

Marilena Genovese

**LES INTERFÉRENCES DE L'ITALIEN SUR LE FRANÇAIS DANS
QUELQUES COURS UNIVERSITAIRES DE NIVEAU A1/A2**

**ITALIAN LANGUAGE INTERFERENCES ON THE FRENCH
LANGUAGE IN SOME UNIVERSITY COURSES FOR LEVELS A1/A2**

RÉSUMÉ. Le phénomène de l'interférence linguistique a toujours posé un grand problème à l'étude du français surtout aux Niveaux A1/A2 qui abordent la langue d'une façon limitée et élémentaire. Cette étude se propose d'identifier les types d'interférences que l'italien exerce sur le français chez les apprenants de quelques cours universitaires afin d'assurer une amélioration des pratiques enseignantes.

MOTS CLÉS: Interférence linguistique. Enseignement-apprentissage. Français Langue Étrangère (FLE). Langue Maternelle.

ABSTRACT. Language interference is one of the current problems in French courses, especially at Levels A1/A2, which approach the language in a limited and elementary way. The purpose of this article is to investigate the interference of Italian occurring in students of French in some University courses in order to improve teaching practices.

KEYWORDS: Language interference. Teaching-learning process. French as Foreign Language (FFL). First language.

1. Introduction

Parmi les difficultés liées au processus d'acquisition de la langue française, l'*interférence linguistique* pose un problème aux apprenants italiens de niveau A1/A2 (Niveau élémentaire supérieur), tant à l'oral qu'à l'écrit.

Relativement récente, cette notion s'est répandue en 1953 grâce à l'ouvrage d'Uriel Weinreich, *Languages in contact*, où elle est employée pour désigner les accidents de bilinguisme qui se produisent au contact de deux langues:

The practice of alternately using two languages will be called bilingualism, and the persons involved, bilingual. Those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language will be referred to as interference phenomena¹.

Aussi, selon le théoricien William Mackey le mot *interférence* renvoie à «l'emploi, lorsque l'on parle ou que l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenant à une autre»².

Pour Hamers et Blanc, ce phénomène peut être défini comme le transfert «le plus souvent inconscient des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible»³. Quant à Francis Debyser, il a opéré une distinction entre interférence psychologique (c'est-à-dire la «contamination de comportements»), interférence linguistique, déterminée par l'interaction entre deux langues, et

¹ WEINREICH Uriel (1953), *Languages in contact: Findings and Problems*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 1.

² MACKAY William (1976), *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Éditions Klincksieck, p. 414.

³ HAMERS Josiane, BLANC Michel (1983), *Bilinguisme et Bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Mardage Éditeur, p. 452.

interférence d'un point de vue pédagogique, sur laquelle nous allons concentrer notre attention⁴.

Les erreurs qui se produisent peuvent provenir de la langue source ou de la langue cible: donc, elles peuvent être interlinguales ou intralinguales.

Besse et Porquier affirment que:

la distinction entre les erreurs interlinguales et les erreurs intralinguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la langue maternelle ou de la grammaire étrangère intériorisée, celle-ci partageant déjà des règles avec la langue cible⁵.

En effet, les premières sont le résultat du transfert de la langue mère dans la langue étrangère (et peuvent concerner la phonétique, la syntaxe, la grammaire et le lexique), les deuxièmes sont dues à la mauvaise application d'une règle qui est déjà connue.

Dans notre cas, le terme est utilisé pour indiquer les erreurs interlinguales⁶ que les étudiants commettent sous l'influence de leur langue maternelle (LM): les

⁴ DEBYSER Francis (1970), «La linguistique contrastive et les interférences». In: *Langue française*, n° 8. *Apprentissage du français langue étrangère*, pp. 33-34.

⁵ BESSE Henri, PORQUIER Rémy (1984), *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier-Crédif, p. 210.

⁶ Nous utiliserons le terme *erreur* pour indiquer la compétence transitoire de l'apprenant. Elle est une opportunité d'apprentissage, alors que la *faute* a une connotation morale. Il ne faut pas oublier que «apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper», ASTOLFI Jean-Pierre (Édition: 2020), *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF, p. 31.

“déviations” ou “glissements”⁷ qui se vérifient ne sont pas arbitraires et découlent de l’analogie entre un élément de la langue à apprendre avec un élément de la langue déjà acquise qui revêt la fonction de «stimulus ambigu renvoyant à un comportement antérieur»⁸.

Toujours au centre des choix méthodologiques, la LM intervient en classe à plusieurs niveaux et joue un rôle fondamental dans l’explication des faits linguistiques, comme Comenius l’avait déjà souligné dans son essai *Opera didactica omnia* (1657):

Connaître une langue signifie pour Comenius la maîtriser entièrement, c’est-à-dire être capable de l’utiliser dans toute sa pureté et promptement quand on parle et lorsqu’on écrit [...]. Comenius est l’un des rares pédagogues de son temps à demander la connaissance des règles de la langue maternelle et des langues vivantes [...]. Les choses qu’il faut savoir dire et écrire, dans la langue maternelle comme dans la langue étrangère, sont les mêmes à tous les niveaux de l’apprentissage⁹.

L’impact direct de la LM sur la formation des apprenants (comme indiqué dans le Tableau 1) a été démontré aussi par un nombre important de publications récentes dont nous mentionnons, à titre d’exemples, *L’acquisition d’une langue*

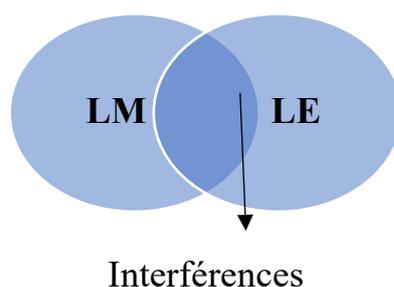
⁷ Debyser Francis, *op. cit.*, p. 34.

⁸ *Ibid.*

⁹ KOENRER Ernst Frideryk Konrad, NIEDEREHE Hans-Josef, VERSTEEGH Kees, AROUX Sylvai (2000), *History of the Language Sciences / Geschichte Der Sprachwissenschaften / Histoire Des Sciences Du Langage. 1. Teilband*, Berlin, Walter de Gruyter, pp. 1018-1019.

étrangère de Charles P. Bouton (Paris, Klincksieck, 1979), *La langue maternelle en classe de langue* de Véronique Castelotti (Paris, CLE International, 2001) et *L'italophonie en FLE. Effets de la langue maternelle sur l'enseignement. Apprentissage de l'oral en Français Langue Etrangère* de Magali Boureux (Padova, Tracciati, 2012).

Tableau 1
Impact de la LM sur la LE



C'est ainsi que, lors de notre expérience d'enseignement de la langue française dans quelques cours universitaires, nous avons constaté la présence d'erreurs qui sont des interférences de l'italien sur le français¹⁰.

¹⁰ Comme l'a bien souligné Francis Debyser dans son article («La linguistique contrastive et les interférences», *op. cit.*, p. 36), l'interférence «résiste à l'expérience, à l'enseignement, à la pratique, et se prolonge par-delà du perfectionnement de la compétence de (l'apprenant)».

De ce constat, nous nous sommes proposés de formuler une étude sur cette question à travers une méthodologie de recherche qui se base sur l'observation directe en nous posant les questions suivantes:

- Quelles sont les déviations morphologiques, syntaxiques et phonologiques les plus fréquentes ?
- Comment surmonter ces obstacles ?

2. Contexte d'étude et dispositif d'enseignement utilisé

En choisissant de consacrer notre réflexion à l'apport de l'italien dans la formation des élèves, il est paru nécessaire de présenter le contexte dans lequel nous avons relevé notre corpus.

L'enseignement de la langue française dispensé en deuxième année aux étudiants de 1er cycle du *Cours d'étude en Sciences Politiques et Relations Internationales (SPRI)* de l'Université de Viterbe¹¹ est à l'origine de l'expérience décrite dans cet article.

¹¹ Pour consulter le site du *Dipartimento di Economia, Ingegneria, Società, Impresa (DEIM)*, cliquez sur le lien suivant: www.unitus.it/it/dipartimento/deim.

***Quaderno n. 21 di «AGON» (ISSN 2384-9045)
Supplemento al n. 37 (aprile-giugno 2023)***

Les étudiants se voient offrir un large choix de cours, parmi lesquels on compte l'étude de 3 langues: l'anglais, le français en langue étrangère (FLE) et l'espagnol.

Le processus de formation, qui vise des objectifs pédagogiques A1 et A2, se propose l'acquisition et le renforcement des compétences langagières et culturelles de base¹², comme indiqué par les descripteurs du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues)¹³.

Les buts à atteindre sont décrits dans une charte qui précise les modalités d'évaluation et les conditions d'obtention des 8 crédits prévus.

Les cours ont une durée de 48 heures, se déroulent généralement sur le deuxième semestre, de début février à fin mai, et privilégient la participation active, même si la plateforme Moodle, mise en place afin d'apporter un soutien technologique aux étudiants leur permet de bénéficier du matériel didactique à chaque instant.

¹² Les compétences orales et écrites (la compréhension de l'oral et de l'écrit, l'expression orale et écrite) sont mobilisées tout au long du parcours d'apprentissage.

¹³ Pour se renseigner sur le niveau de maîtrise d'une langue étrangère cliquez sur le lien suivant: <https://www.demarches.interieur.gouv.fr/particuliers/a-a-b-b-c-c-quoi-correspondent-niveaux-langue>.

En ce qui concerne le rôle fondamental que l'Université a toujours attribué à l'enseignement des langues étrangères, la création récente de la plateforme ILO, mise à disposition des apprenants, des enseignants et du personnel administratif, confirme une fois de plus l'intérêt de l'institution pour le dialogue des cultures¹⁴.

En matière de formation, il faut aussi préciser que nos apprenants sont des adultes, dont l'âge moyen varie de 21 ans à 30 ans, et que le choix d'étudier la langue française, par rapport à l'espagnol¹⁵, découle du constat de sa fonction au sein des organisations internationales et diplomatique¹⁶.

En effet, malgré la concurrence anglophone le français jouit:

sans exception du plus haut statut juridique en tant que langue officielle et/ou langue de travail, c'est-à-dire que jamais une autre langue n'a plus de poids juridique que le français [...]. Il continue de jouer un rôle considérable par exemple dans les organisations européennes,

¹⁴ La plateforme, qui prévoit tout d'abord un test de niveau, permet d'apprendre l'italien, l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et l'arabe gratuitement (<https://moodle.unitus.it/ilo/?lang=en>).

¹⁵ En revanche, l'apprentissage de l'anglais est obligatoire.

¹⁶ Par conséquent, ils manifestent un intérêt à être attentifs. D'autre part, on connaît bien l'importance des facteurs motivationnels dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elles jouent un rôle déterminant dans toute activité humaine, comme l'a bien expliqué Alex Mucchielli: «Pour que l'on passe à l'action, pour que l'on fasse quelque chose, il faut que notre conduite ait un sens, même si celui-ci ne nous apparaît pas, même s'il demeure caché par tous ces mécanismes psychiques qui nous masquent les significations réelles de nos actions (comme nous le verrons ci-dessous p. 8). Au niveau conscient, sans la possibilité d'attribuer un sens à son action, l'individu est démotivé. La perte du sens est la base essentielle de la démoralisation et de la démotivation. Être motivé, c'est d'abord pouvoir trouver un sens à son action», *Les motivations*, Paris, Presses Universitaires de France, 1981, p. 7.

notamment dans l'UE, et là encore [...] la Cour de Justice de l'UE [...].
Le français reste important et utiles dans les communications avec des
diplomates et fonctionnaires francophones ...¹⁷.

Les interférences, qui font l'objet de cette étude (le corpus étant limité n'a
pas de valeur statistique), ont été relevées par une observation dans trois classes
de 12, 8 et 15 apprenants¹⁸.

Le tableau qui suit recueille les données relatives aux cours en question:

Tableau 2
Données de nos apprenants

Type de cours	Âge	Sexe	Durée	Compétences	Niveau visé	Statut professionnel
Cours de groupe	Adultes (+ de 21 ans)	Hommes Femmes	Trois mois / 6 h par semaine	Écrit et oral	A1/A2	Étudiants

Quant au dispositif d'enseignement, nous avons utilisé le FOU, qui est né de
la nécessité d'adapter l'enseignement de la langue française à un public qui doit
acquérir des compétences liées au monde professionnel ou des études supérieures.

¹⁷ HOHENECKER Lukas, *Le rôle de la langue française dans les relations internationales*, Université des Sciences Economiques et Commerciales de Vienne – Autriche, consulté en ligne le 07/05/2023, URL: <https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones5/hohenecker.pdf>, p. 189.

¹⁸ Les copies datent de 2020.

D'après Mangiante et Parpette cette démarche:

suppose de traiter un public homogène dans son projet de formation et dont les besoins relèvent d'un même ensemble coordonné. Est-ce le cas avec des publics étudiants venant de filières et de niveaux d'études différents, relevant de niveaux de langue divers, originaires de cultures et de systèmes éducatifs variés, et se retrouvant dans le même cours en présentiel, que ce soit avant leur arrivée ou tout au long de leurs études en France?¹⁹.

Pourtant, notre programme s'appuie sur des objectifs communicatifs et linguistiques définis à partir d'une progression en FLE et sur le besoin d'apprentissage en termes de formation sur *objectifs universitaires*.

Tout au long de nos cours nous avons intégré le manuel de français langue étrangère avec des documents authentiques que nous avons modifiés ou didactisés car trop complexes pour les étudiants aux stades initiaux. Cette simplification s'est avérée efficace et a favorisé l'apprentissage.

Il faut ajouter encore que le public ciblé, étant constitué par des étudiants en Sciences Politique, s'est vu proposer des sujets transversaux, comme présenter une situation sur une thématique (éducation, culture, santé, médias, géopolitique), résumer les points essentiels de l'actualité internationale ou d'une mission,

¹⁹ MANGIANTE Jean-Marc, PARPETTE Chantal (2011), *Le Français sur objectif universitaire*, PUG, Grenoble, p. 41.

exprimer un point de vue sur les idées principales d'un discours, familiariser avec le vocabulaire sectoriel.

3. Les interférences morphosyntaxiques

Le *Dictionnaire de linguistique* définit la morphosyntaxe comme «la description: *a*) des règles de combinaison des morphèmes pour former des mots, des syntagmes et des phrases; *b*) des affixes flexionnels (conjugaison et déclinaison)»²⁰.

Or, il apparaît clairement que les interférences liées à ses deux domaines concernent la grammaire, c'est à dire la transposition des règles grammaticales d'une langue à une autre, et on les regroupe ensemble puisque l'interférence morphologique entraîne souvent l'interférence syntaxique.

Au niveau de la morphologie, nous avons surtout constaté des erreurs concernant le genre des noms, l'omission de l'article défini, de l'article partitif et du sujet.

²⁰ DUBOIS Jean, MATHÉE Giacomo, GUESPIN Louis, MARCELLESI Christiane, MARCELLESI Jean Baptiste, MÉVEL Jean-Pierre (1994), *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, Première Édition, URL: <https://ia800503.us.archive.org/8/items/DictionnaireDeLinguistiqueDubois/Dictionnaire-de-Linguistique-Dubois.pdf>, consulté en ligne le 21/05/2023, p. 345.

Les exemples suivants, tirés des trente-cinq (35) épreuves écrites, qui portaient sur un sujet d'actualité, servent à mieux illustrer notre analyse.

(1) La division territoriale des votes peut nous aider à comprendre la choix des Français (Texte 1).

Nous constatons dans cet exemple l'utilisation erronée de l'article devant le mot «choix» (*m. sing.*). La différence de genre avec l'italien «scelta» (*f. sing.*) s'avère un piège pour les élèves surtout dans les premières années d'apprentissage.

(2) L'attaque à la siège du journal Charlie Hebdo a eu lieu le 7 janvier 2015 (Texte 2).

Dans cet exemple, l'interférence concerne à nouveau l'emploi du déterminant. L'apprenant emploie de manière incorrecte l'article au féminin sous l'influence de l'italien «sede» (*f. sing.*), alors que «siège» en français est masculin singulier.

(3) L'écrivain critique la manque de représentations dans la capitale française (Texte 3).

Dans cet exemple l'erreur constatée concerne l'article défini «la» devant le mot «manque», à cause du transfert négatif de l'italien «mancanza», qui est de genre féminin.

Il est évident, dans les trois exemples présentés, que les connotations sexuelles liées au genre dans la langue maternelle entraînent les modifications, conçues par l'apprenant comme naturelles.

(4) Autres Républicains croient que la normative [...] (Texte 4).

L'erreur constatée dans le Texte 4 concerne l'emploi du partitif. La langue italienne se passe facilement des articles partitifs qui sont beaucoup moins fréquents par rapport à la langue française qui les utilise systématiquement lorsqu'on indique une quantité indéfinie ou la partie d'un tout.

(5) Ils ont courage [...] (Texte 5).

On observe encore une fois une omission du partitif. Cela peut s'expliquer par le fait qu'en italien l'article partitif ne s'emploie, généralement, que pour exprimer une petite quantité de qqch. et l'on préfère mettre les noms abstraits sans article.

(6) Il n'y a pas de la neige [...] (Texte 6).

Dans cet exemple, l'apprenant nous a expliqué qu'il a appliqué la règle selon laquelle avec le verbe «être» le partitif ne change pas à la forme négative. L'interférence sémantique – il y a (verbe «avoir» en français) / c'è, ci sono (verbe «être» en italien) a engendré une autre interférence au niveau morphologique.

(7) Ils sont les cinq (Texte 7).

En italien, pour indiquer l'heure on utilise l'article féminin pluriel, alors que dans la langue française il existe la formulation «Il est ...», qui demeure invariable²¹. C'est une erreur récurrente à ce niveau.

(8) *En outre, ont décidé l'expulsion des Jésuites [...]* (Texte 8).

(9) *Oui, sont mes parents [...]* (Texte 9).

Les erreurs constatées dans ces deux derniers exemples concernent l'omission du sujet, voire du pronom personnel sujet (Texte 8) et du présentatif (Texte 9).

Or, le sujet dans la langue française est l'un des constituants obligatoires de la phrase, «un terme important [...] puisqu'il est le point de départ de l'énoncé et qu'il désigne l'être ou l'objet dont on dit quelque chose en utilisant un prédicat»²².

En revanche, l'omission en italien est plus fréquente et rendue possible, «tandis que l'anglais et le français ne le font pas»²³.

²¹ BERTOLOTTI GIULIA (2016/2), «Utilisation et omission de l'article en italien et en français: une réflexion sur le potentiel d'un enseignement comparatif», *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 182, p. 177.

²² *Dictionnaire de linguistique, op. cit.*, p. 455.

²³ HAEGEMAN Liliane (1992), «La théorie générative et l'acquisition des langues secondes: la position des adverbes en français et en anglais», *Cahiers de linguistique française 13 – Volume 22*, Faculté des Lettres, Université de Genève, p. 160.

Dans le tableau qui suit nous avons classé sur la première colonne les types d'erreurs collectées, sur la deuxième la source de l'interférence et sur la troisième la correction.

Tableau 3
Interférences morphologiques

Erreurs collectées	Italien	Correction
(1) <i>La division territoriale des votes peut nous aider à comprendre la choix des Français.</i>	(1) <i>La divisione territoriale dei voti può aiutarci a comprendere la scelta dei francesi.</i>	(1) <i>La division territoriale des votes peut nous aider à comprendre le choix des Français.</i>
(2) <i>L'attaque à la siège du journal Charlie Hebdo a eu lieu le 7 janvier 2015.</i>	(2) <i>L'attacco alla sede del giornale Charlie Hebdo ha avuto luogo il 7 gennaio 2015.</i>	(2) <i>L'attaque au siège du journal Charlie Hebdo a eu lieu le 7 janvier 2015.</i>
(3) <i>L'écrivain critique la manque de représentations dans la capitale française.</i>	(3) <i>Lo scrittore critica la mancanza di rappresentazioni nella capitale francese.</i>	(3) <i>L'écrivain critique le manque de représentations dans la capitale française.</i>
(4) <i>Autres Républicains croient que la normative [...].</i>	(4) <i>Altri Repubblicani credono che la normativa [...].</i>	(4) <i>D'autres Républicains croient que la normative [...].</i>
(5) <i>Ils ont courage!</i>	(5) <i>Hanno coraggio!</i>	(5) <i>Ils ont du courage!</i>
(6) <i>Il n'y a pas de la neige.</i>	(6) <i>Non c'è (la) neve!</i>	(6) <i>Il n'y a pas de neige.</i>
(7) <i>Ils sont les cinq.</i>	(7) <i>Sono le cinque.</i>	(7) <i>Il est cinq heures.</i>
(8) <i>En outre, ont décidé l'expulsion des Jésuites [...].</i>	(8) <i>Inoltre, hanno deciso l'espulsione dei Gesuiti [...].</i>	(8) <i>En outre, ils ont décidé l'expulsion des Jésuites [...].</i>
(9) <i>Oui, sont mes parents [...].</i>	(9) <i>Sì, sono i miei genitori [...].</i>	(9) <i>Oui, ce sont mes parents [...].</i>

Dans le domaine syntaxique²⁴, au cours de nos recherches sur l'apprentissage du français langue seconde nous avons pu constater que les erreurs de nos apprenants concernent surtout la position des éléments dans la phrase et des ajouts.

Voici quelques exemples collectés:

(1) *Donc, nous allons à analyser (Texte 10).*

On constate la mauvaise utilisation de la préposition *à* avec un verbe de mouvement. Le locuteur, influencé par sa langue maternelle, ajoute un élément qui n'est pas absolument nécessaire.

(2) *Les premiers quatre mois (Texte 11).*

Nous notons le mauvais emplacement de l'adjectif numéral cardinal que le locuteur place avant l'adjectif numéral ordinal.

(3) *Je veux raconter à vous cette histoire.*

Le mauvais usage du pronom personnel relève dans cet énoncé de l'influence de l'italien.

(4) *J'ai aimé beaucoup ce film.*

²⁴ À ce sujet Calvet affirme que «les interférences syntaxiques consistent à organiser la structure d'une phrase dans une langue B selon celle de la première langue A: ainsi un italoophone, sur le modèle courant de phrases comme *viene la pioggia* (la pluie arrive) ou *suona il telefono* (le téléphone sonne), pourra-t-il produire en français des phrases comme *sonne le téléphone*», CALVET Louis-Jean (2017), *La Sociolinguistique*, Paris, Collection: Que Sais-je?, Presses Universitaires de France, p. 25.

Nous remarquons que l’adverbe de quantité est placé après le verbe, alors qu’au passé composé on doit l’intercaler entre l’auxiliaire et le participe passé.

(5) *Il ne faut pas manger trop.*

On constate le même type d’erreurs avec l’adverbe de quantité *trop*.

Tableau 4
Interférences syntaxiques

	Erreurs collectées	Italien	Correction
Production écrite	(1) <i>Donc, nous allons à analyser (ajout).</i> (2) <i>Les premiers quatre mois (ordre erroné).</i>	(1) <i>Dunque, andremo ad analizzare.</i> (2) <i>I primi quattro mesi.</i>	(1) <i>Donc, nous allons analyser.</i> (2) <i>Les quatre premiers mois.</i>
Production orale	(3) <i>Je veux raconter à vous cette histoire (ordre erroné).</i> (4) <i>J’ai aimé beaucoup ce film (ordre erroné).</i> (5) <i>Il ne faut pas manger trop (ordre erroné).</i>	(3) <i>Voglio raccontarvi questa storia.</i> (4) <i>Ho amato molto questo film.</i> (5) <i>Non bisogna mangiare molto</i>	(3) <i>Je veux vous raconter cette histoire.</i> (4) <i>J’ai beaucoup aimé ce film.</i> (5) <i>Il ne faut pas trop manger.</i>

4. Les interférences lexicales

On parle d'interférences lexicales quand les connaissances acquises en langue maternelle interviennent dans l'acquisition du vocabulaire, qui sera toujours «en rapport avec les habitudes d'expression correcte dans la langue de base»²⁵.

Avant de donner des exemples dans le Tableau 5, il nous semble nécessaire de préciser que dans notre recherche nous avons tenu compte de la distinction entre ce phénomène, qui est individuel, et celui de l'emprunt lexical, qui est défini comme collectif, voire qui finit par s'imposer par l'usage²⁶.

Tableau 5
Interférences lexicales

	Français	Italien
Déviations de forme	(1) <i>nuovelles</i> (au lieu de «nouvelles») (2) <i>en suite</i> (au lieu de «ensuite») (3) <i>à fois</i> (au lieu de «quelquefois»)	(1) <i>nuove</i> (2) <i>in seguito</i> (3) <i>a volte</i>

²⁵ RUJAN Ștefania (1999), «Les interférences lexicales et l'analyse contrastive». In: *Annales d'Université Valahia, Târgoviste. Section d'Archéologie et d'Histoire*, n° 1, p. 192. D'autres études portant sur ce problème ont été conduites par Debyser (1971) et Füsün (2009).

²⁶ LAIDOUDI Assia, «Origines des interférences interlinguales lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE», *Multilinguales* [En ligne], 13 | 2020, mis en ligne le 15 juillet 2020, consulté le 16 mai 2023. URL: <https://journals.openedition.org/multilinguales/4723>.

Déviations de sens	(4) <i>nom (cognome)</i> (5) <i>affolé (sconvolto)</i> (6) <i>panne (guasto)</i> (7) <i>tourner (girare)</i> (8) <i>partout (ovunque)</i>	(4) <i>nome</i> (5) <i>affollato</i> (6) <i>panna (crema di latte)</i> (7) <i>tornare</i> (8) <i>per tutti</i> ²⁷
---------------------------	---	--

À la suite de notre analyse, les interférences lexicales affectent également la forme et le sens. Elles se manifestent lorsque certains mots qui ont la même origine latine ont connu une évolution différente ou lorsqu'il y a des différences au niveau sémantique (faux-amis): ceci est dû, à ce niveau, à la familiarité qui existe entre les structures des deux langues concernées, qui pousse les apprenants à puiser dans la LM en cas de difficulté.

5. Les erreurs interférentielles au niveau phonétique

L'interférence phonétique représente un champ aussi important. Elle se présente quand la perception et la reproduction des sons de la langue première influence la langue étrangère.

²⁷ Nous avons révélé cette déviation chez trois apprenants. La phrase concernée était la suivante: *Les écrans sont partout.*

Concernant la langue française, elle se compose de 26 lettres de l'alphabet²⁸ auxquelles correspondent 36 phonèmes²⁹, qui peuvent être définis comme «la plus petite unité de son, capable de produire un changement de sens»³⁰; de ce fait, le français fait recours aux combinaisons de lettres et aux signes diacritiques pour indiquer tous les sons produits.

Certaines phonèmes propres au français n'existent pas en italien. Tels sont, par exemple: *eu*, *e* muet, *ll* mouillés, les voyelles nasales et *u*, toujours prononcés de façon erronée par les apprenants italiens, et bien d'autres sons.

D'après notre observation, les erreurs les plus récurrentes sont dues à la mauvaise prononciation des phonèmes /k/, /ʃ/, /y/, /ɛ̃/ et /œ̃/.

²⁸ A [a], B [be], C [se], D [de], E [ə], F [ef], G [ze], H [af], I [i], J [ʒi], K [ka], L [el], M [em], N [en], O [o], P [pe], Q [ky], R [er], S [es], T [te], U [y], V [ve], W [dubleve], X [iks], Y [igræk], Z [zæd].

²⁹ Voyelles: [ɛ] **aigle**, **fête**; [ɛ̃] **lapin**, **plein**, **bain**; [œ] **peur**; [œ̃] **parfum**, **brun**; [a] **avion**; [ɔ] **fort**; [ɔ̃] **ton**; [ɑ] **pas**, **pâte**; [ã] **ange**, **vent**; [i] **lit**, **lyre**; [e] **école**, **aller**; [y] **tortue**; [ø] **deux**; [u] **genou**; [o] **mot**, **eau**, **saule**; [ə] **premier**.

Consonnes: [p] **pomme**; [t] **terre**, **vite**; [b] **balle**; [d] **dent**; [g] **gâteau**; [k] **cadeau**, **qui**, **képi**; [f] **neuf**, **photo**; [s] **serpent**, **tasse**, **nation**, **celui**, **ça**; [ʃ] **chat**, **tâche**, **schéma**; [v] **vache**, **vous**; [z] **zèbre**, **zéro**, **maison**, **rose**; [ʒ] **jupe**, **gilet**, **geôle**; [l] **lune**, **lent**, **sol**; [r] **robot**, **rue**, **venir**; [m] **mouton**, **mot**, **flamme**; [n] **nuage**, **animal**; [ɲ] **peigne**, **agneau**; [w] **oiseau**, **oui**, **fouet**; [j] **quille**, **yeux**, **piéd**, **panier**; [ɥ] **puit**, **huile**, **lui**.

³⁰ MAHA Fortunata Sæur (2007), *Notions élémentaires de l'expression orale du français*, Paris, L' Harmattan, p. 6.

Le phonème /k/ est généralement prononcé [cu] dans les mots comme *quand*, *équitation*, *liquide*, *qualité*, *oblique*.

Le phonème /ʃ/ est généralement prononcé [k] dans les mots comme *architecte*, *architecture*, *schéma*, *bronchite*.

Le phonème /y/ est généralement prononcé [u] comme dans les mots *tu*, *rue*, *salut*.

Le phonème /ɛ̃/ est généralement prononcé [i] comme dans les mots *vin*, *indécis*, *important*, *imbécile*.

Le phonème /œ̃/ est généralement prononcé [u] comme dans les mots *un*, *lundi*.

Tableau 6
Quelques interférences phonétiques

Français	Italien
/k/	[cu]
/ʃ/	[k]
/y/	[u]
/ɛ̃/	[i]
/œ̃/	[u]

Quant aux consonnes, elles sont identiques dans les deux langues. La seule différence, qui a été analysée dans bien d'études scientifiques³¹, est représentée par la différente articulation de la consonne rhotique uvulaire /ʁ/, remplacée par les apprenants italiens par la vibrante apico-dentale /r/.

Suite aux corrections et à l'exercice de la lecture à haute voix nous avons assisté à la disparition progressive de ces erreurs de prononciation, même si des cas ont persisté jusqu'à la fin des cours.

6. Comment surmonter ces obstacles?

D'après cette étude, il est évident que les erreurs récurrentes chez nos apprenants sont dues à l'interférence de l'italien. Elles sont bien familières aux enseignants ainsi que le risque d'une fossilisation dans les cours successifs de niveau intermédiaire.

Dans ce contexte, c'est à l'enseignant d'organiser et de suivre les apprenants dans leur formation avec plus d'attention pour mener à bien les objectifs visés.

³¹ On renvoie en particulier aux données collectées par Bianca Maria De Paolis dans l'article «Acquisition de la consonne rhotique en français L2 par des adultes italophones résidant en France». In: *Bollettino LFSAG* 2019, n. 3.

Il ne suffira pas de faire acquérir des connaissances sur les structures grammaticales, le vocabulaire et les règles du discours d'une façon traditionnelle, mais de créer une interaction continue, des sollicitations, de pousser les étudiants à réfléchir sur une réalité linguistique différente, pour leur permettre de prendre conscience de leur apprentissage.

Cela signifie que, à l'inverse de la LM, qui présente un certain nombre de structures mécaniques, «dire que le maniement d'une langue [...] s'effectue de façon inconsciente (une habitude, en quelque sorte) ne signifie absolument pas que l'on doive s'interdire tout recours à des activités mentales pleinement conscientes au cours du processus d'apprentissage»³².

Même si nous ne sommes pas capables d'indiquer des solutions définitives à ce sujet, néanmoins en nous appuyant sur notre expérience³³ il nous faut souligner que le recours à la langue maternelle dans les classes concernées par cette recherche s'est avéré comme un outil de support et un élément simplifiant pour les étudiants.

³² *PETITBON Claude (1971), «Linguistique et Enseignement des Langues Vivantes». In: La linguistique et l'enseignement des langues vivantes, Actes, Université de Saint-Étienne, Centre Interdisciplinaire d'étude et de recherche sur l'expression contemporaine, p. 39.*

³³ La raison d'être de cette étude découle d'une expérience de six ans d'enseignement et de réflexions sur le sujet abordé.

En effet, l’alternance de langue comme l’expliquent bien Leila Shobeiry & Nezhla Yabandeh n’est pas un indice de faiblesse ou d’incompétence de l’apprenant, mais:

un phénomène positif qui permet le recours à des stratégies compensatoires entre des langues connues de l’apprenant [...]. L’usage des alternances relais par l’enseignant, sert davantage à l’enrichissement de la fonction communicative et à l’appropriation de la langue étrangère. Elles permettent une plus grande fluidité de l’échange davantage centré sur la construction d’un sens en commun. En ce qui concerne l’apprenant, il recourt à ce type d’alternances afin de demander ou de donner une information³⁴.

L’enseignant peut, donc, élaborer des activités et des interactions qui prévoient l’alternance codique entre la LM et la langue à apprendre pour permettre aux élèves de surmonter plus facilement les difficultés rencontrées.

Malgré les inconvénients que ces «passages dynamiques»³⁵ d’une langue à une autre présentent (à force de mélanger les deux langues on pourrait risquer de ne pas apprendre à parler correctement la langue étrangère), il y a aussi des avantages, que les théoriciens n’ont pas cessé de mettre en lumière, et en même

³⁴ SHOBEIRY Leila & YABANDEH Nezhla (2020), «L’alternance codique langue maternelle/langue étrangère (FLE): stéréotypes et réalités d’un besoin pédagogique dans le contexte iranien». In: *Language Related Research*, Vol. 11, N. 5, November & December, p. 299.

³⁵ Nous avons emprunté cette définition à Maria Causa, *L’alternance codique dans l’enseignement d’une langue étrangère. Stratégies d’enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*, Berne, Peter Lang, 2002, p. 2.

temps un certain nombre de paramètres (tels que le degré de compétence des apprenants, la nature des activités, le contexte et le style de l'enseignant) dont il faut tenir compte, comme indiqué par Véronique Castellotti:

Les alternances de langue sont également fonction du style de l'enseignant, de son profil pédagogique ainsi que du type de méthodologie valorisé; il va de soi, en effet, qu'un tenant de la méthodologie structuro-globale audio-visuelle, par exemple, n'aura pas le même degré de tolérance vis-à-vis de l'emploi de la langue première dans sa classe qu'un praticien de l'approche communicative, ou, à fortiori, qu'un défenseur de la méthode traditionnelle³⁶.

Bien évidemment, il ne s'agira pas d'expliquer tous les détails par le biais de la LM, mais de clarifier, par exemple, les contenus ou les consignes les plus complexes.

L'emploi de cet *atout* a représenté pour nous un tremplin essentiel, car nos apprenants n'avaient pas encore de compétences linguistiques suffisantes à maîtriser la langue cible.

Pourtant, nous sommes d'avis qu'il faut tout d'abord accepter ces interférences, qui représentent un stade nécessaire du processus de formation, et

³⁶ CASTELLOTTI Véronique (2001), «Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues». In: *D'une langue à d'autres: pratiques et représentations*, Publications de l'Université de Rouen, p. 21.

***Quaderno n. 21 di «AGON» (ISSN 2384-9045)
Supplemento al n. 37 (aprile-giugno 2023)***

les utiliser comme point de départ d'une réflexion qui devrait sensibiliser les élèves sur les ressemblances entre les deux langues.

D'autres pistes pour surmonter ces obstacles pourraient être aussi la révision constante des règles incomprises et les explications d'ordre contrastif: autant d'occasions pour pousser les étudiants à prendre des risques.

BIBLIOGRAPHIE

ASTOLFI Jean-Pierre (Édition: 2020), L'erreur un outil pour enseigner, Paris, ESF.

BERTOLOTTO GIULIA (2016/2), «Utilisation et omission de l'article en italien et en français: une réflexion sur le potentiel d'un enseignement comparatif», Ela. Études de linguistique appliquée, n° 182.

BESSE Henri, PORQUIER Rémy (1984), Grammaire et didactique des langues, Paris, Hatier-Crédif.

BOUREUX Magali (2012), L'italophonie en FLE. Effets de la langue maternelle sur l'enseignement. Apprentissage de l'oral en Français Langue Etrangère, Padova, Tracciati.

BOUTON Charles Pierre (1975), L'acquisition d'une langue étrangère, Paris, Klincksieck.

CALVET Louis-Jean (2017), La Sociolinguistique, Paris, Collection: Que Sais-je? Presses Universitaires de France.

*CASTELLOTTI Véronique (2001), «Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues». In: *D'une langue à d'autres: pratiques et représentations*, Publications de l'Université de Rouen.*

CASTELLOTTI Véronique (2001), La langue maternelle en classe de langue, Paris, CLE International, 2001.

CAUSA Maria (2002), L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère, Berne, Peter Lang.

*DEBYSER Francis (1970), «La linguistique contrastive et les interférences». In: *Langue française, n° 8. Apprentissage du français langue étrangère.**

*DEBYSER Francis (1971), «Comparaison et interférences lexicales (français-italien)». In: *Le Français dans le monde, n° 81, pp. 51-57.**

**Quaderno n. 21 di «AGON» (ISSN 2384-9045)
Supplemento al n. 37 (aprile-giugno 2023)**

DE PAOLIS Bianca Maria (2019), «Acquisition de la consonne rhotique en français L2 par des adultes italophones résidant en France». In: *Bollettino LFSAG*.

FÜSUN Şavlı (2009), «Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français». In: *Synergies Turquie*, n° 2, pp.179-184.

HAEGEMAN Liliane (1992), «La théorie générative et l'acquisition des langues secondes: la position des adverbes en français et en anglais», *Cahiers de linguistique française 13 – Volume 22*, Faculté des Lettres, Université de Genève.

HAMERS Josiane, BLANC Michel (1983), *Bilingualité et Bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Mardage Éditeur.

KOENRER Ernst Frideryk Konrad, NIEDEREHE Hans-Josef, VERSTEEGH Kees, AROUX Sylvai (2000), *History of the Language Sciences / Geschichte Der Sprachwissenschaften / Histoire Des Sciences Du Langage. 1. Teilband*, Berlin, Walter de Gruyter.

MACKEY William (1976), *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Éditions Klincksieck.

MAHA Fortunata Sœur (2007), *Notions élémentaires de l'expression orale du français*, Paris, L'Harmattan.

MANGIANTE Jean-Marc, PARPETTE Chantal (2011), *Le Français sur objectif universitaire*, PUG, Grenoble.

MUCCHIELLI Alex (1981), *Les motivations*, Paris, Presses Universitaires de France.

PETITBON Claude (1971), «Linguistique et Enseignement des Langues Vivantes». In: *La linguistique et l'enseignement des langues vivantes*, Actes, Université de Saint-Étienne, Centre Interdisciplinaire d'étude et de recherche sur l'expression contemporaine.

Quaderno n. 21 di «AGON» (ISSN 2384-9045)
Supplemento al n. 37 (aprile-giugno 2023)

RUJAN Ștefania (1999), «Les interférences lexicales et l'analyse contrastive». In: *Annales d'Université Valahia, Târgoviste. Section d'Archéologie et d'Histoire*, n° 1.

SHOBEIRY Leila & Yabandeh Nezhla (2020), «L'alternance codique langue maternelle/langue étrangère (FLE): stéréotypes et réalités d'un besoin pédagogique dans le contexte iranien». In: *Language Related Research*, Vol. 11, n° 5, November & December, pp. 293-325.

WEINREICH Uriel (1953), *Languages in contact: Findings and Problems*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

SITOGRAFIE

DUBOIS Jean, MATHÉE Giacomo, GUESPIN Louis, MARCELLESI Christiane, MARCELLESI Jean-Baptiste, MÉVEL Jean-Pierre (1994), *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, Première Édition, URL: <https://ia800503.us.archive.org/8/items/DictionnaireDeLinguistiqueDubois/Dictionnaire-de-Linguistique-Dubois.pdf>, consulté en ligne le 21/05/2023.

LAI DOUDI Assia, «Origines des interférences interlinguales lexicales dans les productions écrites des apprenants de FLE», *Multilinguales* [En ligne], 13 | 2020, mis en ligne le 15 juillet 2020, consulté le 16 mai 2023. URL: <https://journals.openedition.org/multilinguales/4723>.

HOHENECKER Lukas, *Le rôle de la langue française dans les relations internationales*, Université des Sciences Economiques et Commerciales de Vienne – Autriche, consulté en ligne le 07/05/2023, URL: <https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones5/hohenecker.pdf>.