus ils sont en mesure d'en intérioriser les structures. Il est donc crucial d'intégrer dans les pratiques de classe des activités d'écoute

variées : dialogues, chansons, vidéos, extraits de films, podcasts adaptés au niveau des apprenants. Ces supports doivent être exploités de manière interactive : repérage de structures, imitation, reformulation ou jeux de rôles inspirés des situations entendues. L'écoute active permet non seulement de corriger progressivement les interférences, mais aussi de modéliser une parole authentique, fluide et naturelle.

L'oral devient plus accessible et plus motivant lorsque les élèves y trouvent du sens et du plaisir. Il est donc recommandé d'organiser des activités orales contextualisées et engageantes : jeux de rôle, débats, saynètes, interviews, exposés, devinettes ou même projets collectifs (reportage, théâtre, podcast scolaire). Ces situations offrent aux élèves l'occasion de s'exprimer librement, sans la pression de la perfection grammaticale, tout en favorisant la correction naturelle par la pratique. De plus, le travail en binômes ou en petits groupes réduit l'anxiété, encourage la prise de parole et stimule l'écoute mutuelle. Il est important de valoriser les efforts fournis et de créer un climat bienveillant où l'erreur est perçue comme une étape normale de l'apprentissage.

Pour accompagner les élèves les plus en difficulté, il est pertinent de mettre en place des séances de remédiation linguistique ciblée, centrées sur les erreurs récurrentes observées à l'oral. Ces séances peuvent s'appuyer sur des grilles d'auto-correction, des fiches de reformulation ou des ateliers de prononciation. Le recours à des jeux phonétiques, à des activités de discrimination auditive ou à des répétitions oralisées permet de corriger les confusions phonétiques (comme /p/ et /b/ ou les voyelles nasales) de manière ludique et efficace. L'objectif est d'autonomiser l'élève dans sa capacité à repérer et corriger ses propres erreurs.

Au lieu de considérer la langue maternelle comme une source de perturbation, il est possible de la valoriser comme ressource d'apprentissage. Cette approche pédagogique s'inscrit dans une vision inclusive du plurilinguisme. L'enseignant peut, par exemple, proposer des activités de traduction comparée, des ateliers où les élèves expliquent une expression dans les deux langues, ou encore des jeux où les mots ou expressions empruntées sont discutées ensemble. Cette stratégie permet aux élèves de prendre conscience de la richesse de leur répertoire linguistique tout en apprenant à faire des choix linguistiques appropriés selon la situation.

Enfin, la réussite de toute démarche de lutte contre les interférences passe par la formation continue des enseignants. Ces derniers doivent être sensibilisés aux enjeux du plurilinguisme, aux types d'interférences possibles et aux techniques didactiques favorisant l'oral. Il serait souhaitable que les programmes de formation initiale incluent des modules sur la didactique de l'oral en contexte multilingue, ainsi que des outils concrets pour repérer, comprendre et corriger les erreurs liées à la langue maternelle.

Pour limiter les interférences linguistiques et rendre l'activité orale plus motivante et accessible, il est indispensable d'agir à plusieurs niveaux : au niveau de la pédagogie, en variant les approches et les outils ; au niveau de la didactique, en intégrant une réflexion explicite sur les langues, et au niveau de l'institution, en repensant la place de l'oral dans les programmes et la formation des enseignants. Une telle démarche permettra de transformer la classe de français en un espace d'expression riche, ouvert et inclusif, où chaque élève pourra progresser à son rythme vers une meilleure maîtrise de la langue orale.

Conclusion

Au terme de ce travail, il apparaît clairement que les interférences linguistiques constituent un phénomène central et récurrent dans l'apprentissage du français oral chez les élèves marocains du collège, en particulier ceux de la 3e année. Ces interférences, issues principalement de la langue maternelle – qu'il s'agisse de l'arabe dialectal ou du tamazigh – affectent de manière significative la prononciation, le lexique, la syntaxe et la grammaire. Elles se traduisent par des erreurs de genre, des constructions calquées sur la langue première, une mauvaise gestion des temps verbaux ou encore des confusions phonétiques comme la substitution de sons inexistants en L1.

L'analyse des données issues du questionnaire et de l'entretien semi-directif montre que ces interférences ne sont pas marginales, mais généralisées, touchant presque tous les types d'élèves et s'expliquant par divers facteurs : environnement linguistique non francophone, faible exposition au français en dehors du cadre scolaire, méthodes d'enseignement centrées sur l'écrit et absence d'un travail systématique sur l'oral en classe. Ces constats témoignent non seulement d'un défi linguistique, mais également d'un déficit didactique qui limite le développement de la compétence de communication orale.

Pour autant, ce projet ne s'est pas contenté de diagnostiquer les obstacles. Il a également mis en lumière des pratiques pédagogiques pertinentes, mises en œuvre par des enseignants stagiaires ou expérimentés. L'approche contrastive, la reformulation collective, le théâtre, les jeux de rôle ou encore la valorisation du plurilinguisme sont autant de stratégies efficaces lorsqu'elles sont bien intégrées dans les séances de classe. Ces initiatives restent cependant ponctuelles et dépendantes de la volonté individuelle des enseignants, faute d'un cadre institutionnel clair qui les valorise ou les soutienne.

Il convient donc de tirer plusieurs enseignements et recommandations de cette étude. Premièrement, il est impératif de renforcer la place de l'oral dans les programmes scolaires, en concevant des séquences qui permettent aux élèves de s'exprimer, de se tromper, de reformuler, bref, de construire progressivement une parole en français. Deuxièmement, la formation des enseignants doit inclure des modules spécifiques sur la gestion des interférences

linguistiques et sur la didactique de l'oral en milieu plurilingue. Troisièmement, les établissements scolaires gagneraient à mettre en place des dispositifs de remédiation ciblée, adaptés aux besoins linguistiques des apprenants.

Ce travail a aussi ses limites qu'il convient de reconnaître. L'échantillon d'enseignants interrogés reste limité et il serait pertinent d'étendre la recherche à d'autres établissements, zones géographiques et types d'élèves pour obtenir une vision plus représentative. Il serait également intéressant de recueillir des échantillons d'expression orale d'élèves, afin d'analyser plus finement la nature des interférences sur le plan phonétique et syntaxique.

En définitive, ce projet a permis d'explorer un enjeu linguistique fondamental dans l'apprentissage du FLE au collège : comment aider les élèves à passer d'une langue familière, ancrée culturellement, à une langue d'apprentissage et de scolarisation, sans nier leurs identités linguistiques ? En répondant à cette question, c'est toute une réflexion pédagogique et humaniste qui se met en place. Car comprendre les interférences linguistiques, ce n'est pas seulement corriger des erreurs : c'est donner aux élèves les moyens de s'approprier une nouvelle langue pour penser, communiquer et grandir.

Références

Mackey, W. (1976). *Bilinguisme et contact de langues*. Klincksieck.

Martinet, A. (1977). *Eléments de linguistique générale.* Armand Colin.

Kannas, C. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Larousse.