ISBN 978-80-971580-4-0

Difficultés linguistiques et culturelles dans l'enseignement du français en Libye

Alsadag H. E. Alsadag
Université de Sirte, Libye
alsadag_alsadag@yahoo.com

Abstract

The aim of our research consists in trying to study challenges encountered by students learning the French language during their university studies. Teaching/learning French as a foreign language in Libya may face several linguistic and cultural difficulties since Libyans students can only deal with Arabic and their usage of the French language is limited to conversations in French courses. In this aspect, we are willing to try to discover factors behind these difficulties and solutions to enhance teaching/learning French and to overcome these challenges.

Key words: French as a foreign language, culture, knowledge, Arab learners.

Résumé

L'objectif de notre recherche est d'essayer d'étudier les difficultés que rencontrent les étudiants de français durant leur étude universitaire. L'enseignement/ l'apprentissage du français en tant que langue étrangère en Libye peut se heurter à nombreuses difficultés linguistiques et culturelles, puisque les étudiants libyens cohabitent uniquement avec la langue arabe et leur usage du français est limité à la classe de français entre le professeur et les étudiants. Dans cette optique nous allons essayer de savoir quels sont les facteurs qui déterminent ces difficultés? Et comment améliorer l'enseignement/ l'apprentissage du français pour surmonter ces difficultés.

Mots - clés: français langue étrangère, culture, connaissances, apprenants arabophones.

Introduction

Dans les pays arabophones comme dans les pays arabes francophones, l'anglais jouissait d'une place plus ou moins importante, il est adopté à l'enseignement dès l'école élémentaire et promu dans les médias.

Quant au français, classé deuxième mondial après l'anglais après avoir été historiquement et pendant longtemps premier (notamment dans le monde arabe), il balance entre le statut de langue seconde aux pays du Grand Maghreb (la Tunisie,

ISBN 978-80-971580-4-0

l'Algérie et le Maroc) où il est fortement appuyé, et le statut de troisième, voire quatrième dans le reste des pays.

Nous traiterons, dans cette recherche, le statut de cette langue ou bien l'enseignement du FLE dans les pays arabophones.

Cet idiome n'est, certes, pas la première langue mondiale, mais d'abord elle l'était. « Elle l'était » implique une grande histoire, une civilisation glorieuse et une culture sans égale. Cette culture dont le monde entier avait tiré profit, des idées de ces philosophes des lumières qui avaient illuminé plusieurs penseurs. La déclaration française des droits de l'Homme qui avait beaucoup influencé les valeurs d'ordre humanitaire. C'est donc une culture qui devrait nous inspirer pour le bien culturel des générations présentes et futures. A l'ère moderne, les Arabes ont besoin plus qu'avant de tirer de cette culture et de ces valeurs humanitaires qui s'ajouterait à la culture arabo-musulmane.

Bref, comme nous avons besoin de la langue anglaise –véhiculaire des sciences et des technologies- nous sommes aussi assoiffés aux valeurs humaines véhiculées dans la langue et la culture française.

Toutes les conditions économique, géographique et politique actuelles (nous parlons du rôle tangible que jouait la France dans les changements politiques et économiques actuels dans le monde arabe) nécessitent l'introduction efficace de la langue française dans le système de l'enseignement de tous les pays arabes. Nous avons dit efficace, car comme susmentionné, bien que l'enseignement de cette langue soit répandu dans tous les pays arabes de manière plus ou moins pas équilibrée, il connait plusieurs problèmes et lacunes dont il est impératif de trouver des solutions.

La Situation linguistique en Libye

La Libye est un pays arabophone où l'arabe est considère comme langue officielle et langue d'instruction dans les établissements de l'enseignement, l'usage du français est limité à la classe de français entre le professeur et les étudiants.

Les difficultés ou les obstacles qui entravent le succès de l'apprentissage de la langue française dans les pays arabophones sont dues à des facteurs multiples. Nous tenterons ici de déterminer les causes, de repérer et d'analyser quelques erreurs qui les prouvent et de suggérer des moyens en vue d'une remédiation possible, s'avère être une partie prenante de l'activité pédagogie de l'enseignement/apprentissage en répondant aux deux questions suivantes :

Quelles sont les difficultés (linguistiques et culturelles…) qui mènent à l'échec de l'enseignement/l'apprentissage de cette langue ? Et quels sont les moyens pour les aplanir et résoudre les problèmes rencontrés ?

ISBN 978-80-971580-4-0

Mots clés : la langue, apprentissage, enseignement, arabophones, culture, civilisation, échec, apprenant, enseignant, système linguistique.

-Les facteurs linguistiques culturels et autres:

Nous aborderons ici en détails les raisons qui contribuent à l'échec de l'enseignement/l'apprentissage du français chez les apprenants arabophones en citant quelques exemples d'erreurs très fréquentes.

1. Les facteurs linguistiques :

Sur le plan linguistique, la langue arabe et la langue française ou les langues européennes en général sont issues de groupes de familles très éloignées : le français est d'origine latine, l'anglais est une langue germanique et l'arabe est un idiome sémitique. Ce qui implique qu'elles n'ont aucun lien commun. Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère se vient se superposer à une acquisition antérieure de la langue maternelle et éventuellement d'un apprentissage préalable d'une ou des langues étrangères. Et comme cette superposition des savoirs se fait entre deux systèmes linguistiques distincts, plusieurs erreurs surgissent.

A.Le niveau phonétique

La langue française et la langue arabe sont deux langues ayant deux systèmes phonétique, phonologique et graphique différents ce qui fait que l'apprentissage du français par les arabophones pose plusieurs problèmes. C'est en fait, l'apprentissage d'un système phonétique et phonologique radicalement différent de celui de leur langue maternelle et les acquis phonétique et phonologique de la langue maternelle leur servent occasionnellement.

Les francisants commettent systématiquement des erreurs interférentielles multiples, soit dans les exercices oraux d'interaction communicative en classe ou les erreurs qu'on signale souvent dans leurs copies d'examen.

Ils trouvent des difficultés au niveau de la prononciation surtout dans la prononciation et l'articulation de quelques lettres comme [p], [v], [e], [u]. Ces sons n'ont pas d'équivalents dans la langue arabe d'où vient le problème, alors que les autres lettres se ressemblent dans la prononciation avec les sons arabes.

Les erreurs qui portent sur le système vocalique consistent essentiellement à l'assimilation entre les deux voyelles [y] et [i]. On cite l'exemple de la prononciation du prénom français *Jules* prononcé *Jiles*.

La deuxième confusion se fait entre le système phonétique français et celui de la deuxième langue, l'anglais entre [u] et [y] : vu que la graphie *u* se lit *ou* en anglais. Le premier cas d'assimilation est surtout fréquent chez quelques locuteurs mauritaniens

ISBN 978-80-971580-4-0

et d'autres maghrébins tandis que le deuxième est largement répandu auprès des locuteurs libyens égyptiens, syriens…

La difficulté voire l'impossibilité de prononcer ces lettres chez plusieurs arabophones notamment les égyptiens et les libyens entrainent parfois une modification de sens de quelques mots et créent une confusion chez l'interlocuteur ce qui rend l'acte de communication incompréhensible.

Nous citons l'exemple des mots de sons très proches :

- Le verbe *boire* à la place du nom *poire.*
- Le nom *roue* pour *rue*,
- Le nom *fil* pour *ville*
- Le nom *ver* peut devenir *fer*
- Le verbe conjugué *pleut* prononcé *bleu*
- Et le participe passé du verbe lire *lu* prononcé *loup*.

Et beaucoup d'autres exemples fréquents qui changent le sens le mot.

Un autre exemple d'erreur phonologique touche l'articulation des syllabes. C'est une erreur plus fréquente à l'oral qu'à l'écrit et c'est influencé, à mon avis personnel, par les règles phonologiques anglaise surtout dans des mots où la syllabe finale est fermée et de forme ccv (consonne, consonne, voyelle) comme les syllabes finales *tre, dre, bre* …

Cette syllabe fermée se transforme en syllabe ouverte *ter, der, ber*. Les mois *septembre*, *octobre*, *novembre* et *décembre* sont presque toujours prononcés plus ou moins à l'anglaise en substituant le son *bre* par *ber*. De même pour le mot *portable* articulé **portabel*.

B. Le niveau morphologique :

Vu l'absence de règle de discrimination entre les deux genres de noms (le féminin et le masculin) le genre de l'équivalent du nom dans la langue source influence souvent, voire détermine celui de la langue cible.

On cite la fameuse erreur commise par les arabophones : soleil, ciel, café … féminins en arabe, qui sont des noms masculins en français, mais la majorité des étudiants les emploient au féminin sous l'influence arabe :

- الشمس EL - Chamsou (féminin) / *le soleil* (masculin) → **la soleil*
- السماء EL- Sama (féminin) / *le ciel* (masculin) → * *la ciel*
- القهوة EL- Kahwa (féminin) / *le café* (masculin) → * *la café*

ISBN 978-80-971580-4-0

Il y a d'autres erreurs au niveau du nombre :

Le mot français, toujours employé au pluriel (*vacances*) est souvent employé au féminin singulier parallèlement à l'arabe **une vacance*, forme impossible en français.

- العطلة EL- Otla (féminin singulier) / *les vacances* (féminin pluriel) → * *la vacance*

C. Le niveau syntaxique :

- C'est toujours la langue source qui dicte la forme dans la langue cible. Une autre erreur récurrente qui consiste au dédoublement du sujet : les apprenants ont tendance à dédoubler le sujet (ce qui est très courant en arabe dialectal), mais il n'est toléré en français qu'en cas d'emphase :

- *Pierre il est français.

- La phrase nominale arabe correspond à la phrase verbale française contenant le verbe *être*, or les étudiants arabes tendent souvent à produire des phrases avec l'omission du verbe *être* de types :

- *Je malade.
- *Il professeur.

➢ L'omission des articles indéfinis est aussi très fréquent, notamment pour les noms de pays : * France est un pays européen,

➢ La distribution des prépositions au sein du système d'une langue est dictée par un ensemble de contraintes propres à chaque langue, comme des contraintes liées au verbe ou à la préposition elle-même :

En français, le verbe *acheter* exige l'emploi de la préposition *à*, contrairement à l'arabe où c'est la préposition *de*. On rencontre des tournures de types :

*J'achète du pain de la boulangerie (j'achète du pain à la boulangerie).

La forme correcte est : j'achète du pain à la boulangerie.

Le verbe *donner* doublement transitif exige l'emploi de la préposition *à* contrairement à son équivalent arabe suivi de *pour* :

*Je donne le manuel pour mon collègue (je donne le manuel à mon collègue).

D- Le niveau sémantique :

Qu'elle que soit langue seconde ou troisième langue, les apprenants arabophones ont recours au *calque sémantique* ou à la traduction littérale de l'arabe vers le français qui mènent accidentellement à des énoncés corrects, mais souvent à d'autres énoncés incorrects linguistiquement et culturellement intolérables :

*** Il attend dans son ami* (il attend son ami).

**Prendre une bonne note* (avoir une bonne note).

**Demander une question* (poser une question).

ISBN 978-80-971580-4-0

**Le ciel pleut* (il pleut).
**Dans ma maison* (chez moi).

Alors pour remédier à toutes ces erreurs linguistiques, il faudrait donner aux apprenants une explication systématique et efficace des différences entre les deux systèmes linguistiques, de bien s'exercer en classe et de bien travailler la communication orale.

2. Les facteurs historiques :

Comparant aux pays magrébins : la Tunisie, l'Algérie et le Maroc, où la langue française est largement répandue et bien insérée dans la vie des gens : dans l'administration, les médias et même dans la communication quotidienne de tous les jours, dans les autres sociétés arabes, cette langue fut presque écartée.

Cette différence entre les locuteurs d'une même communauté (les maghrébins et les autres arabophones) est bien due à des facteurs historiques. Il s'agit, bien entendu, du colonialisme français dans les trois pays maghrébins qui imposait cette langue et qui est aussi bien promue après les indépendances. En effet, contrairement au colonialisme anglais ou autres, le colonialisme français était culturel et linguistique en premier lieu. Dès son arrivée sur les territoires maghrébins, le colon français a opté pour la francisation de l'administration et de l'enseignement. Les français n'ont pas cherché à apprendre la langue des colonisés pour établir la communication avec ceux-ci. Au contraire, ce sont les colonisés qui avaient été obligés d'apprendre ce nouvel idiome malgré les écarts phonétique et phonologique.

Ces considérations historiques étaient aussi décisives et distinctives entre les deux arabophones orientaux et maghrébins. Ces derniers n'ont aujourd'hui pas de problème de prononciation des quelques lettres susmentionnées.

3. Les facteurs socioculturels :

Sur le plan culturel, les deux communautés arabe et française se croisent rarement. Elles divergent sur différents points : coutumes et traditions, mode de vie et centres d'intérêts et culte et religion spécifiquement pour le cas libyen et les pays du golfe dits conservateurs. Ces sociétés avaient une attitude réticente à l'égard de tout ce qui est étranger et surtout, pas islamique. Par conséquent, cette divergence culturelle renforce la faille entre les deux cultures malgré la proximité géographique.

Le français est traité comme une langue morte qui n'intéresse que les français. Il a une image dépréciative de langue difficile auprès de tous les étudiants arabophones mêmes les maghrébins. On les entend souvent se lamenter et dire que la langue anglaise est plus facile que la langue française. Cette opinion sur cette langue découle de la comparaison dont ils font avec la langue anglaise. Il est vrai que,

ISBN 978-80-971580-4-0

contrairement au français, l'anglais omniprésent dans leur quotidien, est une langue facile en comparaison aux langues romanes. Les arabophones se contentent de la langue anglaise considérée facile à apprendre, fiable et mondiale. Dans leur conversation quotidienne, la langue française -hormis au Maghreb- est complètement absente. Dans des sociétés de tendance traditionnelle comme la société libyenne, égyptienne et syrienne il n'y a que le dialectal qui remplit la fonction de communication contrairement au Maghreb, où il y a un amalgame de mots arabes et français.

Il y en a aussi d'autres raisons liés aux apprenants ou étudiants eux-mêmes. En effet, les jeunes d'aujourd'hui ne s'intéressent plus aux sciences humaines et aux langues considérées, selon eux, théoriques et incapables de leur garantir leur avenir. Ils ne s'intéressent plus non plus aux livres à cause de la propagation des nouvelles technologies. Désormais, ce sont les ordinateurs et les smart-phones qui les occupent et qui prennent leur temps. Ces machines peuvent tout remplacer pour eux, selon leurs avis. Ces apprenants du FLE sont aussi pressants et ils manquent de persévérance. Ils veulent parvenir promptement à une certaine autonomie en français, ils s'ennuient très rapidement et abandonnent souvent tôt.

4.Facteurs pédagogiques et méthodologiques :

Les systèmes de l'enseignement dans plusieurs pays arabes ne sont pas efficaces dans le sens où ils n'accordent pas de l'importance à cette langue. En effet, l'enseignement de cette langue est très tardif, elle n'est introduite qu'en enseignement supérieur tout comme les autres langues très peu répandues en dehors de leurs territoires tels que l'espagnol, le russe et le chinois.

Les trois éléments de l'acte de l'enseignement sont déterminants dans la réussite ou l'échec de celui-ci : l'apprenant, l'enseignant et le contenu du cours.

En effet, Les méthodes d'enseignement mises en place ainsi que les manuels très généraux et pas bien ciblés entravent le succès de la bonne diffusion de cette langue. Les éditeurs français ne tiennent pas compte de la spécificité de chaque société. C'est pourquoi, on remarque la démotivation et l'abandon progressifs de la part des étudiants dès les premières séances de cours. Le professeur se trouve par ailleurs confronté au défi d'attirer un maximum d'étudiants et de rendre son cours accessible à tous.

Le manque d'ouvrages et de publications utiles ainsi que le quasi absence des médiathèques renforcent ce fléau.

ISBN 978-80-971580-4-0

- Les solutions possibles :

A la lumière des facteurs cités ci-dessus, une réforme globale de l'enseignement du FLE est de nécessité.

En effet, pour aider ces apprenants à remédier à leurs erreurs de prononciations par exemple, il faudrait créer des laboratoires et consacrer des heures par semaines à des exercices oraux. L'Etat devrait également consentir plus d'efforts à promouvoir l'apprentissage des langues en payant des séjours linguistiques en France et en organisant de temps à autre, des colloques et des conférences où on donne à l'apprenant l'occasion d'échanger des connaissances et des cultures avec les francophones dans le monde.

Pour garantir une bonne diffusion du français dans tout le monde arabe, il faudrait prendre en compte les spécificités interculturelles et historiques du public d'apprenants arabes qui s'avère hétérogène. Il faudrait donc traiter chaque public à part entière, et prendre en considération les profils des apprenants, leurs cultures et leurs besoins langagiers en FLE. Autrement dit, les centres d'intérêts doivent toucher à leurs besoins. Les éditeurs français des manuels FLE devraient tenir en compte tous ces points et cibler leur public. Les manuels qui servent pour un africain ou un maghrébin ne le font pas pour un libyen par exemple. Au sein de la même communauté, il y a des écarts qu'il faudrait prendre en conscience. Il est indispensable donc que les manuels soient conçus pour un public bien restreint et ne soient pas trop généralistes pour atteindre leurs objectifs.

La responsabilité de l'adaptabilité du cours aux apprenants, incombe également aux enseignants qui devraient bien faire valoir leur cours en l'adaptent aux apprenants ciblés, rapprocher le cours aux besoins langagiers de ceux-ci, et de ne pas être trop théoriques car dans le domaine des langues, il ne sert à rien d'avoir des notions de tout, si elles ne débouchent pas sur la capacité à s'exprimer et à exprimer la réalité vécue.

Le système de l'enseignement mériterait une révision globale. Les ministères de l'enseignement et les décideurs arabes devraient améliorer la qualité de l'enseignement du français et l'introduire au secondaire car l'aptitude humaine à apprendre tend progressivement à se limiter : plus on est jeune, plus on est apte à assimiler et à apprendre une langue étrangère. Il leur faudrait aussi améliorer la qualité de l'enseignement, réformer la structure administrative actuelle, renforcer l'inspection et le contrôle, sensibiliser chacun dans le corps universitaire à la responsabilité qui lui incombe, embaucher des enseignants compétents et bien qualifiés et augmenter les heures de cours pour que les étudiants cohabitent avec cette langue.

ISBN 978-80-971580-4-0

Le rapport enseignant-apprenant constitue un élément fondamental dans le bon déroulement des cours et la consolidation des acquis de celui-ci. Il faudrait alors créer une atmosphère d'entente entre les deux en classe. L'enseignant devrait adopter une méthodologie qui lui permettrait d'accéder à l'esprit de son étudiant et celui-ci devrait présenter un minimum d'intérêt pour le cours. Les enseignants doivent sensibiliser leur public de la nécessité d'accéder à cette langue de culture et de civilisation et de technologie dont peut se servir pour atteindre des objectifs d'ordre humanitaire, culturel et économique. L'accès à cette langue est aujourd'hui aussi nécessaire que tout autre temps. Nous pensons ici au rôle actif, présentement, joué par la France dans les décisions politiques qui touchent le monde arabe notamment la Libye, et aussi aux investisseurs français et aux grandes sociétés de services pétroliers et autres installées en Libye.

Conclusion

Au terme de cette recherche, nous tenons à rappeler que nous avons essayé de démonter toutes les différentes raisons pour lesquelles l'apprentissage de la langue française auprès des arabophones est déplorable.

Il importe de rappeler aussi que c'est notre expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE et les résultats des épreuves orales et écrites qui nous ont guidés à tirer des remarques pareilles et à mettre le doigt sur les lacunes citées plus haut. Un étudiant ayant acquiert un apprentissage du français pendant quatre ans et plus, se trouve finalement incapable de s'exprimer même en français facile. Cela invite réellement à méditer, à s'interroger sur l'utilité des cours enseignés durant toute cette période considérable.

Il est important aussi de signaler que dans la démonstration qu'on a faite il y a des erreurs. On n'a pas voulu sous-entendre que les erreurs sont inadmissibles, au contraire, l'erreur est partie prenante du processus d'apprentissage. Mais celles qu'on vient d'évoquer, dans ce travail, sont récurrentes et largement répandues entre les arabophones. Cette récurrence exige une solution efficace et elle est bénéfique dans le sens où elle inspirerait une règle de remédiation sérieuse. Elles (les erreurs) mériteraient également d'être examinées non seulement par l'enseignant mais avant tout par l'éditeur français qui est sensé responsable de l'appréciation ou la dépréciation des manuels qu'il publie. L'OIF (l'Organisation Internationale de la Francophonie), principal pilier qui veille à la protection et à la propagation de cette langue, n'échappe pas non plus à cette responsabilité.

Cette recherche est une simple contribution que nous espérons avoir écho favorable auprès de toutes parties citées comme responsable dans cet échec. Nous

ISBN 978-80-971580-4-0

souhaiterions aussi qu'elle soit active dans la réforme générale et la réalisation des objectifs visés.

Référence

BANGE, P. (2005). *L'apprentissage d'une langue étrangère*. Collection Sémantique. L'Harmattan. Paris.

BLANCHE-BENVENISTE, C. (2010). *Le français. Usages de la langue parlée*. Leuven/Paris .

BRÉAL, M. (1897). *Essai de sémantique.* Paris : Hachette.

CICUREL, F. (2003). La didactique des langues face aux cultures linguistiques et éducatives. *le Français dans le Monde*, N°623, mars-avril.

CUQ, J. P. & GRUCA, J. (2003). *Isabelle Cours de didactique de français langue étrangère et second.* Paris: Pug.

DABÈNE, L. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris: Hachette.

BEACCO, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues : savoirs savants, savoirs experts et savoirs ordinaires*. Paris : Didier.

LAGANE, R. (1993). *Difficultés grammaticales* (accords et constructions, choix des modes et des temps, De A à Z, les conseils pour un bon usage du français écrit et oral). Paris : Larousse/ Bordas.

PORQUIER, R. & PY, B. (2004). *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours.* Paris : Didier.

PUREN, Ch. (1988). L'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris : CLE International.

TALBOT, L. (2005). *Sous la dir. Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage.* Ramonville Snaint-Agne. Edition Erès.

Contact

Alsadag H.E. Alsadag
Département de Français
Université de Sirte in Libye
Street Rass Lamin
Waddan, Eljofra
Libya
Alsadag_alsadag@yahoo.com