

## Etude Des Erreurs Dans l'emploi Des Temps Verbaux Du Français Chez Des Etudiants Soudanais

Fathia Hassan Mohamed<sup>\*1</sup> ، Ahmed Hamid Mohamed<sup>1</sup>

Département de Français· Faculté des Langues - Université du Soudan de Sciences et de Technologie

### Résumé

La question des erreurs constitue un souci pour tout enseignant surtout dans le domaine des langues étrangères. En tant qu'enseignants de français langue étrangère, nous avons observé des phénomènes de dysfonctionnement dans l'emploi des temps verbaux du français chez les apprenants soudanais. Face à la multiplicité des formes verbales et à la complexité du système verbal du français, les apprenants ont beaucoup de difficultés dans la conception et l'emploi des temps verbaux. Ces apprenants ne peuvent pas comprendre les valeurs aspecto-temporelles des temps. Ils ne font pas la distinction entre les nuances des formes verbales, d'où l'apparition d'un grand nombre d'erreurs dans leurs productions écrites. Lors d'une recherche que nous avons récemment effectuée auprès des étudiants du département de français de la faculté des langues à l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie, nous nous sommes rendu compte des problèmes que ces étudiants rencontrent dans la manipulation du système verbal du français. La recherche se base sur un test destiné aux étudiants de troisième année de licence. Dans le corpus, nous avons relevé un grand nombre d'erreurs concernant les temps verbaux, surtout ceux du passé.

**Mots clés :** erreurs, temps verbaux, interférence et interlangue.

### المستخلص:

تقوم مشكلة البحث هذه على إطار عام يتعلق بالأخطاء اللغوية وتحليلها. تُعتبر هذه الأخطاء عموماً من المشاكل التي تواجه العديدين وبصفة خاصة في مجال اللغات الأجنبية. فمن خلال خبرتنا التدريسية للفرنسية لغةً أجنبية، لاحظنا بعض ظواهر الخلل في استخدام أزمنة الأفعال في اللغة الفرنسية لدى الكثيرين من الطلاب السودانين دارسي هذه اللغة. إذ يسبب تعدد وتعقيد الصيغ الفعلية ونظام تصريف الأفعال في اللغة الفرنسية صعوبات كثيرة لهؤلاء الدارسين ولا يفهمون في الغالب البُعد الشكلي-الزمني للفعل ولا يفرقون بين مختلف مستويات استخدامه مما يؤدي إلى الوقوع في أخطاء - كتابتهم باللغة الفرنسية - تؤدي دورها إلى إحداث خلل في بنية النص وبالتالي إلى صعوبة فهمه. خلال هذا البحث - الذي أجريناه على طلاب اللغة الفرنسية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - تبين لنا حجم ونوع المشاكل التي تواجه دارسي اللغة الفرنسية فيما يخص أزمنة الأفعال ليس فقط من حيث صيغتها التصريفية وإنما أيضاً من ناحية استخدامها الذي يتناسب مع المقام والسياق التي استخدمت فيه. استخدمنا منهجية أساسها فرضيتان رئيستان تم التحقق منهما من خلال اختبار كتابة باللغة الفرنسية أجريناه على الطلاب المستهدفين. ومن ثم قمنا بتحليل ووصف وتصنيف الأخطاء التي وجدناها في إجاباتهم والتي حصرناه فقط في أزمنة الأفعال في اللغة الفرنسية. واتضح لنا من خلال النتائج التي توصلنا إليها أن معظم الأخطاء المعنية جاءت نتيجة للاختلاف الكبير في مفهوم زمن الفعل في اللغة العربية واللغة الفرنسية. واستنتجنا من ذلك أن أثر اللغة الأولى كان واضحاً بحيث يحتم استخدام منهجية محددة لمعالجة الأخطاء موضوع الدراسة. لذلك قمنا بوضع تصور لحلول من شأنها المساهمة في تقليل مثل هذه الأخطاء وتوضيح استراتيجيات تعليمية مضبوطة الأهداف والمنهجية بحيث يتم تلافي الخلط بين مفهوم أزمنة الأفعال في اللغة العربية وفي اللغة الفرنسية.

**الكلمات مفتاحية:** خطأ لغوي، أزمنة الأفعال، تداخل، لغة تقريبية

## ABSTRACT

The problem of this research is built on analysis of linguistic errors as general framework. Such errors are generally met by many learners, in particular in the domain of foreign languages. During our experience teaching French as a foreign language, we have noticed some dysfunction phenomena in using tenses in the writings of Sudanese students learning French language. The multiplicity and the complexity of tenses structures and conjugation system in French language cause many difficulties for those learners; they may not understand time-formal dimension of the verb and may not differentiate between the different levels of use. This might induce them into mistakes and, in turn, the text structure may be affected and therefore difficult to understand. In this search, which focuses on French language students at Sudan University of Science and Technology, we came to know how important was the volume and type of problems facing French language learners regarding the French tenses, not only in terms of conjugation forms but also in terms of use which is commensurate with the communication situation and the context. We have used a methodology based on two hypotheses, which we have verified through a writing test for our target students of French. We analyzed, described and classified the errors that we found in their answers, limited to French language tenses. And it was clear from the results reached that most errors came out as a result of variations in the concept of tense in Arabic and French. We deduced that the impact of first language was so clear that it necessitates the use of a specific methodology to address errors we underlined during this study. Therefore, we have developed a suggestion that might reduce the volume of such errors and help setting a global strategy with well defined objectives and methodology so that there may not be any confusion while dealing with French language tenses.

Keywords: error, tenses, interference, interlingual

## Introduction

Tout au long de son parcours d'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant est invité à construire des connaissances du système de la langue cible. Ce processus ne consiste pas à former simplement un ensemble d'habitudes. Il s'agit d'un processus beaucoup plus complexe et créateur, soumis davantage à des mécanismes internes du sujet apprenant qu'à des influences externes.

En effet, une appropriation d'une langue étrangère est un processus complexe et multidimensionnel qui nécessite le déploiement des activités multiples afin de pouvoir comprendre le fonctionnement de la langue cible. Puisque l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive à faire et à vérifier des hypothèses sur la structure et le fonctionnement de la langue cible, l'apprenant fera obligatoirement des erreurs (Perdu C. 1980). Il n'ya pas d'apprentissage sans erreurs comme nous le dicte l'expérience.

Notre étude s'inscrit dans le cadre des recherches sur l'apprentissage du français langue étrangère et plus précisément celles qui portent sur l'étude des erreurs.

2 الفصل

## Problématique

Etant enseignante de français à l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie (et dans d'autres universités au paravent) nous nous rendons compte des obstacles de l'apprentissage du français, langue étrangère chez les apprenants soudanais. L'une des plus grandes difficultés reste traditionnellement la maîtrise des formes verbales. D'après notre propre expérience, la conception et l'emploi des temps verbaux constitue un problème épineux de l'enseignement, apprentissage de la langue française. Les apprenants commettent très souvent des erreurs dans ce domaine, même à un niveau avancé. Cela justifierait notre choix d'aborder le problème d'erreurs

dans l'emploi des temps verbaux français chez les étudiants soudanais arabophones au niveau de la licence au département de français de la faculté des langues, à l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie.

### **Objectifs**

Cette recherche vise à identifier, classer et analyser les erreurs commises par les étudiants dans l'utilisation des temps verbaux au niveau de l'écrit. Nous essayerons également de trouver les causes de ces erreurs et de faire des réflexions sur les moyens de les traiter. Du point de vue pratique, la recherche que nous avons menée pourrait être utile pour les besoins professionnels ; elle devrait permettre de mieux comprendre les difficultés et identifier les points faibles de l'apprentissage pour ensuite envisager leur traitement.

Grace à l'analyse des résultats du corpus nous pourrions savoir où se situent les problèmes des étudiants dans l'acquisition du système verbal du français et cela pourrait conduire par ailleurs à l'amélioration de cette acquisition.

Partant d'une réalité concrète, le corpus, nous ne pouvons pas anticiper un discours sur les types ni les causes de ces erreurs. Nous en discuterons en analysant les données du corpus ultérieurement.

### **Hypothèses**

Les hypothèses sur lesquelles se base cette étude prétendent que les apprenants soudanais de français à la faculté des langues en tant qu'arabophones rencontrent d'énormes difficultés dans la maîtrise et l'emploi des formes verbales du français. Nous prétendrions que la complexité du système verbal du français serait une des premières causes et que l'interférence de la langue maternelle (l'arabe) ou la première langue étrangère (l'anglais) jouerait un grand rôle dans l'apparition des erreurs.

### **Questions**

Cette étude constitue un essai de soulever et de répondre à un certain nombre de questions dont :

- Quelles sont les erreurs les plus récurrentes concernant les temps verbaux ?
- Quels sont les temps les plus difficiles et les moins maîtrisés par les apprenants ?
- Pourquoi ces temps, sont-ils mal maîtrisés ?
- Où se situe la question d'interlangue dans ce problème ?

### **Méthodologie**

Nous avons adopté dans cette recherche une méthodologie à la fois descriptive et analytique. L'aspect descriptif se traduit par une description des systèmes verbaux des deux langues et une présentation des notions clés dans le domaine des erreurs. Le côté analytique de cette étude se montre dans l'analyse des résultats.

### **Public**

Le public visé par notre étude comprend 38 étudiants en troisième année de licence au département de français de la faculté des langues à l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie qui ont par ailleurs accepté de passer le test que nous leur avons donné (Le 21 juin 2012)

Notre recherche se compose de deux parties;

Le cadre théorique dont la première partie aborde les notions clés de cette étude : l'erreur, sa conception et son statut dans l'apprentissage de FLE.

La deuxième partie du cadre théorique est consacrée à une présentation du système verbal du français (ses formes, aspects, mode...) le système verbal de l'arabe y est également présenté. Alors que le cadre pratique présente le public, le corpus et les données.

### Cadre théorique

#### L'Erreur

Dans l'apprentissage des langues étrangères, l'erreur se définit selon J.P. CUQ comme « écart par rapport à la présentation d'un fonctionnement normé » (J.P.CUQ, Dictionnaire de Didactique du français, 2003, 86)

D'une manière plus précise on pourrait dire qu'une erreur est un énoncé inacceptable grammaticalement ou sémantiquement par les natifs de la langue en question.

#### Types d'erreurs

J. Richard (1980, 173-174) classe les erreurs selon leurs causes en :

**Erreur interlinguale** provenant de la langue source de l'apprenant. On voit ce type d'erreur dans le cas où un apprenant arabophone par exemple produit un énoncé : « il étudiant » au lieu de (il est étudiant) omettant ainsi la copule ( être) du fait que le verbe être au présent, dans ce genre d'emploi, n'existe pas dans la langue arabe.

**Erreur intralinguale** qui résulte d'un apprentissage inadéquat ou défectueux de la langue cible. On trouve ce genre d'erreurs chez un apprenant qui n'arrive pas à appliquer toutes les règles concernées afin de produire des énoncés corrects en langue cible. Par exemple, un apprenant pourrait produire un énoncé comme « nous avons parti en vacances ». Il ne fait pas le bon choix d'auxiliaire pour former le passé composé du verbe (partir).

**Erreur développementale** ou application abusive d'une règle. Ce type d'erreurs relève des hypothèses que l'apprenant se fait au cours du développement de son apprentissage. Par exemple, il peut donner un participe passé inapproprié en abusant la règle de formation du participe passé comme mettant « compris » au lieu de « compris ». L'erreur est classée également en fonction de la compréhension du message en erreur globale et erreur locale. Le premier type d'erreur amène à une mauvaise compréhension de l'énoncé alors que dans le deuxième il s'agit d'une déviation quelconque mais cette erreur ne gêne pas la compréhension de l'énoncé. Un apprenant peut par exemple écrire ou dire : « je fait le devoir avant de se coucher » au lieu de : (je fais le devoir avant de me coucher) le lecteur pourrait comprendre l'énoncé malgré les erreurs qu'il contient.

**Sources d'erreurs** : Des auteurs comme S.P. Corder et J. Norrish s'accordent avec J. Richards sur les sources d'erreurs. Nous en mentionnons :

L'interférence de la langue maternelle.

La généralisation abusive des règles de la langue cible.

La simplification des règles de la langue cible.

Le non-respect des restrictions de règles de cette langue.

#### L'attitude vis-à-vis de l'erreur

« Il serait illusoire de croire que l'on peut intervenir sur des erreurs ou que l'on peut les comprendre sans avoir pris la peine de les analyser » (M.M. Larru y, l'interprétation de l'erreur, 2008). Laissez-les vivre (les erreurs) et laissons-leur le temps d'apprendre (aux apprenants) » (ibid., 2008). La pédagogie contemporaine voit l'erreur comme, à la fois inévitable et profitable. Les apprenants font inévitablement des erreurs, toutefois, il appartient aux enseignants de savoir comment « investir » les erreurs dans l'élaboration, l'adaptation et la remise en cause des contenus de l'enseignant. Concernant la correction des erreurs, J. Norrish suggère aux enseignants, avant de corriger les erreurs, de prendre en considération : la gravité

des erreurs, le moment approprié de correction, les techniques de correction et l'acteur qui est engagé dans la correction. (J. Norrish, 1987). Beaucoup de didacticiens et pédagogues associent la gravité de l'erreur à la compréhensibilité selon laquelle ils les ont classées en : erreurs globale et erreurs locale en donnant la priorité à la correction à la première. Chaque théorie conçoit la gravité de l'erreur d'une manière différente, il conviendrait donc que l'enseignant adopte sa formule à lui selon les réalités de sa classe. Quant au moment de correction dans la classe de langue, nous dirons encore qu'il appartient à l'enseignant de décider. Pour la question de comment corriger les erreurs, et quelles techniques faut-il adopter, il n'y a pas une seule méthode ni recette toute faite. Il y en a qui suggèrent que l'enseignant donne des indices suffisants qui aideraient les apprenants à corriger les erreurs. D'autres proposent qu'il fasse des notes en bas de page pour chaque apprenant. La suggestion la plus intéressante à notre avis est celle qui dit que l'enseignant doit utiliser l'erreur comme une illustration pour une explication en classe, c'est ce que nous appelons l'investissement de l'erreur.

Le troisième point concerne l'engagement dans la correction : l'enseignant est le premier à être responsable de cette tâche. Mais selon l'approche qu'il adopte, l'apprenant, guidé par l'enseignant peut corriger ses erreurs (surtout les erreurs grammaticales). Il peut également y avoir un échange de productions écrites entre les apprenants pour corriger les erreurs. Tout dépend de l'enseignant qui peut adopter telle ou telle méthode pour telles ou telles erreurs et tel ou tel moment.

### **Les systèmes verbaux du français et de l'arabe convergences/divergences**

Le point central de notre recherche étant les temps verbaux, il conviendrait d'en présenter trois notions qui constituent les concepts principaux du système verbal : temps, aspect et mode.

#### **Temps**

Aucune action ne peut se produire en dehors du temps (et de l'espace) et produire un énoncé implique nécessairement le situer dans un temps qui sert en effet des cadres pour localiser le procès. Quand on utilise une forme verbale, cela indique qu'on situe le procès dans le temps. Ceci se divise en trois époques (par rapport au moment où l'on parle) présent, passé et futur. Dans la langue française, le temps, en plus de l'indication temporelle porte une indication aspectuelle.

#### **Aspect**

Si le temps verbal situe l'énoncé dans ce cadre chronologique, il n'en va pas de même pour l'aspect qui désigne les modes du déroulement du procès. C'est-à-dire que l'aspect exprime la manière dont est présenté le déroulement du procès, son début, sa fin et sa durée. Les énoncés « il allait au marché », « il est allé au marché » et « il alla au marché », « il est allé et il alla au marché » qu'ils véhiculent une même information ont pour caractéristiques comme le fait de situer ce dont on parle dans un moment antérieur au moment de l'énonciation mais ils ne véhiculent pas les mêmes valeurs aspectuelles : le passé composé et le passé simple pour exprimer l'accomplie par opposition à l'imparfait qui, lui, exprime l'inaccomplie.

#### **Mode**

Dans le système verbal du français, on distingue deux types de modes :

Mode personnel qui comporte l'indicatif, le subjonctif et l'impératif (le conditionnel est parfois considéré comme mode aussi),

Le mode impersonnel : qui inclut l'infinitif et le participe (qui sont invariables et ne se conjuguent pas). Le mode indicatif permet d'exprimer des faits réels situés dans l'espace et le temps, c'est pourquoi on l'appelle « mode de l'actualisation ». En revanche, le mode subjonctif

est le mode de la subjectivité ou d'interprétation d'un fait est plus importante que sa réalisation. Si l'indicatif se caractérise par ses formes multiples, le subjonctif dans le français n'a que deux formes : simple (le présent) et composé (le passé) « ... le subjonctif, mode de la subjectivité n'a pas besoin de tous les temps que l'on trouve à l'indicatif (Olivier, M. Grammaire expliquée du français, 2007, 149).

### **Temps, aspect et mode en Arabe**

#### **Temps**

A la différence du français et beaucoup d'autres langues, la répartition des formes verbales dans la langue l'arabe pour l'expression des rapports chronologiques de l'événement avec le moment de l'énonciation ne se fait pas en temps. Une même forme peut couvrir les trois époques fondamentales. L'information temporelle est véhiculée aussi bien par les moyens linguistiques explicitement employés que par les contextes qui jouent un rôle déterminant dans le marquage du temps (alzamani) et de l'aspect (aldjiha). La notion de temps n'existe pas pour elle-même, mais pour ses propriétés. Toutes fois, un verbe arabe peut prendre trois formes :

Fa'ala (passé), yafa'la (présent) et if'al (l'impératif.) En effet, il y a deux temps simples auxquels on peut joindre quelques temps composés.

#### **Aspect**

Jusqu'à un temps récent, les grammairiens arabes ne sont pas intéressés à l' de l'aspect. Ils se sont contentés de décrire les trois formes que peuvent prendre les verbes arabes (Fa'ala), (yafa'lu), (if'al) tout en négligeant l'étude de valeurs aspectuelles qu'un procès peut véhiculer. Les linguistes européens parlent de deux aspects que peut prendre un verbe arabe, cela quelque soit le moment où se réalise le procès. On distingue d'une part, l'aspect « accompli » selon que le procès est considéré comme achevé et d'autre part, l'aspect « inaccompli » qui désigne que le procès est en cours, c'est-à-dire qu'il a commencé il y a longtemps récemment ou l'instant et qu'il est encours d'accomplissement. Ainsi, Fa'al'a indique l'accompli alors que l'inaccompli s'exprime par yafa'lu. Il est à noter que l'accompli est marqué au moyen des suffixes qui représentent à la fois les indices de temps et d'aspect. Quand à l'accompli, il est exprimé par un préfixe.

#### **Mode**

Le mode est la catégorie flexionnelle dont les éléments expriment l'intention du locuteur ou le degré de son engagement (croyances, désirs, obligations, réalités etc.). Le mode répond ainsi à des finalités pragmatiques et traduit l'état d'esprit du locuteur. Les modes en arabes sont au nombre de quatre : l'indicatif, le subjonctif, jussif et l'impératif.

Si l'apprentissage et l'emploi des temps verbaux pose beaucoup de problèmes aux apprenants soudanais (arabophones) c'est parce que le système verbal du français se caractérise par une multiplicité des formes verbales qui sont parfois détournantes pour ces apprenants. Il es souvent difficile de distinguer une action terminée dans le passé qui doit être exprimé par le passé composé par exemple d'une autre action brève dans le passé pour lequel on utilise le passé simple. L'emploi de l'imparfait qui indique un fait en train de se dérouler dans le passé mais qui n'est pas achevé est toujours problématique quand il faut choisir entre ce temps et d'autres temps du passé. Ainsi l'apprenant est tendu d'élargir sa vision temporelle des temps du passé ce qui fait naître chez cet apprenant une sorte de déstabilisation. En effet, il se pose beaucoup de questions : quel temps utiliser ? S'agit-il d'un passé proche ou lointain ? Quelle forme utiliser ? Le passé composé ou l'imparfait ? Quel auxiliaire ? Etre ou avoir ? De plus, quand un apprenant se heurte au problème de temporalité qui se répartit en simultanéité, antériorité et postériorité, la situation devient encore plus complexe. Il doit se rendre compte de la concordance de temps, l'expression



des rapports chronologiques. Quelle action est-elle simultanée, antérieure ou postérieure à l'autre ?

Dans le système verbal de l'arabe, les temps ne s'expriment pas comme dans celui du français, qui a une forme de conjugaison pour chaque temps. Ils s'y expriment, en effet, par la combinaison d'un aspect et d'un mode (la fusion de plusieurs dimensions sémantiques est d'ailleurs un trait caractéristique de l'arabe). En arabe, on conjugue un verbe pour un aspect (il en existe deux), et on le décline ensuite pour un mode. Comme on a pu voir précédemment, ce système verbal est construit autour de la notion d'aspect du procès, selon qu'il est considéré comme achevé (exprimé par l'accompli) ou comme inachevé (exprimé par l'inaccompli), et cela quel que soit le moment où se réalise le procès relativement au moment de l'énonciation.. Le système verbal du français paraît pour l'apprenant comme un labyrinthe d'où il ne pourrait sortir qu'avec difficulté.

## **Cadre Pratique et Méthodologique**

### **Profil du public**

Le public visé par notre étude comprend 38 étudiants en licence au département de français de la faculté des langues, de l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie. Ils sont tous de nationalité soudanaise ayant entre 18 et 22 ans (des deux sexes). Ils parlent tous de l'arabe dialectal soudanais comme langue maternelle (ou langue première). Pour tous les étudiants l'arabe standard mélangé parfois par l'arabe dialectal est la langue de scolarité depuis l'école primaire.

### **Le Corpus**

Notre corpus est recueilli à partir des copies des étudiants qui ont passé le test.

### **Méthodologie et traitement des données**

Avant de procéder à l'analyse des données, nous proposons de présenter la méthodologie que nous avons adoptée pour cette analyse. Tout d'abord nous avons numéroté les copies des étudiants (de 1 à 38), arbitrairement, le numéro donné à chaque copie nous sert de référence quand nous procédons à l'analyse. Pour repérage nous avons suivi l'ordre des énoncés dans chaque question. Après avoir marqué les réponses, nous les avons comptées en les divisant en réponses fautives, réponses correctes et non-réponses. Nous les avons ensuite mises dans des tableaux (pour les questions 1, 2, 3) comportant ces trois rubriques en ajoutant une colonne pour les formes verbales visées. Les données sont mises en pourcentage. Selon les pourcentages l'ordre de difficulté est ensuite établi.

### **Présentation et analyse des données**

Nous avons relevé une quantité d'erreurs dans le corpus ce qui indique que la question des temps verbaux demeure problématique chez ce public. Toutefois nous ne présentons ici qu'un certain nombre de difficultés que nous considérons pertinentes.

### **Difficultés liées au passé composé**

Selon les données du corpus, les erreurs liées au passé composé pourraient être réparties en :

- a. Erreurs concernant la forme (la morphologie) qui se traduit par un mauvais choix de l'auxiliaire (être ou avoir) et un non-respect de l'accord du participe passé.
- b. Erreurs concernant la valeur aspectuelle du passé composé-les apprenants négligent l'aspect accompli de ce temps en le remplaçant, tantôt par le présent, tantôt par l'imparfait. Pour interpréter ce genre d'erreurs, nous dirons que les erreurs dans le choix de l'auxiliaire se justifient par le fait que dans la langue il n'y a pas d'auxiliaire dans la formation du passé (almadi) et que la répartition du verbe en verbe des mouvements tels

que : partir, sortir, descendre, etc. qui prennent l'auxiliaire être et en d'autres verbes pour lesquels il faut l'auxiliaire avoir est mal reconnu. Pour l'accord du participe passé, la seule interprétation possible serait l'interprétation de l'anglais où le participe passé est toujours invariable. Quant aux erreurs de valeurs aspecto-temporelles, il s'agit d'un emploi d'un autre temps à la place du passé composé. Un étudiant qui écrit « nous arrivons à 9 heures » pour parler d'une action achevée dans le passé ne se rend pas compte de la valeur accomplie du passé composé. Son emploi de l'imparfait est inapproprié.

### **Difficultés liées à la notion de postériorité/antériorité**

Nous avons relevé dans le corpus des erreurs relatives à l'emploi des formes qui portent la valeur d'antériorité, il s'agit du plus-que-parfait et du futur antérieur. Un emploi de l'imparfait à la place du plus-que-parfait nous a frappé : « quand je suis arrivé, il partait donc, je ne l'ai pas vu » au lieu de :

« Quand je suis arrivé, il était déjà parti » l'étudiant dans cet énoncé devait exprimer l'antériorité (le départ de la personne dont on parle) par rapport à l'arrivée de l'interlocuteur. N'ayant pris en considération de l'indice « je ne l'ai pas vu », il n'a pas saisi cette valeur d'antériorité. L'interprétation se baserait sur le recours à la langue maternelle, car l'antériorité en arabe s'exprime d'une façon différente. Elle est marquée par « Kana » ou « kana qad » devant un verbe au passé. Du même pour le futur antérieur qui exprime un fait antérieur par rapport au futur simple. En arabe cette antériorité s'exprime par « sayakunugad » devant un verbe au passé. Un énoncé comme « tu sortiras quand tu as fini ton devoir » au lieu de « tu sortiras quand tu auras fini ton devoir » indique comment l'étudiant, influencé par l'arabe, a employé le passé composé au lieu de futur antérieur. Il a utilisé le passé composé qui indique l'achèvement de l'action en croyant que le futur de la première proposition mettra implicitement la deuxième dans le futur. Il a peut-être traduit l'énoncé comme indiquant « sa takhrujulawakmaltawajbaka ». A ce propos A. AbiA'ad oppose la construction « kana gad » exprimant l'antériorité dans le passé à « Sawfa(sa)yakunugad » exprimant l'antériorité dans le futur (A. AbiA'ad, 2001).

### **Difficultés reliées au conditionnel**

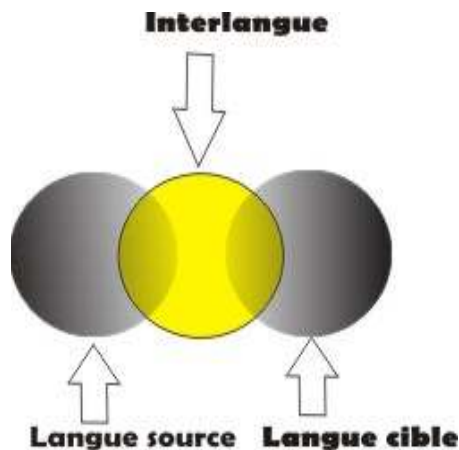
Dans le corpus, nous avons relevé un emploi du futur simple à la place du conditionnel présent dans un énoncé comme « si vous faisiez des efforts, vous obtiendrez de meilleurs résultats ». Dans l'expression de la condition en français, si la principale est l'imparfait, la subordonnée doit être mise au conditionnel présent. Le fondement de la condition étant l'irréalité, la forme de l'irréel du présent est l'imparfait. En revanche, le conditionnel et le futur s'exprime parfois par les mêmes formes verbales « sa/swafa » devant un verbe au présent en arabe.

### **Difficultés reliées à la concordance de temps**

Nous avons relevé dans le corpus des erreurs liées à la concordance dans des énoncés comme « on a célébré les fiançailles de mon amie qui va se marier » « j'étais triste parce que le temps passe très vite ». Notons qu'une relation de simultanéité ne peut pas exister entre le temps du passé et un temps du présent dans le même énoncé. Toutefois, les étudiants ont utilisé le présent à la place de l'imparfait. L'hypothèse que nous faisons sur ce genre d'erreurs est que ces les étudiants croient que le passé de la première proposition suffit pour indiquer que la deuxième est aussi au passé et que de la mettre au passé serait une redondance. Ils sont très probablement tombés dans le « piège » de l'interférence de la langue arabe car le deuxième énoncé se traduirait en arabe comme « kuntu hazinan laana alwagta yamuru bisura'a ». En effet ce genre d'erreurs est si fréquent chez les apprenants que l'on peut parler d'un « phénomène ».



Les quatre genres de difficultés citées ci-dessus ne sont donnés qu'à titre indicatif. En fait, les erreurs sont omniprésentes dans l'emploi de presque la totalité des formes verbales mais nous avons présenté les temps du passé et surtout qui sont soit omis soit négligés, soit mal employés et plus précisément les temps qui ne correspondent pas au système verbal de l'arabe. Cependant, toutes les erreurs observées ne relèvent pas de l'intralingue. 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 la langue source) et un nouveau système qu'il n'arrive pas à maîtriser : empruntons ici le schéma suggéré par S.P.Corder (S.P.Corder 1967).



### Conclusion

Dans cette étude, nous avons essayé de relever certains points relatifs à une question cruciale de l'erreur dans l'apprentissage de FLE. Le premier point concerne l'erreur en tant que partie intégrale de l'apprentissage qu'il faudrait concevoir comme indice de progrès et l'investir pour adapter les contenus d'enseignement. Le deuxième point porte sur la réussite d'identifier et de classer ces erreurs pour ensuite les traiter et essayer d'y remédier. Les hypothèses adoptées par l'approche contrastive et l'analyse des erreurs font partie des méthodes qui traitent cette question et qui se sont prouvées utiles malgré les critiques qu'on leur a apportées.

Le troisième point précise les erreurs que commettent les étudiants soudanais à la faculté de langue de l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie. Ces étudiants ont beaucoup de difficultés dans l'emploi des temps verbaux du français.

L'analyse des résultats de la recherche que nous avons effectuée a démontré que :

- ✓ Les étudiants (sujets de cette recherche) commettent des erreurs dans la conception et l'emploi des temps verbaux.
- ✓ Les erreurs commises les plus pertinentes concernent l'emploi des temps du passé : le plus-que-parfait, l'imparfait et le passé composé.
- ✓ Les étudiants ont aussi des difficultés avec d'autres temps tels que le futur antérieur et le conditionnel.
- ✓ Les étudiants sont trop limités dans l'emploi des temps dans leurs productions. Beaucoup d'entre eux ont utilisé un seul temps dans leurs productions ce qui a rendu leurs textes non cohésifs et souvent trop simples.
- ✓ Les erreurs commises se répartissent entre interlinguale et intralinguale (selon la classification de J.C Richards)

- ✓ La recherche a affirmé l'hypothèse relative à l'interférence de la langue maternelle (l'arabe). En revanche, nous n'avons pas pu affirmer concrètement l'influence de l'anglais.
- ✓ Face aux difficultés qu'ils affrontent, les étudiants ont adopté certaines stratégies telles que :
  - **L'évitement** : ils ont « sauté » certaines questions en n'y répondant pas.
  - **Le suremploi d'une forme particulière** : nous avons vu dans les productions (question 4) que les textes sont mono-temporels à cause de l'emploi du passé composé seul dans la plupart des copies.
  - **La sur-généralisation** : en utilisant une règle là où il ne faudrait pas (le cas du subjonctif après la conjonction « que »).
  - **La simplification** : en ayant recours à une forme simple là où ils devraient y répondre par une forme complexe (l'emploi de l'imparfait à la place du plus-que-parfait : questions 1 et 3)
  - **L'assimilation des modalités verbales** à celles qui correspondent à leur langue maternelle (l'arabe) ce qui a fait apparaître dans leurs productions des formes non adaptées au français.

Nous avons adopté une approche, qui combine la théorie contrastive et l'analyse des erreurs, pour l'analyse des dysfonctionnements et déviations relevés dans le corpus.

Le quatrième point que nous voulons souligner concerne l'interprétation de ces erreurs : il est évident que certaines erreurs demeurent difficiles à interpréter et comme l'a dit M. Larruy : « ...l'interprétation des erreurs est aussi délicate et complexe que celle des rêves. » (M. Larruy 2008 :5)

### Propositions pédagogiques

**Comme cette recherche s'inscrit dans le cadre des tentatives qui visent à améliorer l'apprentissage/enseignement du FLE, nous proposons de :**

- Faire en sorte que le dispositif pédagogique et les contenus enseignés soient riches en verbes qui expriment des actions variées dans des situations de communication variées surtout au niveau de l'écrit.
- Se pencher davantage sur la grammaire textuelle et ne pas limiter l'enseignement des formes verbales au niveau phrasique pour éviter que les connaissances des apprenants de ces formes soient fragmentaires.
- Mettre l'accent sur les valeurs aspecto-temporelles des temps verbaux et ne pas se contenter de les « décrire », car c'est la conception et l'emploi appropriés de ces temps qui sont utiles pour l'apprenant qui va les utiliser dans des contextes qui déterminent l'utilisation de tel ou tel temps.
- Coordonner d'une façon plus étroite les contenus des cours de la grammaire avec les activités des cours de l'écrit. Nous suggérons même que ce soit le même enseignant qui assure les deux cours pour faire appliquer d'une manière directe et immédiate les règles grammaticales dans les productions écrites selon les thèmes abordés.
- Favoriser l'écrit dès le début de l'apprentissage tout en fournissant à l'apprenant les outils qui l'aideraient à maîtriser cette compétence qui constitue, à notre avis, l'élément principal dans l'évaluation des connaissances de l'apprenant à la faculté des langues.
- Montrer à l'apprenant que le système verbal de l'arabe présente des particularités aspecto-temporelles inhérentes à ce système et qu'en français il convient de faire appel à des catégories temporelles plus complexes et plus nuancées.
- Encourager les recherches dans le domaine de la linguistique contrastive qui mettraient l'accent sur les ressemblances et les dissemblances entre les deux langues, et investir les résultats de ces recherches au profit de l'enseignement/apprentissage du FLE au Soudan. Le dernier point que nous aimerions souligner est que cette recherche, bien qu'elle ait abouti à un certain nombre de

résultats n'est qu'un essai et que nous ne prétendons pas qu'elle soit « complète ». Nous sommes partis d'un ensemble d'observations et de réflexions que nous avons faites au cours d'une longue expérience dans l'enseignement de FLE, nous avons fait des hypothèses que cette recherche a affirmées à un certain point concernant la problématique de l'emploi des temps verbaux. Nous espérons que les données de cette étude pourront contribuer au processus de l'enseignement/apprentissage du FLE dans ce contexte particulier et que d'autres recherches seront effectuées pour faire progresser ce processus.

### Eléments de la bibliographie

1. Abi-A'ad, A., «Le système verbal de l'arabe compare au français», 2001, Maisonneuve et Larose, Paris
2. Besse et Porquier, «Grammaire et Didactique des Langues», 1991, CREDIF, Hatier.
3. Cuq, J.P., 2003, «Dictionnaire de Didactique du Français», CLE International, Paris
4. Corder, S.P., 1965, «Introducing Applied Linguistics», 5th edition, Middlesex, Penguin Education,
5. Larruy, M., M., 2003, «Interpretation de l'erreur», CLE International, Paris
6. Norrish, J., 1987, «Language learners and their errors», Essential Language Teaching Series, MacMillan Press, London.
7. Olivier, M., «Grammaire Expliquée du Français», 2007, CLE International.
8. Porquier, R., 1975, «L'Analyse des erreurs et analyse contrastive in Etude de Linguistique Appliquée (ELA) No 20.
9. Richards, J., 1980, «A non-contrastive Approach to Error Analysis», London, Longman.