



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ECHAHID HAMMA LAKHDAR, EL-OUED
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISES



Mémoire élaboré en vue de
L'obtention du diplôme de **Master**
Option : **Didactique et Langues Appliquées**

Thème:

**Pour le développement d'une compétence
idiomatique chez les apprenants de FLE: Cas de
l'enseignement- apprentissage des locutions
verbales au niveau de la 2^{ème} A. S.**

Sous la direction de:

Dr Abdelmalek DJEDIAI

Présenté et soutenu publiquement par:

MANSOURI Racha et SELMI Amira

El- Oued le...../...../2021

Membres du jury

Président:	MESBAHI Khaled	M. C. (A)	Université E. H. LAKHDER -El-Oued
Rapporteur:	DJEDIAI Abdelmalek	M. C. (A)	Université E. H. LAKHDER -El-Oued
Examineur:	KOBBI Nassima	M. A. (A)	Université E. H. LAKHDER -El-Oued

Année universitaire: 2020- 2021



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ECHAHID HAMMA LAKHDAR, EL-OUED
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISES



Mémoire élaboré en vue de
L'obtention du diplôme de **Master**
Option : **Didactique et Langues Appliquées**

Thème:

**Pour le développement d'une compétence
idiomatique chez les apprenants de FLE: Cas de
l'enseignement- apprentissage des locutions
verbales au niveau de la 2^{ème} A. S.**

Sous la direction de:

Dr Abdelmalek DJEDIAI

Présenté et soutenu publiquement par:

MANSOURI Racha et SELMI Amira

El- Oued le...../...../2021

Membres du jury

Président: MESBAHI Khaled M. C. (A) Univers E. H. LAKHDER -El-Oued
Rapporteur: DJEDIAI Abdelmalek M. C. (A) Université E. H. LAKHDER -El-Oued
Examineur: KOBBI Nassima M. A. (A) Université E. H. LAKHDER -El-Oued

Année universitaire: 2020- 2021

Remerciements

On tient à profiter de cette occasion pour exprimer nos sincères remerciements, et nos profondes gratitudes à toutes les personnes qui nous ont aidés pour réaliser ce travail de recherche.

Tout particulièrement:

Notre encadreur Dr DJEDIAI Abdelmalek dont l'aide et le soutien étaient à la source de la réalisation de ce travail.

On le remercie énormément pour ses encouragements, ses orientations, sa disponibilité, sa gentillesse et sa modestie.

Nos parents, nos frères et nos sœurs qui ont toujours été à nos côtés.

Nos collègues et nos amis qui nous ont accompagnés durant tout ce travail.

Remerciements

Après avoir rendu grâce à Dieu le Tout Puissant et le Miséricordieux, nous tenons à remercier tous ceux qui ont participé de près où de loin à la réalisation de ce mémoire :

Une profonde reconnaissance va à notre encadreur le docteur Abdelmalek DJEDAI pour sa disponibilité, sa clairvoyance et tous ses conseils qui nous ont éclairée la voie de la recherche.

Nous remercions tous les membres du jury qui nous ont fait l'honneur de lire et d'évaluer ce travail.

Nos chaleureux remerciements vont à notre enseignant le professeur Saleh KHENNOUR pour son aide et ses encouragements.

Nous présentons aussi tous nos gratitude à l'ensemble des personnes du département de français notamment Dr. Mohamed lamine GHOULI.

Dédicace

Je dédie ce travail à mes chers parents qui étaient, ils sont et ils resteront la bougie qui illumine ma vie.

RACHA

Dédicace

C'est avec grande plaisir que je dédie ce travail

A l'être la plus cher de ma vie, ma mère Naima

A celui qui m'a fait de moi une femme, mon père Moncef

Vous avez toujours été à mes cotés pour me soutenir et m'encourager, que ce travail traduit
ma gratitude et mon affection.

A la mémoire de mon grand père maternel Abdelkader ma source d'inspiration.

A mes très chers frères Abderrahmen et Nacer , mes belles sœurs Amina et

Hala, aucun dédicace ne pourrait exprimer mes gratitude.

A mon fiancé Souhaib qui m'a toujours soutenu tout au long de ce travail.

A ma meilleure amie Hala et toutes les amies pour leurs encouragements.

Au Dr. Rafik BEDDIAR pour son aide et ses soutiens.

A tous les membres de ma famille, toute personne qui porte le nom SELMI et tous
ceux qui ont participé à ma réussite.

Merci

AMIRA

Résumé

Notre étude porte sur la question du développement d'une compétence idiomatique dans le cadre lexico-grammatical. Elle met l'accent sur l'un l'enseignement- apprentissage de l'un des faits idiomatique à savoir l'apprentissage des locutions verbales chez les apprenants arabophones non natifs ,où il y a des difficultés du choix idiomatique entre un verbe composé dans la langue d'apprentissage et son équivalent dans la langue maternelle. On constate que l'apprentissage des locutions verbales est une problématique majeure chez nos apprenants, les lacunes relatives aux ces locutions sont la source des erreurs des apprenants. c'est pourquoi notre mémoire propose une approche d'enseignement-apprentissage des locutions verbales où un tel enseignement permet de palier les difficultés du choix idiomatique entre la langue d'apprentissage et la langue maternelle. Ceci nous a conduits à traiter ce problème à travers un travail d'enquête et d'expérience que nous avons fait à quelques établissements au niveau du lycée de la willaya d'El-Oued.

Mots clés: idiomatique, locution verbale, compétence lexico-grammaticale, enseignement-apprentissage, FLE.

Abstract

Our study focuses on the development of an idiomatic competence in the lexico-grammatical framework. It emphasizes the learning of verbal expressions in non-native learners, where there are difficulties in the idiomatic choice between a compound verb in the language of learning and its equivalent in the mother tongue. She notes that the learning of verbal phrases is a major problem for our learners, the deficiencies relating to these phrases are the source of learners' errors. This is why our thesis proposes a teaching-learning approach to compound verbs, including which such teaching makes it possible to overcome any confusion of the idiomatic choice between the target language and the mother tongue. This has led us to deal with this problem through investigative and experimental work that we intend to do in a few establishments at the high school level.

Keywords: idiomatic, verbal expression, lexico-grammatical competence, teaching-learning, FFL.

ملخص

تركز دراستنا على تطوير الكفاءة الاصطلاحية في الإطار المعجمي النحوي. والتي تؤكد على تعلم التعبيرات اللفظية لدى المتعلمين غير الناطقين بها ، حيث توجد صعوبات في الاختيار الاصطلاحى بين الفعل المركب في لغة التعلم وما يعادله في اللغة الأم. وتشير إلى أن تعلم العبارات اللفظية يمثل مشكلة كبيرة لمتعلمينا ، وأن أوجه القصور المتعلقة بهذه العبارات هي مصدر أخطاء المتعلمين. وهذا هو السبب في أن أطروحتنا تقترح نهجاً تعليمياً للأفعال المركبة ، الذي يشمل تعليماً يسمح بالتغلب على أي خلط في الاختيار الاصطلاحى بين اللغة الهدف واللغة الأم. وقد دفعنا هذا إلى التعامل مع هذه المشكلة من خلال العمل الاستقصائي والتجريبي الذي نعتمد القيام به في عدد من الثانويات. وتحليل النتائج المتوصل إليها عن طريق الاستفسار.

الكلمات المفتاحية: التعبير الاصطلاحى ، التعبير اللفظي ، الكفاءة المعجمية النحوية ، التدريس والتعلم ، الفرنسية كلغة أجنبية.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	9
CHAPITRE 01: La langue: idiome social.....	15
I.1. Tout est idiomatique dans la langue	16
I.2. Pertinence conceptuelle de l'idiomaticité.....	17
I.3. Les dimensions de l'idiomaticité selon GREIMAS: interlinguistique/intralinguistique....	18
I.4. Types de l'idiomaticité	19
I.4.1. Interidiomaticité	19
I. 4.2. Interidiomaticité	20
I.4.3. Entreidiomaticité	20
I.5. Notion adoptée : Une double dimension idiomatique	21
I.6. Les divers plans de l'idiomaticité.....	22
I.6.1. L'idiomaticité sur le plan phonétique et phonologique	22
I.6.2. L'idiomaticité sur le plan lexical	23
I.6.3. L'idiomaticité syntaxique	24
I.7. L'idiomaticité dans les expressions	24
I.7.1. Les collocations	25
I.7.2. Les locutions.....	27
I.7.3. Les parémies.....	28
I.7.4. Les énoncés usuels	29
I.8. L'apprenant non natif face à l'idiomaticité	30
I.8.1. Difficultés de réception	31
I.8.2. Difficultés de production.....	32
I.9. Idiomaticité et culture.....	32
I.10. La compétence idiomatique chez l'apprenant non natif	33
CHAPITRE 02: L'idiomaticité dans la locution verbale	36
II.1. Locution et locutionnalité	37
II.2. Les caractéristiques de la locution	38
II. 2.1. La polylexicalité.....	38
II. 2.2. Le figement	39
II. 2.3. La compositionnalité du sens	40
II.2.4 L'idiomaticité.....	40
II.3. Locutions et notions proches.....	40

II.3.1. Locution et expression ordinaire.....	41
II. 3.2. Locution et mot composé.....	41
II. 3.3. Locution et collocations.....	41
II.4. Les classes locutionnelles.....	42
II.4. 1. La locution nominale.....	43
II. 4. 3. La locution adjectivale.....	45
II.4.4. La locution adverbiale.....	46
I.4.5. La locution prépositive.....	46
I.4.6. La locution déterminative.....	47
II.4.7. La locution pronominale :.....	48
II.4.8. La locution conjonctive.....	48
I.5. Les composantes de la locution verbale.....	49
II.6. Les dimensions idiomatiques de la locution verbale.....	49
II.8.2. La dimension entre-idiomatique des locutions verbales.....	50
II.8.2. Locution intra-idiomatique.....	51
I.9. L'apprenant face la locutionnalité verbale.....	51
II.9.2. L'apprenant non natif face à la locutionnalité verbale.....	52
II.10. Une approche didactique idiomatique pour développer chez l'apprenant une compétence locutionnelle.....	53

CHAPITRE 03: Difficultés d'apprentissage et recommandations: Analyses des résultats expérimentaux.....54

III.1. Terrain d'enquête.....	55
III.2. Corpus et échantillon enquêté.....	55
III.3. Méthodes et collecte des données.....	55
III.3.1. L'élaboration de l'activité de l'expérimentation.....	56
III.3.1.1- Des locutions verbales inter-idiomatique.....	56
III.3.1.2-Des locutions verbales entre-idiomatique.....	56
III.3.1.3-Consigne de l'exercice.....	57
III.3.1.4-Le déroulement de l'expérience.....	57
III.4. Analyse de l'expérimentation.....	57
III.4.1. Résultats.....	57
III.4.2. Analyse du bilan global.....	59
III.4.3. Analyse des résultats de quelques cas locutionnels.....	59

CHAPITRE 4 : Difficultés d’enseignement et recommandations: Analyses des résultats du questionnaire.....	64
IV.1. L’élaboration du questionnaire.....	66
IV.1.1. Public d’enseignants.....	66
IV.1.2. Axes du questionnaire.....	66
IV.2. Analyse et interprétation des résultats du questionnaire.....	69
IV.2.1. Profils des enseignants enquêtés.....	69
IV.2.2. Stratégies de l’enseignement de la grammaire.....	69
IV.2.3. Difficultés d’apprentissage des locutions verbales :.....	70
IV.2.4. Origine et causes de difficultés d’ordre idiomatique.....	72
IV.2.5. Origine et causes de difficultés d’enseignement.....	73
IV.2.6. proposition pour remédier les difficultés d’apprentissage des.....	74
IV.3. Synthèse et recommandations didactiques.....	75
CONCLUSION GENERALE.....	76
LISTE BIBLIOGRAPHIQUE.....	79
ANNEXES.....	82

Introduction

Traditionnellement la grammaire est conçue comme l'ensemble de règles, catégories et définitions qui rendent compte du système de la langue. Avec l'évolution de la didactique des langues à travers le temps et les croyances pédagogiques, il découle l'idée que l'importance de l'enseignement de la grammaire ne porte pas seulement sur la compilation de connaissances grammaticales, mais sur l'idée de trouver au cours de l'étude de la langue étrangère les éléments langagières dont le locuteur a besoin pour communiquer ses pensées et ses sentiments. Cette ouverture d'esprit conduit à comprendre que la place qui occupe la grammaire dépend de la conception et des intuitions pédagogiques des enseignants et des apprenants. Alors la place la plus importante dans un processus d'enseignement/apprentissage est consacrée à l'apprenant et à l'utilisation effective de la langue pour communiquer. Cette dernière effectivité peut être atteinte à travers un enseignement significatif de la grammaire.

Parmi les objectifs grammaticaux marqués est de développer chez les apprenants de FLE une compétence grammaticale d'ordre verbale, autrement dit: l'apprentissage de lexique verbal dont les verbes composés, ou ce qu'on appelle des locutions verbales. Or, la partie locutionnelle est toujours la source des difficultés et des ambiguïtés dans l'enseignement-apprentissages des langues étrangères. Car, les faits locutionnels sont souvent des exceptions et des écarts par rapports aussi bien à la norme du français que par rapport à la langue maternelle. Il n'est pas évident pour un arabophone de FLE que *avoir l'air* a le sens de *sembler* ou de *paraître*, il n'est pas évident pour lui qu'on dit dans des situations particulières des énoncés, expressions et des séquences comme *à vos souhaits, Je vais bien* (dans le sens de être en bon état), *Il touche un bon salaire, François posé un lapin, Face au public, il avait un chat dans la gorge*, etc. Ces fait marquent un particularité par rapport aux faits langagier ordinaire. On parle dans ce cas des formes idiomatiques qui marquent les différentes séquences de la langue dont les locutions verbales comme *avoir l'air, poser un lapin, avoir bonne mine, avoir l'impression*, et pour un apprenant non natif même des locution verbales de tous les jours comme *aller bien, avoir faim, avoir besoin* apparaissent idiomatiques par rapport au verbes de sa langue maternelles où ces verbes composés sont exprimées avec des mots simples.

Ce potentiel idiomatique de locutions verbales crée des difficultés d'apprentissage qui mènent l'apprenant non natifs à commettre des erreurs, il est fréquent d'après nos observations en tant qu'enseignantes des erreurs comme *je suis soif, je besoin, je suis 12 ans*, etc.

Puisque il pense avec son idiome maternel lors de la réception ou la production de ces locutions verbales.

Notre travail de recherche consiste à savoir les difficultés d'apprentissage des locutions verbales chez les apprenants. Nous partons de l'hypothèse que l'apprenant pense dans sa langue maternelle comme idiome, c'est dire façon de pensée collective sociale différente de l'idiome d'apprentissage. Ainsi, ces erreurs et difficultés sont dues au manque de compétence idiomatique d'ordre grammatical relative à ces locutions verbales et leurs particularités linguistiques.

Nous entamons cette recherche qui porte sur de la question fondamentale suivante:

Comment développer chez l'apprenant une compétence idiomatique d'ordre grammatical relative aux locutions verbales quant à leur réception et production? C'est à dire comment palier les lacunes et les difficultés relatives à l'usage des locutions verbales ?

De cette question nodale découlent de nombreuses questions partielles :

- Quelle est l'origine de difficultés relatives à l'apprentissage des locutions verbales?
- Où résident les difficultés et les spécificités des ces locutions ?
- Comment ces locutions sont enseignées-apprises dans nos classe, et particulièrement au niveau secondaire ?
- Quelles méthodes, approches et stratégies didactiques sont à recommander pour résoudre les difficultés et améliorer l'enseignement-apprentissage des locutions verbales ?

Pour répondre à ces questions, nous partons des hypothèses suivantes:

- L'apprenant arabophone de FLE, en manquant de compétences idiomatiques locutionnelles, trouve des difficultés majeures lors de l'apprentissage des locutions verbales.
- Ces difficultés sont dues à la charge idiomatique de ces locutions. Dans ce sens, ces locutions sont construites selon une idiomaticité purement française alors que l'apprenant tente de les construire selon la pensée de son idiome maternelle. De cela viennent les erreurs comme *je suis soif* (au lieu d'avoir soif), *je besoin* (au lieu d'avoir besoin), *je suis 12 ans* (au lieu d'avoir 12 ans), *je pose confiance à mon frère* (au lieu de *faire confiance*), *toute ma famille est bien* (au lieu d'*aller bien*), etc.

Notre choix du thème est motivé, d'une part, par notre expérience avec les difficultés d'apprentissage relatives aux locutions verbales et le fait de leur importance qui permet à un

apprenant de communiquer correctement. D'autre part, l'originalité du thème qui nous a mené de l'aborder et de traiter une question importante sur le plan didactique et linguistique.

Quand à l'étape empirique de la recherche, nous avons choisi de mener une expérimentation auprès des apprenants de 2^{ème} années secondaire (filiale langues étrangères) et une enquête par questionnaire auprès d'un public des enseignants composé de 20 enseignants.

Pour concrétiser cette démarche, notre travail sera divisé en quatre chapitres : les deux premiers sont d'ordre. Le premier chapitre est intitulé *La langue: idiome social*. Dans ce chapitre nous définirons l'idiomaticité comme concept de base dans notre travail et la notion en termes de laquelle la problématique de la locution verbale va être abordée. Nous exposons les divers types et dimensions des l'idiomaticité entre les langues. Nous montrons ses divers plans où elle apparaît. Nous tenterons également d'expliquer les difficultés de l'enseignement-apprentissage de ce fait idiomatique et de développer la notion de la compétence idiomatique qui est nécessaire pour un apprenant non natif.

Le deuxième chapitre a pour intitulé *Les locutions verbales et idiomaticité*. Dans ce chapitre, nous tenterons tout d'abord de définir les locutions, d'énumérer leurs principales caractéristiques ainsi que leurs différents types. Ensuite, nous allons aborder les dimensions idiomatiques dans les locutions verbales qui créent chez l'apprenant arabophone des difficultés d'ordre grammaticales.

La deuxième partie est pratique et comprend deux chapitres. Dans un premier chapitre nous allons expliquer notre démarche de travail à travers l'expérimentation puis nous allons en analyser les résultats pour arriver à diagnostiquer les origines des difficultés, et ce, pour reformuler des recommandations.

Le deuxième chapitre pratique se base sur les résultats du questionnaire destinés aux enseignants pour renforcer les résultats de l'expérimentation, pour établir un état des lieux sur l'enseignement-apprentissage des locutions verbales au secondaire, et pour établir enfin des recommandations basé sur la réalité du terrain et les points de vues des enseignants comme praticiens du domaine auquel ils peuvent apporter des remèdes.

Chapitre 01 :

La langue: Idiome social

Dans cette étude, nous allons aborder le phénomène de l'idiomaticité. Nous tentons dès lors dans ce chapitre de cerner ce concept, de le définir dans le sens commun et dans les sens linguistique conventionnel. Nous présentons par la suite les différents contours théoriques de ce concept à partir de ses diverses dimensions et typologies. Nous montrons avec des exemples que le phénomène de l'idiomaticité se rapporte à chaque langue et qu'il touche de divers plans de la langue (phonétique, lexicale, syntaxique, etc.). Il apparaît sous forme diverse, telles les séquences des mots dites collocation et locution ; cette dernière est notre centre d'intérêt dans ce travail. Nous montrons également l'importance de ce terme et sa pertinence à distinguer les faits qui diffèrent chaque langue de l'autre, puis nous focalisons sur le fait que cette différence idiomatique entre les langues crée de difficultés d'apprentissage chez les apprenants non natifs. Ainsi, pour résoudre les difficultés se rapportant à l'idiomaticité, il faut insister sur le développement de la compétence idiomatique. Donc développer une compétence de l'usage (production ou réception) des locutions verbales n'est qu'une partie de cette compétence idiomatique.

I.1. Tout est idiomatique dans la langue

Dans le sens commun, l'idiomaticité est un concept général qui renvoie à des phénomènes tellement large dans la langue. Il est un mot dérivé du mot *idiome* qui, comme le montre son sens étymologique, revient au mot grec *idioma* ou *idios* qui veut dire « chose propre »¹ ou selon LAROUSSE « caractère propre »², c'est-à-dire ce qui est particulier à une langue. D'où le sens général du mot idiome qui renvoie dans le sens courant à la langue d'une manière générale, selon HACHETTE, idiome veut dire : « Langue propre à une nation »³. Il est donc dans le sens commun synonyme de langue. Or, quel est donc l'intérêt du concept idiomaticité et quel phénomène linguistique auquel renvoie ? Pour répondre, nous devons donc consulter quelques définitions linguistiques de ce terme.

¹E. LITRE, *Dictionnaire Le Littré*, Québec, 2009, logiciel en ligne Disponible sur: <http://dictionnairelelitre.googlecode.com/files/Littrélinux2.0.tar.bz2>, Téléchargé le 05/06/2014.

² LAROUSSE, *Dictionnaire : langue française*, En ligne: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/idiome/41442>, Consulté le 12/ 04/ 2020.

³ *Dictionnaire HACHETTE*, éd. 2010. Paris. HACHETTE, 2010.

I.2. Pertinence conceptuelle de l'idiomaticité

Dans les écrits linguistiques, la notion d'idiomaticité se rapporte souvent à certaines séquences qualifiées d'idiomatiques comme les proverbes: (comme par exemple : tel père, tel fils). Mais, ce n'est qu'une vue limitée de l'idiomaticité. Car, à partir du sens commun de l'idiomaticité, certains linguistes ont montré que l'idiomaticité dépasse cette restriction conceptuelle. GREIMAS a déclaré à ce propos que « ...étant idiomatique tout ce qui propre à une langue donnée, toute langue est idiomatique en tant que-t-elle »⁴. Donc, « propre à une langue » veut dire ce qui diffère une langue par rapport à l'autre. C'est-à-dire l'idiomaticité renvoie à toute forme de différence entre les langues comparées l'une par rapport à l'autre. Ainsi, G. F. HAUSMANN a déclaré que « Tout est idiomatique dans les langues »⁵, car, comme le précise G. F. HAUSMANN lui-même:

*« Dans une langue étrangère, tout est différent. Seulement on n'en a pas conscience immédiatement. Cette différence, on la découvre au fur et à mesure qu'on plonge et qu'on pénètre plus avant dans cet univers. »*⁶.

En effet, un français natif ne sent pas qu'une simple expression telle *comment-allez vous* est spécifique à sa langue si on la compare à la langue arabe où l'emploi du verbe *aller* dans ce contexte apparaît bizarre et étrange. D'où le caractère idiomatique de cette expression.

Comme l'a précisé A. M. DJEDIAI « l'idiomaticité est un degré de différence entre les modes de pensée des sociétés traduit en degrés de différence de leurs signes linguistiques »⁷. Elle est dans ce sens toute forme linguistique, que ce soit, qui existe dans une langue alors qu'il n'existe pas littéralement dans l'autre langue. Un simple phonème comme /V/ qui existe en français alors qu'il n'existe pas en arabe est un exemple d'idiomaticité pour un apprenant arabophone de FLE. Une expression telle *comment-allez vous* contient un degré d'idiomaticité, elle est donc idiomatique, car, le verbe *aller* a un sens qui diffère de son équivalent dans la langue arabe, où pour exprimer l'idée de *comment-allez vous* on fait

⁴ I. G. REY, *La phraséologie de français*. Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2002, p. 67.

⁵ Franz Josef HAUSMANN, « Tout est idiomatique dans les langues », In: Michel MARTINS-BALTAR (dir.), *La locution entre langue et usage*, Paris, ENS Editions, 1997, p. 277.

⁶ Ibid.

⁷ A. M. DJEDIAI, « De la compétence (inter) idiomatique à travers *Le rocher de tanios* d'A. Maalouf », *Multilinguales*, N° 6, Université de Bejaia, 2015, p. 205, Disponible sur: <http://www.univ-bejaia.dz/documents/Multilinguales6.pdf>, Consulté le 17/04/2018.

recours à une expression complètement différent. C'est pour cette raison, traduire le fait idiomatique ne se fait pas d'une manière littéral. Car, ce qui existe dans une langue peut ne pas exister dans une autre, ou il existe d'une manière différente. Pour l'apprenant d'une langue étrangère, l'idiomaticité est ce qui existe d'une manière différente de notre langue maternelle.

On conclut de cette dernière définition donc que l'idiomaticité est tout ce qui différencie une langue par rapport à l'autre, que ce soit cette différence, et non seulement au niveau des expressions dites idiomatiques qui ne sont qu'une partie de l'idiomaticité.

On trouve aussi cette même conception de l'idiomaticité chez A. G. REY, qui en choisissant la même définition donnée par M. H. ROBERTS, dit :

« M. H. ROBERTS l'a d'abord définie dans un sens plus large, en tant que façon de penser particulière d'un peuple. L'idiomaticité d'une langue donnée selon cette définition serait le reflet de la conception que les usagers ont du monde »⁸

Ce qui veut dire que l'idiomaticité a un sens plus large qui couvre toute pensée spécifique à un peuple traduit en une forme linguistique particulière. C'est la même définition synthétique présentée par A. M. DJEDIAI :

« ...l'idiomaticité renvoie à tout trait de différence entre les langues dont l'origine ne serait expliquée que par le facteur de différence de la représentation sociale mémorielle du monde au niveau de la pensée »⁹

Ainsi, dans ce travail, nous choisissons une conception plus large de l'idiomaticité. Elle couvre toute différence linguistique d'une langue comparée par une autre langue, Cette différence peut être phonologique, phonétique, lexicale, syntaxique, expression, etc.

I.3. Les dimensions de l'idiomaticité selon GREIMAS: interlinguistique/intralinguistique

L'idiomaticité dans le sens entendu plus haut est une notion généralement liée au système de la langue aussi bien en tant que norme qu'en tant qu'usage. Elle se situe à deux niveaux; d'une part à ce qui distingue les normes linguistiques entre elles, autrement dit: la différence entre

⁸ I. G. REY, Op., Cit., p. 68.

⁹ A. M. DJEDIAI, « La compétence lexico-grammaticale du genre chez les apprenants du français langue étrangères : Problématique de compétence idiomatique », in: *Synergie Algérie*, N. 27, 2019. p. 34, Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie27/algerie27.html>, Consulté le 12/04/ 2021.

deux langues où le sens d'idiomaticité se limite généralement à son sens strict, et d'autre part ce qui distingue les usages par rapport à leurs normes perspectives dans la langue elle-même. L'idiomaticité en tant que spécificité de la pensée sociale apparaît selon deux angles de vue. Soit que les faits d'une langue sont comparés aux faits d'une autre langue, comme si on retrace les différentes modes de pensée sociales entre les français et les arabes à travers les différences de leurs langues. GREIMAS¹⁰ appelle cette forme ou dimension d'idiomaticité de l'idiomaticité interlinguistique. Soit on retrace les différentes modes de pensée des différents groupes sociaux parlant la même langue à travers les variétés de cette même langue, comme si on retrace par exemple les expressions proverbiaux propres au français de Québec. Dans ce cas l'idiomaticité prend selon GREIMAS une dimension intralinguistique.

Ces deux dimensions d'idiomaticité qui sont défendues par GREIMAS sont aussi réclamées par HAUSMAN¹¹ et bien d'autres qui refusent de cerner l'idiomaticité dans le sens restreint de ces expressions figurées. Ces dernières ne sont que des cas modèles d'une idiomaticité interne c'est-à-dire intralinguistique.

I.4. Types de l'idiomaticité

On se basant sur les deux dimensions de l'idiomaticité, on distingue trois types d'idiomaticité :

I.4.1. Interidiomaticité

On parle d'un cas d'interidiomaticité lorsque le fait de la langue marque une dimension idiomaticité d'ordre interlinguistique¹², comme le précise cette citation :

*« Ce terme renvoie à la dimension interlinguistique de la langue. Autrement dit: la différence remarquable si on compare la langue avec une autre langue. Toute différence de la langue française par rapport à la langue arabe est un exemple de l'interidiomaticité. »*¹³

¹⁰ GREIMAS cité par A. G. REY, Op., Cit.

¹¹ F. J. HAUSMANN, Op., Cit.

¹² A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 36.

¹³ C. CHETIOUI et S. REGOUTA, *Vers une approche idiomaticité pour le développement de la compétence lexico-grammaticale chez les apprenant du FLE : Cas de l'enseignement-apprentissage du genre grammatical au niveau primaire à El-Oued*, Mémoire de Master, Dir. A. M. DJEDIAI, Université d'El-Oued, 2018, p. 17, Disponible : Bibliothèque de la faculté des lettres et des langues d'El-Oued.

Il s'agit ici d'un sens large de l'idiomaticité prise dans un sens comparatif entre les langues, et c'est exactement le sens entendu par GREIMA et HAUSMANN quand il dit comme nous l'avons vu plus haut que tout est idiomatique dans la langue aux yeux de l'étranger. Cette forme d'idiomaticité touche des phénomènes nombreux de la langue. Si nous comparons par exemple un simple fait comme le genre grammatical. Nous constatons qu'il représente un bon exemple de l'idiomaticité interlinguistique, care un mot comme chaise est féminin dans la pensée et par conséquent dans la langue française, mais il est masculin dans l'idiomaticité arabe¹⁴.

I. 4.2. Interidiomaticité

On parle de l'intraidiomaticité quand le fait de la langue marque une différence par rapport à la norme même de cette langue :

« Au contraire de l'interidiomaticité vue en comparant la langue au niveau externe, c'est-à-dire comparée avec une autre langue, l'intra-idiomaticité résulte de la dimension intralinguistique, c'est à dire à l'intérieure de la même langue. »¹⁵

C'est exactement le sens restreint de l'idiomaticité (dimension intralinguistique) qui couvre la plupart des expressions qualifiées traditionnellement d'idiomatiques, parce qu'elle représente une différence ou plutôt exception par rapport à la norme. En effet, si on qualifie une expression telle *une hirondelle ne fait pas le printemps*, c'est parce qu'elle diffère de l'habitude : où on cite *l'hirondelle* et *le printemps* sans qu'il y ait vraiment ni *hirondelle* ni *printemps*. Son sens global diffère et crée donc écart intraidiomatique.

I.4.3. Entreidiomaticité

On parle de l'entre-idiomaticité lors que les deux langues se rencontrent :

« A l'encontre du cas de l'interidiomaticité où les modes de pensée diffèrent à travers la différence de leurs manifestations linguistiques, la dimension entreidiomatique renvoie, par le suffixe entre et la base idiomatique, à la rencontre entre les idiomes ou plutôt à un degré zéro d'écart idiomatique

¹⁴ Voir à ce propos A. M. DJEDIAI, Op., Cit..

¹⁵ C. CHETIOUI et S. REGOUTA, Op., Cit.

où les modes de pensée, les visions du monde et les représentations se correspondent et s'accordent pour se manifester sous formes des choix linguistiques uniques et communs.»¹⁶

Il ne s'agit pas ici d'une vraie idiomaticité, mais tout simplement, c'est degré zéro de différence entre les langues. Ainsi, le genre grammatical du mot *table* est un fait entreidiomatique entre le français et l'arabe puisque il est vu comme féminin dans les deux pensées sociales (française et arabe).

I.5. Notion adoptée : Une double dimension idiomatique

L'idiomaticité interlinguistique, ou l'interidiomaticité, réside dans ce qui est particulier à une langue par rapport à une autre langue. Cette vision comparative est importante pour un apprenant d'une langue étrangère qui, sans faire attention, la comparaison et l'influence de sa pensée maternelle s'imposent. Car, en pensant dans sa langue d'origine, l'apprenant trouve de difficulté à accepter ce qui diffère de sa pensée maternelle. Il est difficile pour un arabophone d'accepter par exemple que chaise est féminin. De même, il ne lui est pas facile d'accepter que le verbe *aller* s'emploie dans la séquence *aller bien* pour exprimer le bon état de la personne.

On peut dire que la dimension interidiomatique de la langue étrangère crée des difficultés d'enseignement/apprentissage pour l'apprenant.

Au cas de l'intra-idiomaticité, les difficultés s'aggravent davantage, car, ce type d'idiomaticité représente même une différence par rapport à la norme interne même du français. Il est une exception par rapport aux sens littéraux des mots, et par rapport aux règles habituelles de l'interprétation.

En effet, il s'ensuit que ces faits intraidiomatiques sont imprévisibles pour l'apprenant, c'est-à-dire qu'il ne saurait prédire leur forme à partir de sa connaissance de la grammaire et des mots simples de la langue française, mais il doit apprendre l'expression en question en tant que telle. L'apprenant ne pourrait non plus se baser sur les connaissances de sa langue maternelle pour produire ces expressions. Contrairement aux séquences lexicales *mon père* ou *trop cher*, que l'apprenant pourrait justement produire à partir de sa connaissance de la grammaire et les mots simples de la langue française, et/ou par le biais des connaissances de sa maternelle.

¹⁶ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 37.

Ces constatations nous amènent à adopter une perspective interlinguistique sur l'idiomaticité où la maternelle de l'apprenant sert de point de comparaison. Autrement dit : nous optons pour une conception large de l'idiomaticité dans ses deux dimensions : interlinguistique et intralinguistique.

I.6. Les divers plans de l'idiomaticité

L'idiomaticité en tant que différence entre les langues, elle apparaît au niveau de tous les plans de la langue mais avec des degrés différents, comme l'affirme cet extrait :

«Prise dans le sens hausmannien large développé plus haut, l'idiomaticité, sous ses différents types: intraidiomaticité, interidiomaticité ou entreidiomaticité, est loin d'être réduite à un plan linguistique quelconque; elle pourrait toucher aussi bien les unités les plus minimales, situées au plan micro de la langue: telles les unités du plan phonétique ou phonologique (sons ou phonèmes), que les unités les plus maximales situées aux plans macro de la langue: telles les unités de la syntaxe et du discours (phrases, textes), via bien entendu les unités des plans intermédiaires, dont les unités du plan lexical ou morphologique (mots) et les unités du plan syntagmatique (syntagmes, combinaisons, etc.)»¹⁷

Dans ce sens, « *Le degré d'idiomaticité peut varier tant sur le niveau sémantique que syntaxique et lexical* »¹⁸. La question de différence ne s'arrête pas au plan interlinguistique c'est-à-dire entre deux systèmes linguistiques, elle tend même au plan intralinguistique dans la langue elle-même.

Nous essayons dans ces quelques lignes de citer avec des exemples quelques plan où l'idiomaticité peut apparaître.

I.6.1. L'idiomaticité sur le plan phonétique et phonologique

Chaque langue a sa particularité phonétique et phonologique; dans ce sens le système phonétique et phonologique diffère d'une langue à une autre. Ces langues se servent différemment des sons verbaux et de leurs fonctions pour y identifier un écart idiomatique qui commence à partir des premières unités minimales des langues à savoir les sons et leurs fonctions, c'est-à-dire les phonèmes.

¹⁷ Ibid., p.38.

¹⁸ M. NARAY-SZABO, « Phrases figées illocutoires: quelle interprétation sémantique ? », in *Verbum*, Vol. XI, N° 90, Paris, 2009, p. 158, Disponible sur le site : www.verbumanalectaneolatina.hu/pdf/11-1-10.pdf, Consulté le 07/03/2015.

On peut distinguer l'idiomaticité sur le plan phonétique dans les dimensions suivantes:

- Cas d'interidiomaticité phonétique et phonologique: il s'agit des particularités phonétiques propre a une langue par rapport à une autre; Donc, les son [V] et [P] sont des exemples d'une interidiomaticité phonétique entre le français et l'arabe, puisque ces sont n'existe pas dans le système phonétique arabe.
- Cas d'intraidiomaticité phonétique : Il s'agit des variantes phonétiques par rapport à la norme phonétique du français. Donc le son [R] est un exemple d'une intraidiomaticité phonétique du français.
- Cas de l'entre-idiomaticité : lors qu'il ya des sons ou des phonèmes communs entres les deux langues, ça concerne presque la plupart des sons et des phonèmes : [B], [T], [L], etc.

1.6.2. L'idiomaticité sur le plan lexical

A propos de l'idiomaticité sur le plan du lexique, HAUSMAN a signalé que «...*le lexique est beaucoup plus idiomatique qu'on ne pense et que sa caractéristique principale n'est pas la compositionnalité mais son idiomatité...*»¹⁹ De plus, on peut constater cette idiomatité au niveau du lexique à travers une analyse contrastive entre les langues et interne dans les variantes de la même langue. A.M.DJEDAI a déclaré à ce propos «*le lexique traduit différemment les conceptions des groupes sociaux. Chaque variante lexicale par rapport la variante-norme reflète un choix de pensée propre à son groupe social.*»²⁰ Nous empruntons l'exemple du verbe *bequeter*²¹ qui dans quelques groupes des locuteurs français, est utilisé comme synonyme du verbe *manger*. Cette différence lexicale par rapport au verbe-norme *manger* est un cas d'intraidiomaticité sur le plan lexical.

Le cas de l'interidiomaticité lexicale peut être constaté pour des mots qui existent dans le français alors qu'il n'existe pas en arabe comme le mot *baguette*²² qui est spécifiquement français.

¹⁹ F. J. HAUSMANN, Op., Cit., p. 281.

²⁰ A. M. DJEDAI, « De la compétence (inter) idiomatique à travers *Le rocher de tanios* d'A. Maalouf », *Multilinguales*, N^o. 6, Université de Bejaia, 2015, p. 207, Disponible sur : <http://www.univ-bejaia.dz/documents/Multilinguales6.pdf>, Consulté le 17/04/2015.

²¹ Ibid.

²² Dans le sens de type de *pain*

I.6.3. L'idiomaticité syntaxique

La plupart des faits syntaxiques et grammaticaux porte une charge idiomatique si on compare le français avec l'arabe. Car, « ...*le plus simple fait du lexique, tel livre, et la plus simple règle syntaxique, telle S+V+C, sont des formes idiomatiques* »²³. En effet, le fait de commencer par un sujet puis verbe puis complément relève de l'idiomaticité du français. Car pour un arabophone on peut commencer par le verbe comme dans : *sort Omar de la classe* au lieu de *Omar sort de la classe*. C'est pourquoi de telles anomalies structurales de la phrase peuvent être souvent marquées dans la production d'un apprenant arabophone de FLE. Prenons un autre exemple : la phrase en français est toujours verbale et on fait recours au verbe auxiliaire *être* même s'il n'y a pas d'action et au cas du rapport sujet/attribut comme dans *Cette maison est large*. Dans la syntaxe arabe cette phrase est nominale et se structure ainsi *Cette maison large* sans qu'il y ait un verbe auxiliaire. Ces faits et bien d'autres créent un écart idiomatique syntaxique entre le français et l'arabe. Sans nier bien entendu l'existence des cas d'entreidiomaticité assyntaxique entre les deux langues qui peuvent s'accorder sur les mêmes faits grammaticaux. Par exemple, dans les deux langues il y a des temps de passé, de présent, des pronoms, etc. Ce qu'on appelle souvent des universaux du langage.

I.7. L'idiomaticité dans les expressions

Dans le sens le plus courant, l'idiomaticité touche les expressions, c'est à dire les séquences et les groupes des mots, c'est pourquoi on parle souvent d'une expression idiomatique définie ainsi selon J. DUBOIS:

« On appelle expression idiomatique toute forme grammaticale dont le sens ne peut pas être déduit de sa structure en morphèmes et qui n'entre pas dans la construction d'une »²⁴

Une telle définition est certes dans le sens limitée l'idiomaticité comme intraidiomaticité qui apparaît sur le plan du sens. Donc, il s'agit de ces expressions qui ont un sens qui diffère du sens des mots qui la composent. De ce fait, elle ne peut être traduite mot à mot dans une autre langue. Par exemple, l'expression proverbiale française *tel père tel fils* ne se traduit pas

²³ Ibid., p. 2005.

²⁴ Jean DUBOIS et al. , *Dictionnaire linguistique*, Paris, Larousse, 1989, p. 93.

littéralement en arabe où on l'exprime différemment en هذا الشبل من ذاك الأسد , ayant comme traduction littérale française *Ce lionceau-là est de ce lion-ci*. Observons que le sens de *père* et *fils* sont métaphorisés en *lionceau* et *lion*. Voilà ce que pense et se représente chaque sociétés.

Toutes les expressions idiomatiques partagent la propriété de transmettre une signification allant au-delà de l'interprétation littérale mais bien entendu avec des degrés divers. Les séquences idiomatiques partagent quelques critères mais ce n'est pas au même degré :

- Le figement : tous les séquences idiomatique marquent un degré du figement dans les sens ou leurs structure est fixe.
- Globalité du sens : elles ont des sens globaux qui diffèrent des sens des ces mots composantes.

L'idiomaticité apparait dans les expressions en quatre types de séquences: les collocations, les locutions et les parémies et les énoncés usuels.

I.7.1. Les collocations

Le terme collocation vient du latin *collocare*, qui signifie : *placer ensemble*. En linguistique, une collocation est une cooccurrence privilégiée, c'est-à-dire une association habituelle d'un mot à un autre au sein d'une phrase. C'est-à-dire les mots qui ont tendance à apparaitre ensemble dans l'usage de la langue, comme le montre cette définition de BEJOINT et THOIRON :

« Les collocations sont des associations privilégiées de quelques mots (ou termes) reliés par une structure syntaxique et dont les affinités syntagmatiques se concrétisent par une certaine récurrence en discours. Cette affinité est imprévisible à l'encodage pour un locuteur qui s'en tiendrait à l'utilisation des règles syntaxiques et sémantiques courantes. »²⁵

Cette combinaison d'unités lexicales dite privilégiée pour exprimer son caractère exceptionnel, Par exemple, on dit en français *toucher un salaire* dans le sens de *recevoir périodiquement un salaire*. Donc les mots *toucher* et *salaire* constituent une collocation habituelle dans l'usage. Il en est de même pour *commettre un crime*, *éteindre la lumière*, *rire aux larmes*, *café noir*,

²⁵ H. BEJOINT et P. THOIRON, « Macrostructure et microstructure dans un dictionnaire de collocations en langue de spécialité », in Terminologie et traduction, No 2, 1992, p. 517.

ami intime, rôle important, note catastrophique, dormir profondément, assumer la responsabilité, peser lourd, couter cher, pays natal, temps mort, etc.

Les collocations sont les choix des mots privilégiés de l'usage. Ainsi pour exprimer l'idée d'intensité auprès du verbe *rire*, nous utiliserons *rire aux larmes, à gorge déployée*.

Donc *rire aux larmes constitue* une collocation. La collocation est partiellement figée²⁶. Parce qu'on n'est pas toujours libre dans les choix ; on ne peut dire *rire profondément* ou *rire beaucoup* au lieu de *rire aux larmes* puisque l'usage l'a limité.

Une collocation est ainsi formée de deux éléments : une base, soit un mot qui conserve son sens, et un collocatif²⁷, un autre mot (parfois une locution) qui accompagne le mot-base de façon contrainte afin d'exprimer un sens particulier, en fonction de ce même mot-base.

Par exemple, dans la collocation *maigres applaudissements*, la base est *applaudissement*, le collocatif est *maigres*.

La collocation a son caractère idiomatique dans le choix du collocatif qui perd souvent sons et difficile à prédire notamment pour le non natif qui n'avait encore une compétence à ce propos. Alors que pour le mot base, il est toujours libre garde son sens propre c'est pourquoi certains considèrent ces séquences comme semi-idiomatiques :

« *Le fait qu'un des éléments de la collocation, la base (ou mot-base), conserve son sens explique pourquoi on considère ce type d'expression comme semi-idiomatique.* »²⁸

Par le choix du collocatif qui diffère d'une langue à une autre, la collocation marque une dimension interidiomatique. Ainsi en français on dit *toucher un salaire* en arabe on dit *قبض أجرا* littéralement *recevoir un salaire*. On dit en français *temps mort* mais en arabe *وقت فراغ* littéralement *temps vide*, et les exemples à ce propos sont nombreux.

²⁶ Voir les théoriciens dont par exemple : L. LARIVIERE « Valeur sémantique du verbe dans les collocations verbales spécialisées » In Traduction, Terminologie et Rédaction, Col. 11, N.1, 1998, p.174. Disponible sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/ttr/1998-v11-n1-ttr1488/037321ar.pdf>, Consulté le 12/5/2021.

²⁷ Agnès TUTIN et Francis GROSSMANN, « Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif », in Revue Française de Linguistique Appliquée, Lexique: recherches actuelles, Vol. 7, Juin 2002, p. 05. Disponible sur : <http://w3.u-grenoble3.fr/tutin/Publis/RFLA.pdf>, Consulté le 11/09/2012.

²⁸ O. TREMBLAY, « Les collocations : des mots qui font la paire », In *Québec français*, N. 171, 2014, p. 74, Disponible sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2014-n171-qf01221/71229ac.pdf>, Consulté le 23/5/2021.

Sans nier bien entendu la dimension entreidiomatique où ces deux langues font recours aux même choix des collocations comme dans *allumer la télévision, majorité écrasante, poser une question*, etc. Dans ces exemples l'arabe et le français se servent des collocations littérales.

I.7.2. Les locutions

La définition du mot locution, extraite du *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, est la suivante :

« Un groupe de mots (nominal, verbal, adverbial) dont la syntaxe particulière donne à ces groupes le caractère d'expression figée et qui correspondent à des mots uniques. Ainsi, *faire grâce* est une locution verbale (ou verbe composé) correspondant à *gracier*. »²⁹

En adoptant jusqu'ici cette définition, la principale caractéristique d'une locution est d'être une expression *figée*. Cela signifie que l'on ne peut remplacer un des mots qui la composent par un synonyme ou par tout autre mot. Elle est aussi comme le mot unique, c'est-à-dire elle a un seul sens global. Donc ce terme regroupe les séquences comme *avoir l'air, faire recours, mettre en question*,

D'ailleurs, le sens global d'une locution ne peut être conclu en additionnant le sens des différents mots qui la composent. Dans une locution comme *poser un lapin*³⁰, on ne peut jamais construire le sens à partir des mots : *lapin* et *poser*.

C'est en ce sens qu'on dit des locutions qu'elles sont des expressions idiomatiques. Ce sont des expressions qui doivent être apprises telles quelles lorsque l'on acquiert une langue première ou une langue seconde.

La locution se caractérise par être une unité autonome, elle appartient à l'une ou l'autre des grandes classes de mots. Elle occupe donc un rôle syntaxique en contexte de phrase. En ce sens, la locution fonctionne comme n'importe quel autre mot simple de la langue et elle devrait être considérée comme telle, en particulier lorsqu'il est question d'apprentissage de mots de vocabulaire. C'est-à-dire elle mémorisable comme le mot simple.

Les locutions apparaissent sous diverses formes: des verbes composés comme *avoir faim*, des noms composés comme *table ronde*, des adjectifs composés comme *bon public*, etc.

²⁹ Larousse, *Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*, Paris, Larousse, 1994 ? p. 289.

³⁰ Qui veut dire *abandonner un rendez-vous sans avertir la personne concernée*.

L'idiomaticité des locutions apparaît sur plusieurs plans :

- Sur sa forme : elle est un groupe des mots mais elle fonctionne comme une unité globale. Elle diffère d'une langue à une autre, on peut trouver dans une langue un sens exprimé à travers une locution comme par exemple, alors que ce même sens est exprimé dans une autre langue sous une forme d'un seul mot (et non locution) . Citons plusieurs locution française comme *avoir besoin*, *avoir soif*, *faire attention* qui sont exprimé en arabe par des mots simples : احتاج, عطش, حذر / [Ihtaja], [atiJa], [hadira]
- Sur son sens qui n'est pas toujours conclus selon les mots qui la compose. Une locution comme poser un lapin n'est jamais compris par un locuteur qui n'en mémorise pas le sens global.
- Par sa grammaire qui connaît souvent des exceptions. Par exemple, on dit *avoir besoin* sans article pour le nom *besoin*,

Les locutions en français, comparées à l'arabe marquent les deux dimensions idiomaticques :

- Dimension d'interidiomatique: où il existe une différence entre les locutions dans deux langues.
- Dimension entreidiomatique, où ces deux langue se servent des mêmes formes locutionnelles : *table ronde*, *sourd-muet*, *demander la main*, *langue mère*, etc.
- Dimension interidiomatique où le français se sert des formes locutionnelles différentes de l'arabe : *aller bien*, *avoir l'air*, *état des lieux*, *belle-mère*, etc.

I.7.3. Les parémies

Dans les écrits linguistiques, le terme parémie désigne les expressions idiomaticques pures comme les proverbes, les dictons, les maximes et les sagesses, comme le confirme ces définitions:

« C'est l'unité fonctionnelle mémorisée en séquence qui se caractérise par la brièveté, le caractère sentencieux, l'antiquité, l'enchâssement et le fait d'être une unité close. »³¹

« ...nous appellerons parémie (ou paremia) toute phrase figée qui exprime un enseignement ou un avis d'ordre moral ou pratique »³².

³¹ J. SEVILLA MUÑOZ cité par Isabel González REY op. , Cit., p. 75.

Donc le terme parémie englobe toutes les phrases figées, elle est marquée par un grand degré d'idiomaticité. Elle a une finalité didactique et morale.

La parémie est marquée par une dimension inter-idiomatique, Chaque langue a son propre histoire de pensée collective, par conséquent ses propres dictons, proverbes, etc. qui la distingue de la pensée de l'autre langue.

Par exemple, en français on dit *faire d'une pierre deux coups*. Mais en arabe, on dit

اصطاد عصفورين بحجر واحد ayant comme traduction littérale *chasser deux oiseaux d'une seule pierre*. Le parémies représente des cas exemplaire de l'interidiomaticité entre les langues. Dans ce cas là, un non natif qui traduit littéralement le sens de l'expression, il ne va pas détecter le vrai sens de l'expression.

Par ailleurs, la parémie peut avoir une dimension entre-idiomatique. Lors que la parémie dans une langue trouve son équivalent littéral exacte dans le seconde langue. En effet, le français et l'arabe s'accorde dans des parémies telle *l'union fait la force* ayant comme équivalent arabe في الاتحاد قوة, l'une est la traduction littérale de l'autre. Le non natif ne trouve pas de difficulté dans ce cas-là.

I.7.4. Les énoncés usuels

Les énoncés usuels, énoncés liés ou énoncés situationnels sont des phrases qui sont fixées et exigées dans des situations de communication bien particulières. Comme le précise C. MARQUE-PUCHEU : «...*les énoncés situationnels sont des expressions convenues inscrites dans la situation d'énonciation.* »³³ ce terme désigne des énoncés comme *à vos souhaits, je vous en prie, bien cordialement, veuillez agréer mes sincères salutations, enchanté de faire votre connaissance, comment allez vous, pour faire valoir ce que de droit*, etc. Ces expressions sont fixes et figées et se rapportent à des situations bien particulières: et ce la est ce qui les distinguent des énoncés libre non liés :

³² S. FOURNET, Etude descriptive des proverbes dans la littérature hispanique médiévale et préclassique et de leur fonctionnement au sein des mécanismes de l'argumentation, Thèse de doctorat soutenue à l'université de Limoges, 2005, p.15, Disponible: <http://epublications.unilim.fr/theses/2005/fournet-sonia/fournet-sonia.pdf>, Consulté le 17/09/2012.

³³ C. MARQUE-PUCHEU, « Entre statut phrastique et statut textuel: l'exemple des énoncés situationnels », in *Discours* (en ligne), No. 9, 2011, p. 05, Disponible: <http://discours.revues.org/pdf/8553>, Consulté le 20/12/2012.

« On peut proposer de distinguer entre énoncés liés et énoncés libres à partir du rapport entre le contenu référentiel de la situation d'énonciation et celui de l'énoncé, et dire : pour qu'un énoncé soit lié il faut que son motif d'énonciation nécessaire soit différent du contenu de l'énoncé.»³⁴

Ces expressions sont idiomatices, parce qu'elles diffèrent d'une langue à une autre, de plus, elles ont souvent des sens non perceptibles selon les sens des mots qui les composent. Dans la même situation de communication, chaque langue présente un énoncé différent. Par exemple lors que quelqu'un étourdi, on lui dit en français : *A vos souhaits !* Mais en arabe on lui dit : *برحمتك الله !* / [*jarhamuka 'allah!*]: *que Dieu t'accorde sa miséricorde !*

I.8. L'apprenant non natif face à l'idiomaticité

L'idiomaticité d'une langue n'est perceptible qu'à travers une vision comparative de cette langue avec les autres langues, un locuteur natif ne voit pas l'idiomaticité de sa langue maternelle, autrement dit l'étranger ou le non natif est plus sensible et attentif à cette idiomaticité et différence entre sa langue maternelle et la langue étrangère.

Comme l'a précisé HAUSMANN (déjà cité) et A. DJEDI dans ce qui suit :

« La dimension d'idiomaticité que représentent les langues, l'une par rapport à l'autre, est souvent sensible pour le non natif [...] Plus on développe une compétence linguistique dans une langue d'apprentissage étrangère, plus augmente notre conscience de la largesse que cette langue présente par rapport à la nôtre...»³⁵

Ce qui veut dire que les locuteurs natifs utilisent et comprennent un grand nombre des faits idiomatices d'une façon spontanée tandis que les locuteurs non natifs perçoivent ces minutieuses différences, et à cause de l'idiomaticité de leurs langues maternelles, ils ont des difficultés à saisir le sens de ces expressions et à les construire, les non natifs ont souvent tendance à formuler des séquences et des phrases selon la pensée de sa langue maternelle et tombent donc dans l'erreur:

³⁴ Michel MARTINS-BALTAR, « De l' "énoncé lié" à l'énoncé de motif usuel: le projet de dictionnaire Dicomotus », in J. PERROT (dir.), Polyphonie pour Ivan Fónagy, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 96, Disponible: <http://michel.martinsbaltar.perso.sfr.fr/a/pif.html>, Consulté le 12/01/2013.

³⁵ A. M. DJEDIAI, « La compétence lexico-grammaticale du genre chez les apprenants du français langue étrangères : Problématique de compétence idiomaticité », Op., Cit., p. 41.

« Donc, si l'apprenant arabophone crée la locution-écart *être faim, c'est que dans la structuration de sa pensée, la faim n'est pas un objet qu'on peut avoir, comme le laisse entendre l'auxiliaire avoir dans avoir faim dans son sens littéral; mais plutôt, c'est un état où on peut être; et ce, comme le laisse entendre l'auxiliaire être dans *être faim. Ceci dit, dans la combinaison *être faim, l'apprenant trouve une forte motivation sémantique et compatibilité entre être et faim, et se trouve par conséquent dans l'écart vu l'arbitraire immotivé de la norme avoir faim. »³⁶

Prenons comme un exemple l'expression avoir un chat dans la gorge, qui veut dire *avoir des difficultés à faire sortir les sons de sa gorge ou on ne peut pas parler*, dans ce cas là le non natif qui ne connaît pas l'expression essaiera de trouver le sens à partir de la traduction littérale de l'expression. Cette traduction mot à mot pourra en fait modifier le sens de l'expression et rarement mener l'arabophone à un sens probable.

Donc les difficultés qui peuvent être rencontrées sont généralement liées à la compréhension et au résultat d'une traduction littérale, dans la mesure où le sens général n'est pas l'ensemble des sens des mots qui composent cette locution. Les faits idiomatiques seront certainement ambigus aux locuteurs non natifs qui ne les a jamais rencontrés auparavant. Ou encore, parce qu'ils possèdent des structures particulières qui n'ont pas de correspondants équivalents dans d'autres langues.

Ces difficultés résident en:

I.8.1. Difficultés de réception

L'apprenant non natif rencontre dans son apprentissage des difficultés de réception, c'est-à-dire il se trouve incapable de saisir le sens global parce que ce sens n'est pas introduit par les mots qui composent la séquence. Ces difficultés résident sur les divers plans de la langue et elles sont dues à cause de la différence entre sa langue maternelle et la langue étrangère.

Par exemple l'expression *couper l'herbe sous le pied* qui veut dire que *vous risqueriez d'avoir des problèmes*. Le non natif va traduire littéralement les unités lexicales de cette séquence et par la suite il va tomber dans l'erreur.

³⁶ A. DJEDIAI, *Le figement linguistique dans les productions écrites des apprenants arabophones de FLE : Etude de corpus des apprenants arabophones algériens*, Thèse de doctorat. Université d'Ouargla, 2017, p. 485, Disponible: <http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/15492>, Consulté le 10/03/2018.

I.8.2. Difficultés de production

L'arabe et le français n'ayant pas la même origine, ni la même évolution, d'importantes différences marquent ces deux langues au niveau phonologique, aux niveau lexical et morphosyntaxique et au niveau de l'usage. Ces différences présentent des nombreuses difficultés entravent les apprenants à produire correctement dans la langue étrangère, puisque l'idiome français diffère de celui de l'arabe.

Cette interidiomaticité mène le non natif à commettre des erreurs, ce qu'on appelle les interférences, puisque lors de son apprentissage d'une langue étrangère il pense toujours avec sa langue maternelle qui est souvent présent lors de la production. « *L'influence idiomatique de la langue arabe intervient inconsciemment dans la réalisation de la langue française. La langue maternelle est présente en tant qu'idiome...* »³⁷

Ainsi, pour exprimer le fait *d'avoir un salaire de quelque part*, il est fort probable que l'apprenant arabophone produit littéralement la séquence recevoir un salaire plutôt que la collocation préférée par l'usage *toucher un salaire*. Car, dans sa langue maternelle on dit قبض أجر *qabiz aǧra* ayant comme équivalent littéral recevoir un salaire plutôt que toucher un salaire. De même, dans une situation d'éternuement, un arabophone qui n'a pas l'énoncé usuel de ce contexte, ne peut pas construire selon les simples règles de la langue l'énoncé à vos souhaits, il est fort probable de traduire ce qui se dit dans sa langue maternelle : ! يرحمك الله / *[jarhamuka'allah!]*: *que Dieu t'accorde sa miséricorde !*, et tombe dans un énoncé qui ne se dit pas en français dans ce contexte.

I.9. Idiomaticité et culture

La notion de l'idiomaticité telle que nous l'avons adopté dans le sens haussmannien large se rapporte étroitement à la notion de culture. Car l'idiomaticité renvoie à la pensée spécifique de la société et qui apparait au niveau des formes linguistiques, c'est exactement l'une des formes de la culture transmissibles dans la langue. De plus, toutes les formes de l'idiomaticité sont porteuses des signes de la culture sociale.

³⁷ A. M. DJEDIAL, Op., Cit., p. 47.

C'est encore plus récemment que nous avons commencé à reconnaître l'importance de la culture, comme étant mystérieusement liée à la langue et non comme un aspect à part. Dans ce contexte, les études se sont intéressées au rôle de la culture dans le processus de. Ces différences de signes et des moyens d'expression spécifique à chaque langue constituent des réalités culturelles. Donc, l'idiomaticité n'est que l'une de ces formes culturelles inscrites dans la langue. Comme le précise indirectement ce passage:

« Nombre de mots ou de syntagmes figées sont dotés de signifiés implicites, de connotations partagées par une même communauté culturelle et linguistique et, cependant, les dictionnaires n'en rendent presque jamais explicitement compte[...]. De fait un grand nombre de mots et d'expressions dépendent d'un implicite culturel déterminant pour la pleine compréhension du locuteur natif, un implicite auquel il faut initier l'élève en cours d'apprentissage »³⁸.

Prenons un exemple d'une idiomaticité lexicale du français, un mot comme *chouette*. Ce mot est doté d'un implicite culturel que la communauté culturelle et linguistique française partage. Il évoque pour le natif un bonheur, quelque chose d'extraordinaire, tandis que pour un arabophone, ce mot évoque le malheur et tout ce qui est mauvais. Ce côté implicite dans la culture étrangère pose aux apprenants des problèmes aussi récurrents que difficiles. De ce qui précède, on peut comprendre que l'idiomaticité est la partie de la culture inscrite dans la langue sous formes diverses.

I.10. La compétence idiomatique chez l'apprenant non natif

Les faits de l'idiomaticité font partie du système de la langue quand ils touchent les plans : phonétique, phonologique, syntaxique et morphologique. Mais quand ces faits touchent les expressions (séquences : collocation, locution, parémies, énoncé usuels, etc.) l'idiomaticité ne fait pas partie de la langue mais de son usage dans la réalité. Ainsi, une compétence simplement linguistique n'est pas suffisante. C'est pourquoi on parle de compétence idiomatique relative à ces faits d'idiomaticité dont les locutions verbales qui est notre préoccupation dans ce travail où nous essayons de défendre que les locutions verbales comme fait idiomatique pose de difficultés d'enseignement-apprentissage. « *De cela vient la notion de*

³⁸ S. POUCHKOVA, , *Vers un dictionnaire des mots charge culturelle partagée comme voie d'accès à une culture étrangère (FLE). Le cas des apprenants immigrés adultes multiculturels*, Thèse de doctorat, Université Strasbourg, 2010, p. 130. Disponible sur : https://publication-theses.unistra.fr/public/theses_doctorat/2010/POUCHKOVA_MEYER_Svetlana_2010.pdf, Consulté le 13/3/2021.

compétence idiomatique employé dans quelques travaux pour désigner une compétence linguistique qui tient compte des différences idiomatiques entre la langue d'apprentissage et la langue maternelle. »³⁹

Donc, pour résoudre ces difficultés relatives à la locution verbale, on doit développer chez l'apprenant de FLE une compétence idiomatique relative à ces locutions.

³⁹ C. CHETIOUI et S. REGOUTA, Op., Cit., p. 32.

Chapitre 02 :

L'idiomaticité dans la locution verbale

Chaque langue est composée d'un ensemble des mots et des expressions qu'on peut décomposer en mots. Mais, certaines expressions fonctionnent ensemble comme un seul mot. Dans une expression comme *table ronde*, il n'y a ni *table* ni *ronde*, mais ces deux mots ont le sens de *Conférence*. C'est la même chose dans l'expression *rendre compte* où il n'y a pas le sens de *rendre* ou de *compte* mais toute cette séquence veut dire *décrire* (un fait) ou *rapporter*. Aussi, un autre exemple comme *avoir l'air* veut dire *sembler*. Ces séquences des mots sont appelées par conséquent de mots composés ou des locutions. Ces locutions constituent comme nous l'avons décrits dans le premier chapitre le lieu privilégié de l'idiomaticité. C'est-à-dire elles sont idiomaticques. Donc, elles sont différentes d'une langue à une autre. Ce qui fait que la production ou la réception de ces locutions peut être le lieu de l'interférence de la langue maternelle où l'apprenant qui n'a pas de connaissances préalable de ces séquences idiomaticques compose le sens des locutions selon sa langue maternelles. Comme le confirme A. M. DJEDIAI :

*« La lexico-sémantique de l'arabe, en tant que langue maternelle, est présente à travers des anomalies comme dans "...quand je suis faim..." (S. 5) où, l'apprenant-locuteur crée la locution-écart "*être faim*" au lieu de la locution-norme "avoir faim", sous l'influence des choix lexico-sémantiques de sa langue maternelle »⁴⁰*

Ainsi, nous entamons dans ce chapitre, la locution verbale comme l'une des formes de l'idiomaticité qui pose problème pour l'arabophone comme non natif. Car, la locution verbale dans le français présente une différence par rapport à la langue arabe. Nous commençons par mettre en évidence ce que c'est la locution et ses caractéristiques puis la locution verbale. Nous abordons le critère de l'idiomaticité dans la locutions verbale pour défendre l'idée que pour résoudre les difficultés de l'apprentissages des locutions chez l'apprenant arabophone de FLE, il faut montrer son caractère idiomaticque, c'est à dire expliciter à l'apprenant la différence de la locution dans le français et son sens équivalent en arabe. Comme ça on peut développer chez l'apprenant une compétence des locutions qui est l'une des compétences idiomaticques vue que la locution est une séquence idiomaticque ; elle diffère des mots et des expressions ordinaires.

⁴⁰ A. DJEDIAI, Op., Cit., p. 484.

II.1. Locution et locutionnalité

Dans le sens dictionnaire, le mot locution renvoie à un « *Groupe de mots figé ayant la valeur grammaticale et/ou sémantique d'un mot unique. (On distingue les locutions verbales [faire grâce], nominales [mise en jeu], adverbiales [tout de suite], prépositives [au-dessus de], conjonctives [pour que].)* »⁴¹. Dans ce sens, la locution est une séquence ou syntagmes des mots qui jouent le rôle grammatical du mot unique, c'est-à-dire, elle fonctionne globalement comme un seul mot. Donc, un syntagme comme *compte rendu* est une locution parce que tous les mots *compte* et *rendu* fonctionnent comme le mot *rapport*. Nous avons ici une locution nominale parce que ce syntagme fonctionne comme le nom *rapport*. Mais un exemple comme *mettre l'accent* (sur quelque chose) est une locution verbale parce qu'elle fonctionne le comme le verbe *concentrer* ou *insister*.

Dans la terminologie linguistique, on trouve des sens presque proches du terme locution. Selon J. DUBOIS : « *une locution est un groupe de mots (nominal, verbal, adverbial) dont la syntaxe particulière donne à ces groupes le caractère d'expression figée et qui correspondent à des mots uniques* »⁴². Donc, J. Dubois définit la locution selon ses spécificités suivantes :

- Etre un groupe des mots, c'est-à-dire une séquence qui se compose au moins de deux mots ou plus, elle est donc polylexicale comme l'expression ordinaire.
- Elle est une séquence figée, c'est-à-dire, on ne peut pas modifier sa structure comme l'expression ordinaire, dans la locution par exemple *chef-d'œuvre*, on ne peut pas dire *chef-des œuvres*, *chef de cette œuvre*, etc.
- Cette séquence correspond selon J. DUBOIS un mot unique, donc elle fonctionne comme un seul mot.

D'autres linguistes reconnaissent la difficulté de définir exactement ce que c'est une locution pourtant qu'on le locuteur la reconnaît dans la parole comme syntagme des mots qu'on mémorise : « *Une locution serait un syntagme complexe inscrit durablement*

⁴¹ Larousse, Op., Cit.

⁴² J. DUBOIS et al. Op., Cit., p. 289.

en mémoire et, inversement, tout syntagme complexe ainsi mémoriellement inscrit serait une locution. »⁴³

Dans une définition synthétique, A. M. DJEDIAI définit la locution comme :

*« A titre de synthèse, est un mot composé ou locution toute combinaison des unités linguistiques (que ce soit morphème ou combinaison morphématique dérivée) sémio-formellement libres, ou qui peuvent l'être, dont chacune des composantes abandonne son autonomie syntaxique individuelle (elle n'est plus actualisée individuellement) au profil d'une nouvelle entité sémio-syntaxique globale mémorisable avec une taille formelle supérieure au mot (correspondant au nombre de ses composantes) et un fonctionnement communicatif inférieur à la phrase. »*⁴⁴

Cette définition reprend les caractéristiques linguistiques de la locution (séquence, figement, fonctionnement sémantique et syntaxique global) et s'applique à tous mots composés comme *pomme de terre, avoir l'air, sur le champ*, etc. C'est dans ce sens que le terme locution est employé dans ce travail.

II.2. Les caractéristiques de la locution

Partant de la définition de la locution comme une séquence des mots jouant le rôle des mots uniques, il apparaît que ce type de séquences se caractérise par un certain nombre des particularités et des spécificités qui le démarquent par rapport aux autres types de séquences. Dans les lignes qui suivent, nous présentons ses plus importantes caractéristiques, à commencer par :

II. 2.1. La polylexicalité

La première propriété essentielle des locutions est donc de nature syntaxique polylexicale. Sachons que la polylexicalité n'est pas spécifique à la locution car, ce terme renvoie à «... *un phénomène langagier global dont on peut qualifier toute combinaison dont les composantes ont une autonomie lexico-sémantique au delà de cette combinaison.*»⁴⁵. Il s'agit du caractère indissociable des éléments qui forment une séquence quelconque. Les

⁴³ B. N. GRUNIG, « La locution comme défi aux théories linguistiques: une solution d'ordre mémoriel ? », in Michel MARTINS-BALTAR, Op. , Cit. , p. 225.

⁴⁴ A. M. DJEDIAI, Op. , Cit. , p. 152.

⁴⁵ A. M. DJEDIAI, A. M. DJEDIAI, « La tendance à la polylexicalité figée au détriment de la monolexicalité en français contemporain: Enrichissement ? Pauvreté ? Ou quelle économie de la langue? », In *DIDACTIQUES*, Vol. 07, N. 01, 2018, p. 139, Disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>, Consulté le 4/3/2021.

locutions sont polylexicales puis qu'elle se compose de plus d'un mot. Donc, de par sa définition la locution est polylexicale, elle est de nature syntagmatique comme toute autre expression ordinaire qui se compose de plusieurs unités lexicales. En effet, prenons comme exemple l'expression *poser un lapin* qui se considère comme locution. Cette expression est constituée de deux unités lexicales : *poser* qui a pour sens premier de *placer* ou de *mettre quelque chose sur un plan stable et équilibré*, et *un lapin* qui est *un petit mammifère herbivore*. Ces deux unités lexicales, une fois ensemble dans l'expression *poser un lapin*, perdent leurs sens dénotatifs (propres) qu'on vient de mentionner plus haut. Cette locution a une autre signification qui est *faire attendre quelqu'un en n'allant pas au rendez-vous fixé*. Ces deux unités lexicales seront perçues d'un point de vue sémantique comme une seule unité dite polylexicale dont la signification est globale et elles constituent donc une locution.

II. 2.2. Le figement

De par sa définition, « *la locution est donc une suite figée et inséparable...* »⁴⁶. Elle se distingue par d'être une séquence figée. C'est-à-dire : un syntagme fixe et dont les mots qui le compose sont inséparables dans la mémoire du locuteur. Le figement linguistique caractérise la locution. Mais qu'est ce que le figement linguistique ?

Selon les linguistes, le figement est un « *...processus de stabilisation de signifiant et du signifié d'une séquence polylexicale, aboutissant au codage dans le lexique.* »⁴⁷

Dans cette optique le figement c'est le passage de la forme de l'expression à la forme du mot composé à sens unique et fonctionnement global. C'est un sorte de fixité qui touche l'expression pour en former un seul mot ou plutôt locution. La séquence devient fixe sur le plan linguistique et mémorisé chez les locuteurs comme le mot unique.

C'est ainsi que J. DUBOIS le définit :

« *Le processus par lequel un groupe de mots dont les éléments sont libres devient une expression dont les éléments sont indissociables.* »⁴⁸

Dans ce sens le figement touche la locution dans le sens où ses composantes lexicales sont intouchables; on ne peut pas changer ni modifier ses unités de la même façon qu'on modifie une

⁴⁶ A. REY, *Dictionnaire des expressions et locutions*, Paris, Robert, 1993, Préface.

⁴⁷ M. F. MORTUREUX, *La lexicologie entre langue et discours*, Paris, Arman Colin, 2008, p. 206

⁴⁸ J. DUBOIS, Op., Cit., p. 202.

expression ordinaire. Par exemple, la locution "*avoir l'air*" marquée par son figement, on ne peut pas dire *avoir les airs*, *avoir une froide air*, etc.

II. 2.3. La compositionnalité du sens

L'autre propriété essentielle des locutions est sémantique : elles sont définies comme étant des unités autonomes non seulement morphologiquement et syntaxiquement, mais aussi sémantiquement : leur sens, comme on dit, est non-compositionnelle.

Le non compositionnalité de sens se caractérise par une globalité sémantique, c'est-à-dire que leur sens global ne provient pas du sens des unités lexicales qui la composent.

Prenons l'exemple de la locution *avoir l'aire*, une interprétation littérale de la somme des mots ne donne pas le sens voulu, mais plutôt un sens inacceptable. En effet, il s'agit d'une expression consacré qui veut dire *sembler*, *paraître*.

II.2.4 L'idiomaticité

Chaque langue a son propre stock locutionnel qui la distingue d'une autre langue, autrement dit le système locutionnel diffère d'une langue à une autre. La pensée sociale crée selon ses besoins des formes locutionnelles qui témoignent de sa spécificité de référer au monde. Ce qui est locution dans une langue n'est pas forcément une locution dans l'autre, si par exemple les français expriment le fait du besoin au manger par la locution *avoir faim*, ce même fait est exprimé en arabe par un seul mot : *[ja'a] عجا*, et non par une locution. Donc la locution est idiomaticque par sa forme polylexicale. Elle est idiomaticque aussi par son sens compositionnel en créant une différence interne par rapport aux autres expressions de la même langue. Si le sens d'une expression ordinaire se compose de l'ensemble des sens de ses unités, cette règle de la compositionnalité sémantique ne fonctionne pas dans la locution qui ont souvent des sens non compositionnels. La locution est aussi idiomaticque par son sens. De même dans une optique externe et comparative entre les langues, les plus simples des locutions comme *avoir besoin* est idiomaticque pour le non natif. Car, dans sa langue maternelle ce sens est exprimé autrement.

II.3. Locutions et notions proches

Comme une séquence particulière, la locution devrait être distincte de quelques autres types des séquences qui ont la même forme syntagmatique mais qui diffèrent de la locution.

II.3.1. Locution et expression ordinaire

Nous avons souligné que la locution a ses différentes caractéristiques linguistiques qui la distinguent. C'est vrai qu'elle ressemble à tout syntagme ou expression ordinaire. Sur le plan formel c'est un syntagme ou expression. Mais la locution se distingue de l'expression par le fait qu'elle est un groupe figée. Ses unités fonctionnent globalement et n'ont pas d'autonomie syntaxique comme le cas des expressions ordinaires où chaque mot garde son existence et son autonomie: comme le confirme A. M. DJEDIAI :

« Ainsi, dans une locution verbale de type casser sa pipe, quoique conjugable, le verbe casser perd son autonomie syntaxique dans le sens où son action, si nous osons le dire (car il n'exprime pas en fait une action qu'avec le mot pipe) ne porte pas sur son complément (sur le plan interne) pipe qui n'est en aucun sens son complément sur le plan interne. »⁴⁹

Comparons par exemple la locution *casser sa pipe* ou le sens ne comporte ni *casser* ni *la pipe*, cette locution veut dire *mourir*, alors que dans une expression telle *la fille casse sa poupée*, il y a vraiment *filles*, *casse* et *poupée*.

II. 3.2. Locution et mot composé

La différence entre locution et mot composé n'est que terminologique. Parce qu'on trouve les mêmes définitions ou appellations pour exprimer la même chose. Pour D. CORBIN par exemple : « *Les mots composés sont des unités lexicales construites morphologiquement à partir de constituants à sens référentiels* ». Cette même définition s'applique à toutes sortes des locutions. De même certains opte pour les deux termes comme synonymes: G. GROSS, A. M. DJEDIAI, et bien d'autres.

II. 3.3. Locution et collocations

Dans la terminologie linguistique on parle de collocation pour qualifier des séquences des mots fréquentes dans la mémoire du locuteur comme le montre cette définition.

« les collocations sont des associations privilégiées de quelques mots (ou termes) reliés par une structure syntaxique et dont les affinités syntagmatiques se concrétisent par une certaine récurrence en discours. Cette affinité est imprévisible à l'encodage pour un

⁴⁹ A. M. DJEDIAI, « Le Figement Linguistique dans les Productions Écrites des apprenants: Etude de corpus des apprenants arabophones algériens », Op., Cit., p. 158.

locuteur qui s'en tiendrait à l'utilisation des règles syntaxique et sémantiques courantes. »⁵⁰

Il s'agit des séquences qui ressemblent aux locutions comme: *pays natal, rompre le silence, toucher un salaire*, et

Dans ce type de séquence les mots composantes ne perdent pas leur autonomie comme dans le cas des locutions. Comparons :

Locution : *avoir l'air*, dans ce cas on ne peut pas dire : *l'aire que j'ai*

Mais,

Collocation : *Jouer un rôle* : on peut dire : *le rôle que j'ai joué est important*.

Donc, les composantes de la locution *avoir l'air* sont solidaires et figées et non autonomes, c'est pourquoi on ne peut pas les dissocier dans *l'air eu, l'air qu'on a*, etc. Par contre, les composantes de la collocation *jouer un rôle* sont autonomes et on peut les dissocier comme dans *le rôle joué, jouer un grand rôle*, etc.

II. 4. Les classes locutionnelles

Parce que les locutions jouent le rôle du mot unique, les grammairiens les répartissent selon les mêmes classes que les classes des mots (9 parties du discours).

Dans le cas d'un groupe de mots figé ou une séquence de mots fonctionnant comme un mot unique, selon leurs critères syntaxiques et distributionnels. Il existe plusieurs types de ces locutions, c'est à dire des classes locutionnelles correspondant aux différentes parties du discours auxquelles peut appartenir le mot unique.

Si on parle de locution verbale, c'est que cette locution joue le rôle d'un verbe, comme *prendre parti* : un syntagme qui est composé de deux mots *prendre* et *parti*. Ce dernier a le même sens que le verbe *déclarer* soit *pour* ou *contre quel qu'un*.

Les théoriciens comme M. GREIVICE⁵¹ et G. GROSS, classent les locutions en 8 classes :

⁵⁰ H. BEJOINT et P. THOIRON, « Macrostructure et microstructure dans un dictionnaire de collocations en langue de spécialité », In *Terminologie et traduction*, No 2, 1992, p. 517.

⁵¹ M. GREVISSE et A. GROSSE, *Le bon usage*, 14^{ème} édition, Paris, Duculot, 2007.

II.4. 1. La locution nominale

Pour définir la locution nominale, nous devons définir la classe du nom. En effet, cette classe est définie selon les divers plans de la langue : morphologie, syntaxe et lexique et sémantique. C'est pourquoi, M. GREIVIS et A. GROSSE ont défini le nom selon les critères suivants :

- Sémantiquement, la classe des noms regroupe tout mot qui « désigne tout ce qui possède, réellement ou par abstraction, une existence distincte »⁵²
- Morphologiquement, le nom est « ...porteur d'un genre, qui est susceptible de varier en nombre... »
- Sur le plan syntaxique, un nom est un mot qui « ...est accompagné d'un déterminant [...] il est apte à servir de sujet, d'attribut, d'apposition, de complément ... »⁵³
- Sur le plan sémantique, un nom est « tout ce qui possède, réellement ou par abstraction, une existence distincte ... »⁵⁴

La locution nominale est toute locution qui remplit et qui a les caractéristiques grammaticales et sémantiques du nom simple comme le montre cette citation:

« les noms composés [...] ont la même distribution syntaxique que les noms simples. »⁵⁵

Donc la locution nominale a les caractéristiques suivantes :

- Elle désigne des objets et des choses et des notions, machine à laver, cessez-le feu, etc.
- Elle accepte le déterminant : comme dans : *le savoir-faire, un rendez-vous*, etc.
- Variable en genre et en nombre : comme dans des points de vue, des machines à laver, etc.

⁵² Ibid., p. 581

⁵³ Ibid.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ G. GROSSE, *Les expressions figées en français: noms composés et autres locutions*, Paris, OPHRUS, 1996, p. 27.

- elle joue le rôle syntaxique de sujet ou du complément : *mon point de vue est clair, nous avons organisé une table ronde, etc.*

4. 2. La locution verbale

Une locution verbale est tout d'abord un verbe composé de type *avoir l'air, avoir besoin, rendre compte, mettre en question*. C'est pourquoi dans les travaux des linguistes, la locution verbale renvoie à toute locution qui fonctionne comme verbe et remplit sa place. Elle est désignée selon un critère distributionnel comme l'affirme cette citation de A. M. DJEDIAI :

« Reformulons à notre façon, et en terme distributionnel, ce qui est une locution verbale ! Il s'agit de toute locution contenant sur le plan linguistique interne un verbe qui la qualifie à avoir, sur le plan linguistique externe, le même comportement linguistique (sémantique, morphologique et syntaxique) que le verbe simple dont elle est commutable. Elle appartient par conséquent à la même classe distributionnelle que le verbe simple tout en étant morphologiquement conjugable et désignant ainsi sémantiquement une action (actualisée dans le temps, dans le mode et par la personne), et remplissant dans la phrase la fonction syntaxique du verbe simple (prédicat). »⁵⁶

Il s'avère que la locution verbale est celle qui joue le rôle du verbe et apparaît à sa place dans la phrase tout en désignant une action. Voir l'exemple:

- Elle a l'air sérieuse comme sa maman = elle paraît sérieuse comme sa maman.

Dans une chaîne parlée, les éléments discrets ont une certaine distribution, qui veut dire les positions des mots. En comparant le verbe simple et la locution verbale selon leur distribution dans une phrase ? on trouve qu'ils ont la même distribution.

Dans les détails, la locution verbale se distingue par :

- Contenant un verbe qui lui permet de se conjuguer ;
- Elle désigne un sens verbal, c'est-à-dire une action comme dans *mettre à jour*, ou un état comme dans *avoir l'air*.
- Elle a la même distribution que le verbe, c'est-à-dire, elle remplit sa place dans la phrase ;

⁵⁶ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 160.

- Elle est figée et ses composantes ne sont pas autonome : « *les locutions verbales relèvent de la syntaxe figée qui a comme caractéristique de bloquer toutes les manipulations permises par la syntaxe libre répondant à la structure V+Dét+N.* ». Ainsi, dans avoir l'air, on ne peut pas dire que la composante *air* est un C.O.D. du verbe *avoir*, car ce mot est figée et soudée avec le verbe *avoir* pour constituer ensemble le verbe composé *avoir l'air*.

Dans ce travail, nous prenons la locution verbale dans cette conception pour désigne des verbes composés comme *avoir l'air*, *rendre compte*, *faire attention*, *rendre justice*, *acheter chat en poche*, *casser sa pipe*, etc.

II. 4. 3. La locution adjectivale

La grammaire définit l'adjectif à partir de son rôle et sens : il est un mot qui sert à déterminer et à qualifier le nom qu'il accompagne: *heureux*, *intelligent*, etc.

Donc, la locution adjectivale n'est qu'un adjectif composé comme le précise G. GROSS : « *adjectif simple et adjectif composé se comportent de la même façon.*»⁵⁷. Pour M. GREIVICE A. GROSSE, l'adjectif est « *...un mot qui varie en genre et en nombre qu'il reçoit, par le phénomène de l'accord, du nom auquel il se rapporte, il apte à servir d'épithète ou d'attribut* »⁵⁸. Cela veut dire que sure le plan morphologique et syntaxique, l'adjectif s'accord en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie. Donc, la locution adjectivale est une locution qui joue le même rôle que l'adjectif simple :

« *Dans cette perspective, une locution est adjectivale à partir du moment où elle a la même distribution que l'adjectif simple dont elle est commutable, et avec lequel elle constitue la même classe distributionnelle.* »⁵⁹

Donc la locution verbale est une locution qui joue le même rôle et occupe la même place que l'adjectif simple :

- du prédicat : *Un homme gentil*, un homme sourd-muet

⁵⁷ G. GROSS, Op., Cit., p. 90.

⁵⁸ M. GREVISSE et A. GROSSE, Op., Cit., p. 701.

⁵⁹ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 161.

- d'attribut : *cette fille est gentille, cette fille est sourde-muette.*

II.4.4. La locution adverbiale

M.GREVISSE et A.GROSSE ont signalé que l'adverbe est « ...un mot invariable qui apte à servir de complément à un verbe, à un adjectif, à un autre adverbe ... »⁶⁰. Donc une locution adverbiale est tout adverbe composé comme : *sur le champ, tout-à-fait, bel et bien, à l'époque, en fin du compte, etc.* :

« une locution est adverbiale à partir du moment où elle a le même comportement linguistique externe que l'adverbe simple tout en ayant une structure morphologique invariable, et pouvant être syntaxiquement circonstant, extraposition, complément de verbe, prédicat (avec un verbe support) ou même expansion d'un adjectif ou d'autre adverbe de la même catégorie. Elle a donc la même distribution que l'adverbe simple dont elle est commutable, et avec lequel elle constitue la même classe distributionnelle. »⁶¹

La locution adverbiale renvoie donc à toute locution qui joue le même rôle que l'adverbe simple. On peut la remplacer par un adverbe simple : comme dans l'exemple suivant :

- *Le monde connaît maintenant un grand développement technologique.*
- *Le monde connaît de nos jours un grand développement technologique.*

On voit que maintenant qui est un adverbe simple est remplaçable par la locution de nos jours, donc il s'agissait d'une locution adverbiale.

I.4.5. La locution prépositive

La préposition est le mot invariable qui introduit un nom : *de, à, par*, etc. La grammaire traditionnelle (GREVISE) a parlé des prépositions composées pour des séquences comme, *à cause de, à côté de, à travers, au milieu de*, etc. Car, ces locutions introduisent un nom : *A cause de la guerre, A travers un canal, au milieu de la ville*, etc. ces locutions ont donc un rôle de préposition et forment donc la classe de la locution prépositive qui «

⁶⁰ M. GREVISSE et A. GROSSE, Op., Cit., p. 1180.

⁶¹ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 165,166.

...fonctionnent en bloc à la manière d'une préposition unique dans leurs rapports avec les autres termes de l'énoncé...»⁶²

Il s'avère que la locution prépositive est définie comme une suite de mots formant une unité lexicale fixe, elle est composée d'une préposition ou plus, d'un nom, d'un verbe ou d'un adverbe. Cette unité lexicale joue le rôle d'une préposition : *en train de, dans le but de, en vue de*, etc.

1.4.6. La locution déterminative

Le déterminant est la classe des mots qui précèdent le nom. M. GROSSE confirme que: « *le déterminant se jointe à un nom pour l'actualiser; pour lui permettre de se réaliser dans une phrase .* »⁶³

Cela veut dire qu'il fait partie d'un groupe nominal ; il précède le nom, et il s'accorde en genre et en nombre avec lui.

Concernant la locution déterminative est toute locution qui joue ce rôle :

« *une locution déterminative est une locution ayant la même distribution qu'un déterminant simple (tel l'article) avec lequel elle est syntaxiquement commutable et constitue la même classe distributionnelle. C'est dans ce sens que des locutions de type 'n'importe quel' ou 'beaucoup de' sont des locutions déterminatives* »⁶⁴

Ainsi des séquences comme *n'importe quel, la plupart de, beaucoup de*⁶⁵, précèdent le nom et peuvent remplacer le même rôle que les déterminant simple comme *le, les, ces*, etc. Voir cet exemple :

- *Toute étudiante, Cette étudiante, N'importe quelle étudiante*, etc.

C'est-à-dire, *tout, cette*, et *n'importe quelle* sont tous des déterminants, mais *tout* et *cette* sont des déterminants simples. Mais *n'importe quelle* est locution déterminative.

⁶² David GAATONE, cité par Saleh MEJRI, *Le figement lexical: Description linguistique et structuration sémantique*, Tunis, Publication de la faculté des lettres de Manouba, 1997, p. 180.

⁶³ M. GREVISSE et A. GROSSE, Op. , Cit. , p. 737.

⁶⁴ A. M. DJEDIAL, Op., Cit., p. 167.

⁶⁵ Exemple empruntés, Ibid.

II.4.7. La locution pronominale :

Le pronom est la classe des mots qui remplacent les autres mots et expressions⁶⁶. Cette classe contient des mots simples comme *je, y, dont* et d'autres composés comme *par lequel, auxquels, à qui, à cause duquel*, etc. il s'agit des séquences qui sont des locutions pronominales :

*« Nous utilisons de notre part le terme locution pronominale pour désigner toute locution appartenant à la même classe distributionnelle que le pronom simple tout en ayant un rôle sémantico-syntaxiquement anaphorique (ou cataphorique). Elle remplit les mêmes fonctions syntaxiques du pronom simple (sujet, complément de verbe, circonstant, etc.) et constitue ainsi avec lui la même classe distributionnelle. »*⁶⁷

II.4.8. La locution conjonctive

Selon M. GREIVICE⁶⁸, les conjonctions sont des mots qui servent à relier entre deux mots (comme et ou, etc.) ou deux phrases ou expression comme les conjonctions de subordination (que, quand, etc.). Mais la pluparts des conjonctions sont des séquences comme *dès que, en attendant que, vue que*, etc. C'est pourquoi on parle de la classe des locutions conjonctives qui englobe « ... toute locution jouant le rôle d'introduire une proposition (complétive ou circonstanciel). C'est dans ce sens que des combinaisons de type *dès que, le fait que, l'idée que, dans la mesure où, dans ce sens que, etc. sont rangées dans la classe des locutions conjonctives.*»⁶⁹

Les locutions conjonctive joue donc la même fonction que la conjonction simple comme par exemple et *que*. Elles relient entre deux propositions (circonstancielle, ou conjonctive, coordonnées, etc.) Voir l'exemple

- Elle maîtrise le français et l'anglais et elle suit des cours en russe.
- Elle maîtrise le français et l'anglais, d'ailleurs, elle suit des cours en russe.

Nous constatons que la conjonction simple *que* et la conjonction composée *d'ailleurs*, jouent le même rôle en introduisant une proposition (phrase) coordonnée.

⁶⁶ M. GREVISSE et A. GROSSE, Op. , Cit, p. 823.

⁶⁷ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 168

⁶⁸ M. GREVISSE et A. GROSSE, Op. , Cit, p. 1385, 1391.

⁶⁹ A. M. DJEDIAI, Op., Cit., p. 168.

I.5. Les composantes de la locution verbale

Notre étude porte sur la locution verbale, donc nous présentons la structure de la locution verbales e ses composante. Cette locution se compose comme nous l'avons indiquée plus haut tout d'abord de :

- Un verbe ou une composante verbale de base comme le confirme G. GROSS : « *les locutions verbales comportent toujours une forme verbale susceptible d'être fléchi (conjuguée)...* »⁷⁰. C'est-à-dire, elle contient toujours un verbe qui permet de conjuguer cette locution. Mais les autres locutions ne contiennent pas obligatoirement une composante appartenant à sa classe globale. Par exemple la locution nominale *rendez-vous* ou *savoir-faire* ne contiennent aucun nom.
- Une composante expansion (complément) qui peut être nominal comme dans *avoir l'air*, *rendre compte* ou verbale comme dans *faire comprendre* (quelqu'un)

Quant à la structure grammaticale de la locution verbale, elle est variable :

- V+ NOM : *avoir besoin*, *avoir soif*, *faire attention*, *rendre visite*, etc.
- V+ DETER. + NOM : *avoir l'air*, etc.
- V+ PREPOS. + NOM : *mettre en péril*, etc.
- Etc.

II.6. Les dimensions idiomatiques de la locution verbale

Comme nous avons déjà mentionné, chaque langue a son propre système locutionnel qui la distingue des autres langues. Le français, par exemple, a son stock locutionnel qui est tout à fait différent de celui de l'arabe; les coutions sont différente entre le français et l'arabe.

L'idiomaticité touche donc la locution verbale en trois dimensions: dimension inter-linguistiques, intra-linguistique et entre-linguistique.

II.8.1. La dimension inter-idiomatique des locutions verbales

⁷⁰ G. GROSS, op. , cit. , p. 78.

Les locutions verbales sont spécifiques et propres à chaque langue. En ce sens que les langues n'ont pas des équivalents locutionnels mot à mot. Car, les locutions sont à la fois le résultat et sont un héritage de pensée propre à une collectivité qui métaphorise les choses selon ses propres représentations et besoins linguistiques :

Par exemple le verbe *générer* est métaphorisé en *donner naissance*, aussi la locution verbale *avoir l'aire* signifie *sembler*. Un arabophone qui fait une traduction littérale va créer chez lui une certaine ambiguïté. Pour lui, c'est étrange que le sens d'*avoir besoin* n'est pas exprimé en un signifiant monolexical comme il l'est dans sa langue maternelle. Il est de même étrange que le sens *bon état* est inclus dans le signifiant locutionnel *aller bien*. Il n'arrive pas en fait à concevoir dans sa pensée maternelle l'emploi du verbe *aller* dans ce sens. Car, cette locution a un sens non compositionnel. De même que le non natif pense autrement et dans un idiome différent.

Les locutions verbales marquent donc un écart interidiomatique aussi bien par leurs formes de signifiants polylexicaux et leurs sens souvent non compositionnels que par leur syntaxe figée.

II.8.2. La dimension entre-idiomatique des locutions verbales

Pourtant la différence entre les pensées et les langues, la convergence existe aussi. Donc les idiomes, en tant que pensées sociales peuvent s'accorder sur les mêmes représentations. Ainsi, la locution peut être marquée par une dimension entre-idiomatique où les langues s'accordent sur les mêmes représentations et les mêmes idées. Il s'agit ici d'un degré zéro d'idiomaticité entre les langues où les représentations et les modes de pensée pourraient se rencontrer en s'exprimant et exprimant les notions de la même façon et à travers les mêmes représentations.

Prenons l'exemple de la locution verbale, *demandeur la main*, qui signifie l'action de demander une fille pour mariage. En arabe, on exprime le même sens dans une forme locutionnelle littéralement équivalente à la locution française : طلب يد / [talaba jad]. Ce qui témoigne d'une rencontre entre-idiomatique locutionnelle entre le français et l'arabe.

II.8.2. Locution intra-idiomatique

A l'inférieur de la même langue, la locution verbale peut marquer un écart d'ordre intra-idiomatique par rapport à la norme du français. Il s'agit d'une variante locutionnelle verbale spécifique à une zone de la francophonie. Ces locutions représentent la pensée d'une communauté en un sous-idiome par rapport à l'idiome français. Elles sont intra-idiomatique parce qu'elles marquent une différence interne par rapport à la norme du français.

B. LAMIROYE, en travaillant sur ces locutions a bien souligné cette différence interne au sein du stock locutionnel du français. Ainsi, la locution francise : *couter les yeux de la tête*, qui veut dire *chose difficilement réalisé et couteuse*, s'exprime en français de Belgique par la locution *couter un os*, et en français de Québec par *couter un bras*.⁷¹ Chacune de ces locutions verbales marque un degré de dimension intra-idiomatique par rapport au français.

I.9. L'apprenant face la locutionnalité verbale

Dans le sens le plus général, toute les forme des l'idiomaticité est une source de difficulté pour l'apprenant d'une langue car, il s'agit souvent des différences et des exceptions par rapport à la forme ordinaire de la langue. Mais, les difficultés qui relèvent de l'idiomaticité ne sont pas les mêmes pour l'apprenant natif et l'apprenant non natif

II.9.1. L'apprenant non natif face à la locutionnalité verbale

Pour un français natif, il est évident qu'une séquence comme *Je vais bien* ou expression comme *à vos souhaits !* n'évoquent aucune bizarrerie. Car comme l'a confirmé HAUSMANN : « *un locuteur natif ne se rend pas compte de l'idiomaticité de sa langue maternelle* »⁷² De même, que l'idiomaticité ne vient qu'aux yeux de non natif qui avait déjà un système de pensée et que le seconde en diffère. Sauf au cas de l'intraidiomaticité ou cette différence est perceptible et peut créer des modestes

⁷¹ B. LAMIROYE, « Le français de Belgique et les locutions verbales figées », In *Revue belge de philologie et d'histoire*, Tome 84, 2006, p. 832, Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/AsPDF/rbph_0035-0818_2006_num_84_3_5046.pdf, Consulté le 12/5/2021.

⁷² F. J. HAUSMANN, Op., Cit. , p. 284.

difficultés. Car, le français a des variantes comme nous l'avons indiqué plus haut, pour un francophone québécois la locution *couter un os*⁷³ lui apparaît difficilement déchiffrable étant donné que dans son idiome on dit couter un bas.

II.9.2. L'apprenant non natif face à la locutionnalité verbale

L'idiomaticité qui touche la locution n'est perceptible qu'à travers une vision comparative entre les langues, dans ce sens l'apprenant non natif est plus sensible à cette différence qui rend l'apprentissage des locutions plus difficile. Ce propos de A. M. DJEDIAI le confirme bel et bien :

« Dès le premier contact avec une langue étrangère, on se rend compte qu'il s'agit d'une autre façon de représenter le monde selon un système des symboles qui diffèrent du nôtre, d'une autre reconstitution mémorielle du monde réel selon un mode de pensée dont le système ou plutôt le moyen d'extériorisation symbolique est ce qu'on appelle la langue verbale sous ses différentes manifestations ou plans: phonologie, phonétique, sémantique, grammaire, etc. »⁷⁴

L'apprenant non natif rencontre des difficultés au niveau de la réception des locutions verbales notamment celles qui ont des sens non compositionnels comme *casser sa pipe*, *avoir un chat dans la gorge*, attendre un lapin, etc.

Lors de la production les difficultés s'aggravent davantage pour les simples locutions verbales ayant des sens compositionnels de type *avoir besoin*, *avoir faim*, *faire partie* où l'apprenant, par absence de connaissances idiomatiques propres à ces choix locutionnels, construit des locutions interférées selon le choix de l'idiome de sa pensée maternelle. Ainsi des anomalies comme *je suis soif*, *je suis besoin*, *je prends attention*, *je suis 12 ans*, *je suis bien*, sont souvent marquées dans leurs productions.

Il s'avère que l'apprenant rencontre des difficultés au niveau de la production à cause de la dimension inter-idiomatique qui touche la locution. Ce qui mène le non natif à commettre des erreurs, ce qu'on appelle les interférences, puisque lors de son apprentissage d'une langue étrangère il pense toujours avec sa langue maternelle.

⁷³ B. LAMIROY, Ibid.

⁷⁴ A. DJEDIAI, « La compétence lexico-grammaticale du genre chez les apprenants du français langue étrangères : Problématique de compétence idiomatique », Op., Cit., p. 34.

D'où viennent les anomalies tels que *je suis faim, je suis soif* qui sont construites selon la pensée de sa langue maternelle.

II.10. Une approche didactique idiomatique pour développer chez l'apprenant une compétence locutionnelle

La dimension idiomatique entre les langues est souvent la source des erreurs d'interférences commises par les apprenants dans l'enseignement apprentissage de FLE, A.M. DJEDAI a déclaré à ce propos:

*« Un parcours d'apprentissage de FLE est un processus de construction d'un nouveau système linguistique par le biais d'une pensée déjà structurée en langue maternelle dont le reflet idiomatique apparaît évidemment sous une forme ou sous une autre au niveau de toute pratique langagière dans la langue d'apprentissage en tant que nouveau système linguistique d'une pensée en cours de se construire. Le passage par l'étape des erreurs de type interférences linguistiques est indiscutablement inévitable ».*⁷⁵

On constate que ces interférences au niveau de la locution verbale chez l'apprenant arabophone est dues inconsciemment puisque il pense toujours avec sa langue maternelle. Cette écart idiomatique entre la langue d'apprentissage et la langue maternelle est la source des difficultés et par la suite les anomalies.

Donc pour éviter les interférences au niveau de la construction des locutions, il faut développer chez l'apprenant une compétence idiomatique locutionnelle où il faut le sensibiliser à cette différence entre le système locutionnel de chacune des langues.

⁷⁵ A. M. DJEDAI, *Le figement linguistique dans les productions écrites des apprenants arabophones de FLE : Etude de corpus des apprenants arabophones algériens*, Op., Cit., 470, 471.

Chapitre 03 :

Difficultés d'apprentissage et
recommandations: Analyses des
résultats expérimentaux

Dans le but de vérifier dans quelle mesure l'enseignement/apprentissage de locution verbale constitue un problème pour nos étudiants, nous entamons une étude de terrain à travers laquelle, nous tentons de vérifier nos hypothèses de travail.

Pour ce faire, nous proposerons dans un premier temps une activité expérimentale destinée aux apprenants touchant la compréhension et le réemploi des locutions verbales. Dans un second temps, nous soumettons notre public d'enseignants à un questionnaire qui nous permettra de mieux interpréter les résultats des activités précédentes.

Donc, nous nous contentons dans ce chapitre de présenter le terrain d'enquête, le public visé et d'expliquer l'expérimentation selon l'exercice proposé aux élèves et son déroulement et l'élaboration du questionnaire et les axes de la problématique qu'il traite. Alors que nous nous donnons à l'analyse et à l'interprétation des résultats et des données recueillies.

III.1. Terrain d'enquête

Nous avons effectué notre enquête au niveau secondaire dans la wilaya d'El-Oued :

Au lycée de Abdelaziz chérif qui se situe à Elasmam.

III.2. Corpus et échantillon enquêté

Le public auprès duquel nous avons mené notre enquête est constitué de 35 apprenants (15 garçons et 20 filles) dans une classe de 2^{ème} année secondaire "filiale langues étrangères". Leurs âges varient entre 16 et 18 ans et de sexe différent. Ces apprenants ont eu auparavant 9 ans d'apprentissage du français. Ils parlent tous l'arabe comme une langue maternelle. Alors qu'ils ne sont confrontés au français que durant la séance des cours.

Le volume horaire consacré à l'enseignement du français est de 5 heures/semaine, réparties en 5 séances. Ces apprenants appartiennent tous à la zone sociogéographique d'Eloued.

III.3. Méthodes et collecte des données

Comme nous l'avons déjà souligné dans la partie théorique, la problématique de la locution verbale est une problématique d'ordre idiomatique, c'est-à-dire elle est due au fait que la différence entre le système locutionnel arabe et celui du français suscite chez l'apprenant

de FLE des difficultés lors de l'apprentissage. Les difficultés interpellent une révision d'un enseignement-apprentissage qui pourrait palier les lacunes linguistiques relatives aux locutions chez les apprenants arabophones vu que l'apprenant pense toujours dans sa langue maternelle lors de la production et la compréhension des locutions.

Donc pour vérifier cette hypothèse par rapport au corpus d'étude, nous allons élaborer une activité d'exercice destinée aux apprenants.

III.3.1. L'élaboration de l'activité de l'expérimentation

En partant de notre hypothèse de travail: la difficulté d'apprentissage relative aux locutions verbales vient de la différence idiomatique entre les deux langues, cela nous conduit à vérifier la compétence des apprenants relatives aux locutions verbales dans la langue française au cas d'inter-idiomaticité, autrement dit : au cas où il existe une différence entre les locutions verbales des deux langues. Donc, nous proposons une activité d'exercices qui contient des locutions verbales comme *avoir l'air*, *avoir faim*, *avoir besoin*, qui correspondent dans la langue arabe soit à des mots simples: *جَاع* / [jāʕa], *اِحْتِاج* / [ihtāja], soit à des locutions mais qui ne sont pas des équivalents littéraux comme *faire confiance* ayant comme équivalent arabe *وضع الثقة* / [wadʕa tiqa] dans le sens littéral *poser confiance*.

De plus, nous proposons des exemples de l'entreidiomaticité en donnant des cas des locutions construites pareillement dans les deux langues comme *demandeur la main*, *être d'accord*, etc.

Donc, pour la pertinence des résultats, nous avons proposé aux apprenants une activité touchant les deux dimensions d'idiomaticité:

III.3.1.1- Des locutions verbales inter-idiomatique

A ce niveau, nous proposons des locutions verbales françaises, dont elles se diffèrent de celles de l'arabe comme: *avoir faim*, *avoir besoin*, *aller bien*

III.3.1.2-Des locutions verbales entre-idiomatique

A ce niveau, nous proposons des locutions verbales françaises ont leurs équivalentes arabes comme: attirer l'attention, rendre visite.

III.3.1.3-Consigne de l'exercice

Nous mettons l'apprenant devant un exercice à choix multiples, dans laquelle nous avons proposé 15 locutions verbales dont chacune est accompagnée de trois réponses. Ce qui permet à l'apprenant de choisir le contexte grammatical convenable à la locution concernée.

III.3.1.4-Le déroulement de l'expérience

Notre expérimentation s'est déroulée dans une séance, nous avons distribué aux apprenants le support de l'activité dont le temps est 30 minutes pour répondre. Nous avons tenté d'expliquer quelques mots que certains apprenants n'arrivent pas à les comprendre.

III.4. Analyse de l'expérimentation

Nous commençons tout d'abord de donner les résultats.

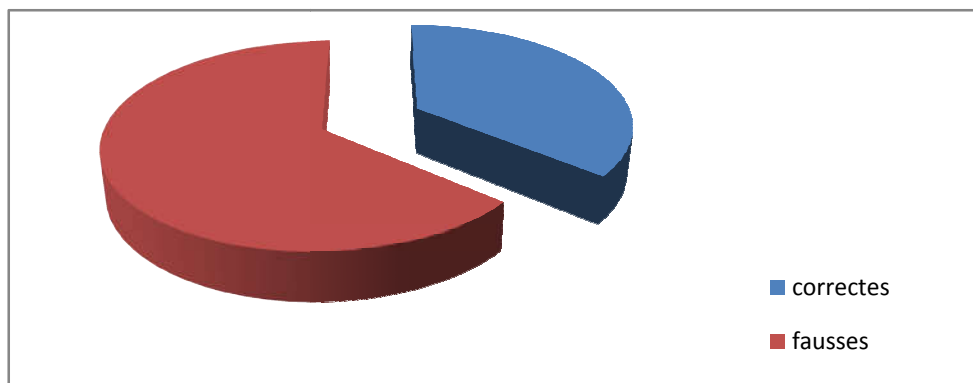
III.4.1. Résultats

Les résultats de l'activité se résument dans les taux du tableau suivant :

Locution	Variante proposée	Nombre des réponses	Taux des réponses	Taux des réponses correctes
Avoir faim	Je faim	11	42%	11%
	Je suis faim	12	46%	
	J'ai faim	03	11%	
Avoir soif	Je soif	07	26%	34%
	Je suis soif	10	38%	
	J'ai soif	09	34%	
Avoir peur	Je peur	05	19%	11%
	Je suis peureux	12	46%	
	Je suis peur	06	23%	
	J'ai peur	03	11%	
Avoir besoin	Je besoin 50 D.A.	01	3%	50%
	Je suis besoin de 50 D.A	12	46%	
	J'ai besoin de 50 D.A	13	50%	
Avoir mal	Je suis mal à la tête	16	61%	39%
	J'ai mal à la tête	10	39%	
Avoir... ans	Je suis en 16 ans	12	46%	54%
	J'ai 16 ans	14	54%	
Aller bien	Toute ma famille est bien	21	81%	19%
	Toute ma famille va bien	05	19%	
Attirer l'attention	L'acteur veut prendre l'attention	05	19%	62 %
	L'acteur veut tirer l'attention	05	19%	
	L'acteur veut attirer l'attention	16	62%	
Etre d'accord	Je suis d'accord avec vous	14	65%	65 %
	J'ai d'accord avec vous	12	35%	
Faire partie	Je suis partie de la classe de 3 ^{ème} Année	12	46%	34 %
	Je fais partie de la classe de 3 ^{ème} Année	09	34%	
	J'ai partie de la classe de 3 ^{ème} Année	06	23%	
Faire confiance	Il ne faut pas mettre confiance aux gens	06	23%	30 %
	Il ne faut pas poser confiance aux gens	12	46%	
	Il ne faut pas faire confiance aux gens	08	30%	
Faire attention	Il faut prendre attention au danger	16	62%	38 %
	Il faut faire attention au danger	10	38%	
Prendre par cœur	Il faut prendre par cœur l'hymne nationale	08	30%	54 %
	Il faut apprendre par cœur	14	53%	
	Il faut avoir par cœur	04	15%	
Rendre visite	Je visite mes grands-parents	11	42%	19 %
	Je rends visite à mes grands-parents	05	19%	
	J'organise visite à mes grands-parents	10	38%	
Tomber en panne	Ma voiture est en panne	11	42%	38 %
	Ma voiture est tombée en panne	10	38%	
	Ma voiture est devenue en panne	05	19%	

III.4.2. Analyse du bilan global

Le résultat global est donné dans la représentation suivante !



Commentaire

Nous pouvons constater à travers la lecture du tableau que dans l'activité, le pourcentage de réponses correctes est de 36%.

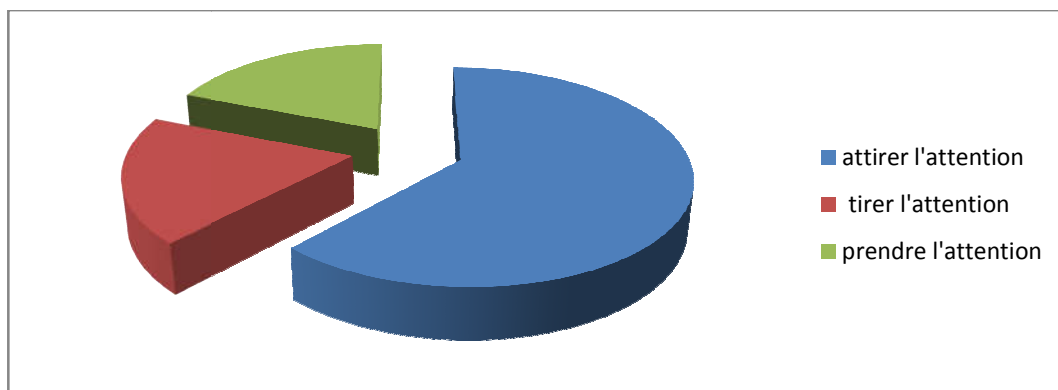
ce pourcentage confirme notre hypothèse que l'apprentissage des locutions verbales suscite une problématique majeure chez nos apprenants, notons que 64% des apprenants n'ont pas pu détecter la bonne réponse dans chaque locution.

III.4.3. Analyse des résultats de quelques cas locutionnels

Nous analysons le résultat de quelques locutions :

- Attirer l'attention

Le résultat pour cette locution est donné dans la représentation suivante !



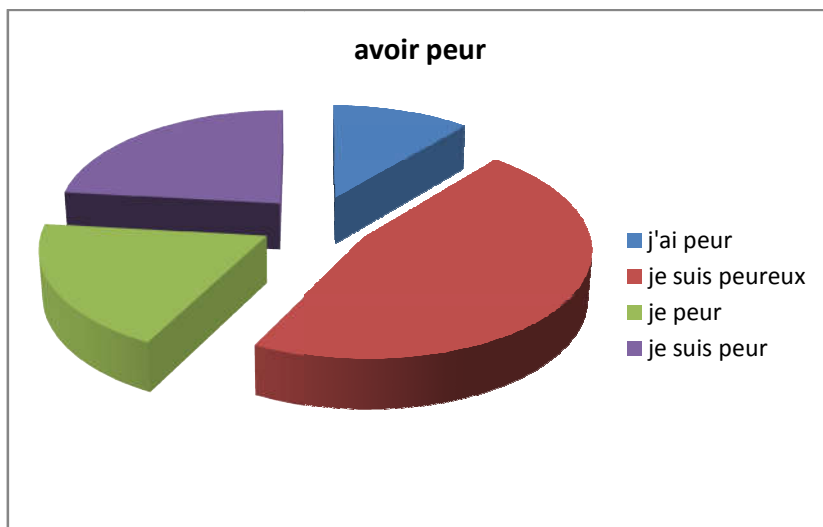
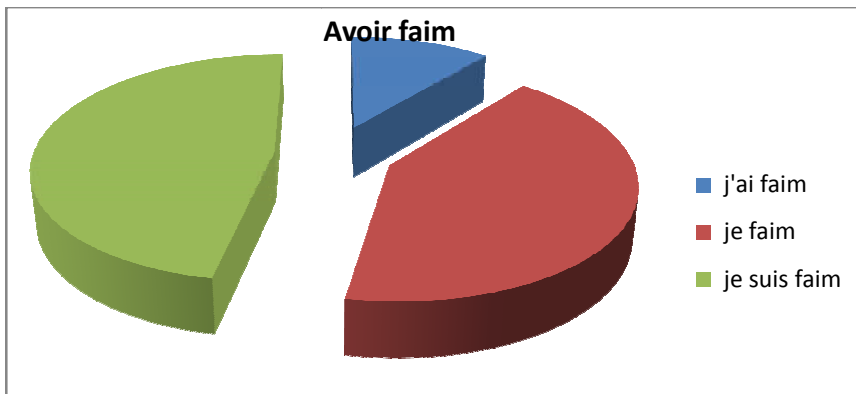
Commentaire

Nous pouvons constater à travers les résultats obtenues qu' *attirer l'attention* est la locution qui a eu le plus grand nombre des réponses correctes avec 62% de réponses correctes sur 38%.

Cette locution est marquée par sa dimension entre-idiomatique c'est-à-dire il existe son équivalent locutionnel arabe [لفت الانتباه], elles se correspondent sur le plan morphologique (deux unités lexicales) et sémantique. Donc le recours à la langue maternelle est fort probable; c'est ce qui pourrait expliquer le fait que 62 % des apprenants sont parvenus à y répondre correctement.

- Avoir faim / avoir peur

Le résultat pour ces locutions est donné dans la représentation suivante !



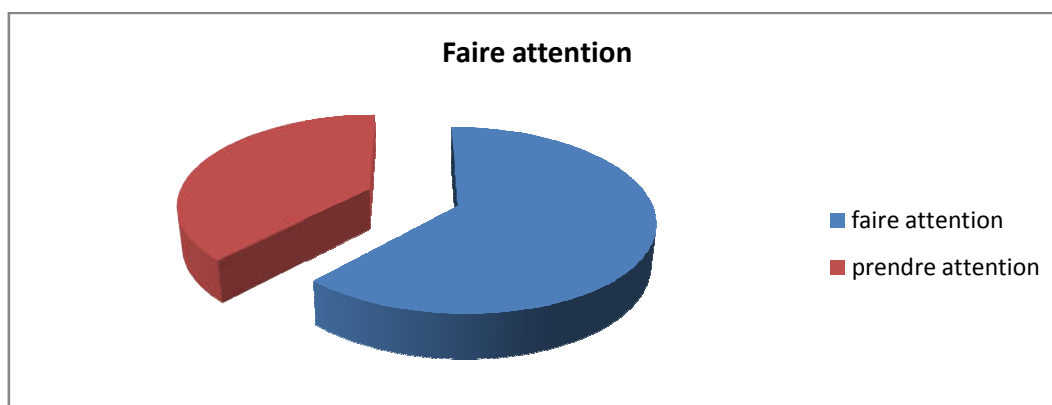
Commentaire

Ces deux locutions ont eu des pourcentages moins élevés par rapport aux autres locutions dont le pourcentage est 11% de réponses correctes sur 89%.

Les locutions de type avoir peur et avoir faim sont marquées par une dimension inter-idiomatique où elles se diffèrent des locutions verbales arabes. d'une part ces locutions a un statu poli-lexicale (formée de deux unités lexicales) alors dans la langue maternelle de l'apprenant sont incluses dans des signifiants mono-lexicaux (une seule unités lexicale) dont le mot avoir faim est [عَلَج] , en ajoutant que chez un apprenant arabophone le sens des mots faim et peur n'est pas compatible avec le verbe avoir, puisque ces mots ne renvoient pas à des objets qu'on peut avoir mais plutôt à des états de sentiment aux quels on peut être ou sentir, ce qui pourrait expliquer les erreurs commises par les apprenants et le fait que la majorité écrasantes 89% ont répondu par *je suis faim/ je suis peureux et je suis peur*.

- Faire attention

Le résultat pour cette locution est donné dans la représentation suivante !



Commentaire

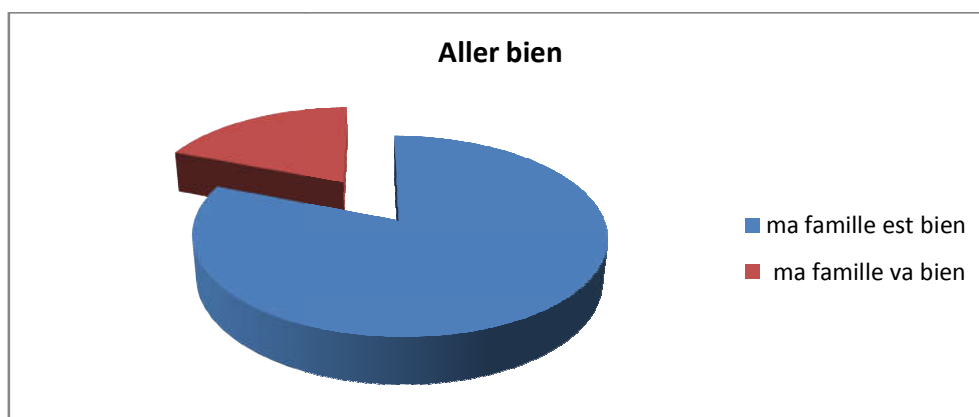
Nous remarquons que cette locution a eu 38% de réponses correctes sur 62% fausses. Ce type d'interférence est du à cause de la différence entre l'idiome français et l'idiome arabe; l'apprenant arabophone lors de la compréhension ou la production de la locution verbale pense avec sa langue maternelle où il fait une traduction littérale du sens. La locution verbale faire attention a son équivalent locutionnel arabe ياخذ الحذر, donc l'apprenant va traduire la locution mot à mot dans la langue étrangère dont le verbe ياخذ est l'équivalent

CHAPITRE 3: Difficultés d'apprentissage et recommandations: Analyses des résultats expérimentaux

sémantique du verbe prendre et الحذر est l'équivalent sémantique du mot attention, raison pour la quelle la majorité d'apprenant 62% ont choisi la locution prendre attention.

- **Aller bien**

Le résultat pour cette locution est donné dans la représentation suivante !

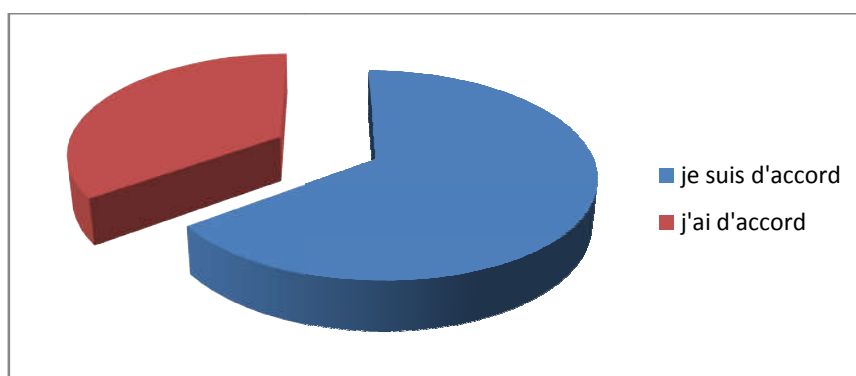


Commentaire

Cette locution a eu 19% de réponses correctes sur 81% , la majorité écrasante des enquêtés ont choisi la locution *être bien*. Dans la pensée d'un apprenant arabophone de FLE le verbe être exprime l'état ce qui n'est pas le cas pour le verbe aller, donc il traduit littéralement la locution dans la langue étrangère (ma famille est bien) où ce sens n'est pas indiqué par les composantes de la locution aller bien dont *aller* est l'équivalent sémantique de ذهب et bien est l'équivalent sémantique du mot بخير, ce qui pourrait expliquer le fait que la majorité des apprenants on choisi la locution ma famille *est bien* pour exprimer l'état de la santé.

- **Etre d'accord**

Le résultat pour cette locution est donné dans la représentation suivante !



Commentaire

Plus que la moitié des enquêtés ont pu répondre correctement où la locution être d'accord a eu 65% de réponses correctes sur 35%. Cette locution est marquée par une dimension entre-idiomatique, chez la pensée de l'apprenant non natif la locution être d'accord renvoie à un état de sentiment et non pas un objet qu'on peut avoir, dans ce cas là les deux pensées se correspondent. Ce qui explique le fait que la majorité des apprenants ont pu répondre correctement.

Synthèse des résultats

A travers ce qui précède et les résultats obtenus, nous pouvons dire :

L'apprenant arabophone de FLE en manquant des compétences idiomatiques locutionnelles trouve des difficultés majeure dans la compréhension et la production des locutions verbales.

Les erreurs commises résident au niveau des locutions qui sont marquées par une dimension inter-idiomatique où le système locutionnel français se diffère de celui de l'arabe; on trouve des locutions ont le caractère composé dans la langue française, alors que leurs équivalents arabes ont le caractère simple prenant l'exemple de la locution *avoir besoin* qui s'exprime en arabe en une seule unité verbale : احتاج , aussi il existe des locutions où le sens n'est pas indiqué dans leurs composantes comme par exemple *aller bien* pour exprimer l'état de la santé.

Cette différence entre l'idiome de la langue étrangère et celui de la langue maternelle suscite chez l'apprenant arabophone d'énormes difficultés. Car, il pense avec sa langue maternelle lors de la réception ou la production de ces locutions verbales, ce qui le fait tomber dans des erreurs de type: *je suis faim, ma famille est bien* où on trouve le pourcentage le plus élevé.

Par contre au cas des locutions qui ont une dimension entre-idiomatique où les deux systèmes locutionnels se correspondent, comme par exemple dans la locution *attirer l'attention* qui a son équivalent littéral arabe, la majorité des apprenants ont pu répondre correctement.

CHAPITRE 3: Difficultés d'apprentissage et recommandations: Analyses des résultats expérimentaux

Donc cette inter-idiomaticité locutionnelle suscite chez les apprenants des anomalies et des erreurs.

Chapitre 4:

Difficultés d'enseignement et
recommandations: Analyses des
résultats du questionnaire

Dans ce chapitre, nous nous basons sur un questionnaire pour établir un état des lieux sur l'enseignement de partie locutionnelle, et ce, dans le but de savoir dans quelle cadre théorique ce phénomène grammatical est-il enseigné, quelles sont les difficultés et quelles méthodes et stratégie de radiations ou quelles recommandations didactiques qui peut palier les difficultés et développer chez l'apprenant arabophone non natif une compétence idiomatique d'ordre locutionnel verbal.

IV.1. L'élaboration du questionnaire

Nous abordons les points suivants à commencer par le public enquêté:

IV.1.1. Public d'enseignants

Notre enquête s'est effectuée auprès des enseignants de français au niveau secondaire. Ces enseignants interrogés (hommes et femmes) ont des âges hétérogènes (04 enseignants âgés entre 25 et 50 ans, et 06 enseignantes âgées entre 27 et 50 ans) et des carrières différentes situées entre 3 et 25 ans.

IV.1.2. Axes du questionnaire

Dans le but de recueillir les renseignements nécessaires à propos de l'enseignement des locutions: les stratégies d'enseignement, les difficultés d'enseignement/apprentissage des locutions verbales et les solutions proposées, nous avons élaboré un questionnaire dont les questions portent sur les axes suivants:

- Stratégie de l'enseignement de la grammaire

Le choix de la stratégie de l'enseignement est la manière dont l'enseignant négocie la situation d'enseignement/apprentissage. C'est la même chose pour un cours de grammaire à propos duquel nous avons posé les deux premières questions dans le but de savoir dans quel cadre et stratégie grammaticale la locution verbale est enseignée dans nos classes de FLE.

La première question porte sur les deux choix stratégiques de l'enseignement de la grammaire :

- Une grammaire explicite fondée sur l'exposé et l'explication des règles par l'enseignant, suivi d'applications conscientes par les élèves.
- Une grammaire implicite ou la règle n'est donnée qu'implicitement à travers des exemples.

C'est dans ce cadre que nous avons posé la première question formulée ainsi :

Lors de l'enseignement de la grammaire, vous vous basez sur :

L'enquêté est appelé à choisir entre les deux types de grammaire.

La seconde question porte sur la stratégie choisie s'elle atteint toujours ses objectifs ou non. Cette question est formulée ainsi :

Pensez vous que la méthode d'enseignement de la grammaire que vous choisissez atteint toujours les objectifs et résout les difficultés grammaticale chez les apprenants ?

- Difficultés d'apprentissage des locutions verbales

Les questions posées, portent directement sur les difficultés d'apprentissage des locutions verbales et les erreurs commises par les apprenants. ces questions sont reformulées ainsi :

- *Parmi les difficultés grammaticales, avez-vous constaté que l'apprentissage des verbes composé (ce qu'on appelle locution verbale) comme avoir besoin/faire partie représentent une problématique majeure chez les apprenants ?*

L'enquêté est appelé à répondre par les trois réponses fermées : *oui, non* ou *partiellement*.

- *Ces erreurs sont souvent marquées?*

L'enquêté va choisir la réponse dans la quelle réside les erreurs commises par les apprenants.

- *Au niveau de la compréhension des ces locutions* ou *Au niveau de la production des ces locutions.*

- Origine et causes de difficultés d'ordre idiomatique

Cet axe est traité dans la sixième question qui porte directement sur les origines des difficultés d'ordre idiomatique c'est-à-dire qui viennent de la différence idiomatique entre les deux langues . Elle est formulée ainsi:

- *D'après ce que vous constatez, ces erreurs sont dues au fait que.*

L'interrogé va choisir la cause dans la quelle les difficultés résident; le cas de la différence idiomatique entre le système locutionnel des deux langues:

- Ces locutions ont le caractère *composé* dans la langue française, alors que leurs équivalents en arabe ont le caractère simple (comme par exemple *avoir besoin* qui s'exprime en arabe en une seule unité verbale : احتاج / [iħtāja].

- Leurs sens ne sont pas indiqués par ses composantes, comme dans *avoir l'air* qui n'oriente pas vers son sens de *ressembler* ou d'*apparaître*.

- Ces deux facteurs interviennent.

- Origine et causes de difficultés d'enseignement

Dans le but de confirmer /infirmer notre hypothèse selon laquelle les difficultés d'enseignement/apprentissage des locutions verbales résident dans les cas d'interidiomaticité entre le système locutionnel arabe et français, nous avons posé la septième, neuvième et dixième question qui visent à savoir la manière dont les enseignants agissent dans l'enseignement des locutions verbales. Ces questions sont formulées ainsi :

7- *Quand vous enseignez le lexique (les mots, et particulièrement les verbes : simples ou locutionnels) :*

Pour cette question, nous avons mis l'enquêteur devant deux choix:

- Laisser l'apprenant apprendre indirectement le lexique, y compris les verbes, à partir du texte.

- Indiquer directement le verbe et insister sur sa mémorisation.

8- *Quand vous enseignez le lexique verbal ou la grammaire des verbes, insistez-vous sur le caractère composé des verbes de type avoir besoin, ou avoir l'air ?*

L'interrogé va choisir entre les réponses suivantes: *oui, non ou parfois.*

9- *Au cas où le sens du verbe n'est pas inclus dans les composantes (comme avoir l'air), indiquez-vous cette propriété et rappelez-vous de son sens ?*

L'interrogé a le choix de répondre par: *oui, non ou parfois.*

- Proposition pour remédier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales

Cet élément traité par la dernière question vise à savoir les propositions de nos enseignants qui peuvent palier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales chez les apprenants. La question est formulée ainsi :

Que faites-vous pour remédier les difficultés et les lacunes relatives aux locutions verbales?

Nous avons proposé pour cette question quelques réponses aux choix et laisser l'enquêteur d'ajouter s'il a d'autres réponses.

IV.2. Analyse et interprétation des résultats du questionnaire

Nous analysons les questions selon les axes.

IV.2.1. Profils des enseignants enquêtés

Nous résumons les résultats dans le tableau suivant :

Critères	Sexe		Expérience		
Sous-critères	Féminin	Masculin	De 1 ans à 5 ans	De 6 ans à 10 ans	De 11 ans et plus
Pourcentage	70%	30%	15%	60%	25%

Commentaire

Ce tableau indique que nos enseignants-enquêtés sont majoritairement des femmes et la plupart des ces enquêtés ont une expérience qui dépasse 5 ans.

IV.2.2. Stratégies de l'enseignement de la grammaire

Cet élément est traité par la première et la deuxième question. Les résultats de la première question sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Lors de l'enseignement de la grammaire, vous vous basez sur :	
Réponses proposées	Pourcentage
Une grammaire explicite basée sur les exemples puis la règle puis une application directe	65%
Une grammaire implicite où la règle est à découvrir indirectement à travers le texte	35%

Commentaire

Les résultats obtenus indiquent que la plupart des enseignants enquêtés (65%) préfère enseigner une grammaire explicite. Alors que les autres enseignants (35%) adoptent une grammaire implicite.

Ces résultats confirment que nos enseignants ont recours à la grammaire explicite (les exemples puis la règle puis l'application) , pourtant que les nouvelles réformes insistent dans le cadre de l'enseignement de l'approche par compétences sur la nécessité de la grammaire implicite qui n'est favorisée que par une minorité des enseignants enquêtés.

Donc, l'enseignement de la grammaire dans nos classes de FLE se fait encore selon le recours à la stratégie traditionnelle (la grammaire explicite).

Quant aux résultats de la deuxième question, ils sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Pensez vous que la méthode de la grammaire que vous choisissez atteint toujours les objectifs et résout les difficultés grammaticales chez les apprenants ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Oui	40%
Non	5%
Partiellement	55%

Commentaire

Selon les réponses des enseignants enquêtés, nous obtenons les résultats suivants :

-une majorité des enseignants enquêtés (55%) disent que leurs méthodes et stratégies atteignent partiellement leurs objectifs, et (40%) des enseignants estiment que leurs méthodes atteignent toujours leurs objectifs du cours.

-seulement une minorité (5%) dit que leurs méthodes et stratégies ne réalisent pas leurs objectifs.

IV.2.3. Difficultés d'apprentissage des locutions verbales :

Cet élément est traité par la troisième ,quatrième et la cinquième question dont les résultats sont donnés comme suit :

Les résultats de la troisième question sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Parmi les difficultés grammaticales, avez-vous constaté que l'apprentissage des verbes composés (ce que l'on appelle locution verbale) comme <i>avoir besoin</i> ou <i>faire partie</i> , est une problématique majeur chez les vos apprenants ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Oui	80%
Non	00%
Partiellement	20%

Commentaire

La majorité des enseignants (80%) déclare avoir constaté que l'apprentissage des verbes composés est vraiment une difficulté pour leurs apprenants, ce qui témoigne que leurs

stratégies et leurs méthodes n'atteignent pas les objectifs du cours (le sens contraire de la question précédente) car les apprenants souffrent encore de difficulté d'apprentissage de la grammaire comme les verbes composés.

Un taux réduit des enseignants (20%) disent que la difficulté d'apprentissage des locutions verbales n'est que partiellement posée chez leurs apprenants.

- Les résultats de la quatrième question sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Ces erreurs sont souvent marquées ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Au niveau de la compréhension des ces locutions	75%
Au niveau de la production des ces locutions	95%

Commentaire

Les résultats donnés dans le tableau indiquent qu'il y a un accord presque total sur le fait que les erreurs sont souvent marquées au niveau de la compréhension et la production des ces locutions

Les résultats de la cinquième question sont donnés dans le tableau suivant :

Sur le plan de l'écrit, en quoi consiste cette difficulté d'apprentissage des locutions verbales ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Erreur qui touche la composante verbale (le verbe de la locution)	20%
Erreur qui touche la composante nominale de la locution	10%
Erreur qui touche toute la structure	70%

Commentaire

Lecture du tableau nous permet de déduire que la majorité des enseignants (70%) juge que, sur le plan de l'écrit, les apprenants ont une difficulté d'apprentissage des locutions verbales qui touche toute la structure de la locution, et une minorité des enseignants (20%) disent que la difficulté d'apprentissage des locutions verbales chez leurs apprenants, est celle qui touche le verbe de la locution (composante verbale).

IV.2.4. Origine et causes de difficultés d'ordre idiomatique

Cet élément est traité par la sixième question dont les résultats sont donnés comme suit :

Q. D'après ce que vous constatez, ces erreurs sont dues au fait que :	
Réponses proposées	Pourcentage
Ces locutions ont le caractère composé dans la langue française, alors que leurs équivalents en arabe ont le caractère simple	25%
Leurs sens ne sont pas indiqués par ses composantes, comme dans <i>avoir l'air</i> qui n'oriente pas vers son sens de <i>ressembler</i> ou <i>d'apparaître</i>	10%
Ces deux facteurs interviennent	65%

Commentaire

Ces résultats montrent qu'il y a un accord sur le fait que les difficultés d'apprentissage des locutions verbales dépend au caractère composé de ces locutions dans la langue française et leurs équivalents en arabe, et au sens de la locution n'est pas indiqué par ses composantes.

Ce résultat confirme que la difficulté d'apprentissage des locutions verbales revient à l'aspect idiomatique du français qui diffère de l'aspect idiomatique de l'arabe. Car, le problème ne se pose sauf au cas où il y a une interidiomaticité entre les deux verbes. Dans ce cas, la plupart des apprenants fait recours à la langue maternelle et choisit le verbe selon le choix de sa langue maternelle et commet donc l'erreur.

IV.2.5. Origine et causes de difficultés d'enseignement

Cet élément est traité par la septième, huitième et neuvième question.

Les résultats de la septième question sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Quand vous enseignez le lexique (les mots, et particulièrement les verbes ; simples ou locutionnels) :	
Réponses proposées	Pourcentage
Vous laissez l'apprenant apprendre indirectement le lexique, y compris les verbes, à partir du texte	55%
Vous indiquez directement le verbe et vous insistez sur sa mémorisation	45%

Commentaire

Les résultats donnés dans le tableau indiquent qu'il y a une incompatibilité sur la méthode d'enseignement le lexique ; (55%) des enseignants enquêtés disent qu'ils laissent l'apprenant apprendre indirectement le lexique à partir du texte . et (45%) des enseignants disent le contraire , qu'ils indiquent directement le verbe et insistent sur la mémorisation de ce verbe .

Les résultats de la huitième question sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Quand vous enseignez le lexique verbal ou la grammaire des verbes, insistez-vous sur le caractère composé des verbes de type <i>avoir besoin</i> ou <i>avoir l'air</i> ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Oui	50%
Non	5%
Parfois	45%

Commentaire

Les résultats donnés dans le tableau indiquent que la majorité des enseignants enquêtés (50%) insistent toujours sur le caractère composé des verbes, et (45%) des enseignants disent qu'ils insistent parfois sur le caractère compositionnel des verbes.

Seulement une minorité des enseignants (5%) indique qu'ils ne tiennent pas en compte le caractère composé des verbes lors de l'enseignement du lexique des verbes.

Quant aux résultats de neuvième question, ils sont donnés dans le tableau suivant :

Q. Au cas où le sens du verbe n'est pas inclus dans les composantes (comme <i>avoir l'air</i>), indiquez-vous cette propriété et rappelez-vous de son sens ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Oui	70%
Non	10%
Parfois	20%

Commentaire

Ces résultats montrent que la plupart des enseignants enquêtés (70%) indiquent le sens de la locution verbale au cas où le sens du verbe n'est pas inclus dans cette locution, alors que, une minorité des enseignants (10%) disent qu'ils n'indiquent pas cette propriété.

Ce résultat confirme le rôle primordial de l'enseignant dans l'apprentissage des verbes composés.

IV.2.6. proposition pour remédier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales

Cet élément est traité par la dixième question dont les résultats sont donnés comme suit :

Q. Que faites vous pour remédier les difficultés et les lacunes relatives aux locutions verbales ?	
Réponses proposées	Pourcentage
Vous corriger l'erreur à l'écrit	55 %
Vous la signalez et la corrigez même à l'orale	30 %
Vous attirez l'attention de l'apprenant, le rappelez et lui insistez sur la différence entre cette locution dans le français et son équivalent dans sa langue maternelle	75 %
Autres :	00 %

Commentaire

Ces résultats montrent qu'il y a un accord sur la méthode de remédier les difficultés et les lacunes relatives aux locutions verbales ; (75%) des enseignants indiquent qu'ils insistent sur la différence entre les locutions dans le français et ses équivalents dans la langue maternelle, (55%) des enseignants corrigent les erreurs de ses apprenants sur le plan de l'écrit et (30 %) des enseignants enquêtés disent qu'ils signalent l'erreur puis la corrigent à l'orale.

Des autres propositions données par les enseignants telle que ; remédier les lacunes trouvées chez les apprenants par des activités sur les locutions verbales et leur structure.

Ce résultat confirme qu'il y a plusieurs stratégies afin de remédier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales chez les apprenants non natifs.

IV.3. Synthèse et recommandations didactiques

Les résultats du questionnaire montrent bel et bien que l'enseignement de la grammaire au niveau secondaire se base encore sur la grammaire explicite normative ou la règle pourtant que l'approche par compétence se base sur la grammaire implicite où la règle ne s'apprend qu'indirectement à travers la pratique de discours. De même une bonne part des enseignants juge qu'on n'arrive pas souvent à atteindre les objectifs et les compétences visés du cours. Ils reconnaissent donc les difficultés rencontrées en lors de l'enseignement de la grammaire. Parmi ces difficultés, les enseignants enquêtés s'accordent majoritairement sur les difficultés des apprenants à apprendre les locutions verbales qui

constituent une source d'erreurs aussi bien lors de la compréhension que lors de la production. Il s'agit des erreurs qui touche toute la structure de la locution et non pas seulement la composante nominale ou verbale. Selon les réponses choisies des enquêtés, ces erreurs reviennent à deux facteurs . Premièrement, le fait que ces locutions ont une forme composée dans le français alors que leurs équivalent en arabe ont des formes simple. L'apprenant trouve bizarre que un sens inclus dans sa langue maternelle dans un mot simple comme احتاج / [ihtāja], se trouve en deux mots en français : *avoir besoin*.

Le sconde élément qui est à la source d'erreur est le sens non compositionnel de la locution. L'apprenant trouve des difficultés aussi bien lors de la réception que lors de la production. Comment il peut deviner le sens de par exemple *poser un lapin* ? ou même *avoir l'air* ?

Donc le caractère polylexicale et la non compositionnalité du sens qui créent l'écart idiomatique des locutions verbales en français sont à la source des ces difficulté d'apprentissage des locutions verbales.

Ainsi pour résoudre ces difficultés la pluparts des enseignants s'accordent sur la nécessité de sensibiliser l'apprenant à cet écart idiomatique entre la locution en français et son équivalent en arabe, donc il faut rappeler l'apprenant et lui insister sur cette différence entre les langue. Il faut lui montrer le caractère polylexicale, le caractère du sens non compositionnel, son caractère figée. d'une manière général insister sur son caractère idiomatique, c'est-à-dire tout point de différence entre la locution en français et son équivalent en arabe.

D'où nous recommandons une approche idiomatique d'enseignement-apprentissage qui met l'accent sur le caractère idiomatique des locutions en montrant tout aspect de différence entre la locution en français et son équivalent sémantique en arabe. Une telle approche pourrait mettre l'apprenant non natif attentif à ces faits et lui faire éviter les erreurs dues à l'idiomaticité qui consistent souvent à des erreurs d'interférence linguistique car l'apprenant pense souvent dans sa langue maternelle et le transfère à la structure du français.

Conclusion

Au terme de ce travail intitulé « Pour le développement d'une compétence idiomatique chez les apprenants de FLE: cas de l'enseignement- apprentissage des locutions verbales », nous sommes parvenues à mettre la main sur des données qui nous ont permis de répondre à notre problématique concernant les outils et les pratiques qui peuvent palier les difficultés relatives à l'apprentissage des locutions verbales.

Notre étude avait un but majeure de répondre à la question: comment peut-on palier les lacunes relatives aux locutions verbales chez les apprenants de FLE, et sur quelle approche enseignante peut-on se baser pour développer chez l'apprenant une compétence idiomatique relative aux locutions verbale?

Ainsi, notre hypothèse de départ supposant que l'apprenant arabophone de FLE en manquant de compétences idiomatiques locutionnelles trouve des difficultés majeures lors de l'apprentissage des locutions verbales.

Bien que nous ayons pu mettre l'accent sur l'aspect idiomatique marqué au niveau des locutions verbales, cette idiomaticité en tant que différence entre les deux systèmes grammaticales arabe et français est l'origine des interférences et des erreurs d'ordre grammatical commises par les apprenants de FLE.

C'est pourquoi nous avons proposé une activité expérimentale dans le but de promouvoir, d'une part, l'enseignement des locutions verbales et de vérifier les difficultés au niveau de la réception et la production de ces locutions.

Pour compléter notre recherche, nous avons fait recours à une enquête par questionnaire. Ce dernier a été distribué auprès des enseignants en vue d'obtenir plus d'informations concernant l'enseignement des locutions, les erreurs commises par les apprenants et quelques recommandations afin de palier les lacunes existées.

A partir de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous pouvons avancer que l'apprentissage des locutions verbales représente une problématique majeure chez l'apprenant de FLE , ces erreurs sont dues à cause de la dimension inter-idiomatique qui caractérise les locutions verbales dont les deux systèmes se diffèrent et le fait que l'apprenant de FLE pense avec sa langue maternelle dans la réception ou la production des locutions verbale .

Les résultats du questionnaire viennent confirmer ceux de l'expérimentation. En effet, les enseignants interrogés affirment qu'ils trouvent beaucoup des difficultés d'apprentissage des locutions verbales chez leurs apprenants. Ils ont constaté l'origine de ces erreurs

grammaticales d'ordre idiomatique en proposant quelques recommandations afin de remédier les lacunes relatives aux locutions verbales.

A la fin de cette recherche nous tenons à dire que: pour palier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales il faut sensibiliser les apprenants et attirer leurs attentions en insistant sur la différence entre le système grammatical de sa langue maternelle et celui de la langue étrangère .

C'est en bref ce que nous avons tenté de développer dans les trois chapitres, dont nous espérons que ce travail ne soit qu'un premier pas vers la recherche.

LISTE DES REFERENCES

- BEJOINT H. et THOIRON P., « Macrostructure et microstructure dans un dictionnaire de collocations en langue de spécialité », in Terminologie et traduction, No 2, 1992.
- CHETIOUI C. et REGOUTA S., *Vers une approche idiomatique pour le développement de la compétence lexico-grammaticale chez les apprenant du FLE : Cas de l'enseignement-apprentissage du genre grammatical au niveau primaire à El-Oued*, Mémoire de Master, Dir. A. M. DJEDIA, Université d'El-Oued, 2018, Disponible : Bibliothèque de la faculté des lettres et des langues d'El-Oued.
- DJEDIAI A. M., « De la compétence (inter) idiomatique à travers *Le rocher de tanios* d'A. Maalouf », *Multilinguales*, N^o. 6, Université de Bejaia, 2015, Disponible sur: <http://www.univ-bejaia.dz/documents/Multilinguales6.pdf>, Consulté le 17/04/2018.
- DJEDIAI A. M., *Le figement linguistique dans les productions écrites des apprenants arabophones de FLE : Etude de corpus des apprenants arabophones algériens*, Thèse de doctorat. Université d'Ouargla, 2017, Disponible: <http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/15492>, Consulté le 10/03/2018.
- DJEDIAI A. M., « La tendance à la polylexicalité figée au détriment de la monolexicalité en français contemporain: Enrichissement ? Pauvreté ? Ou quelle économie de la langue? », In *DIDACTIQUES*, Vol. 07, N. 01, 2018, Disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>, Consulté le 4/3/2021.
- DJEDIAI A. M., « La compétence lexico-grammaticale du genre chez les apprenants du français langue étrangères : Problématique de compétence idiomatique », in: *Synergie Algérie*, N. 27, 2019, Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie27/algerie27.html>, Consulté le 12/04/ 2021.
- DUBOIS J. et al. , *Dictionnaire linguistique*, Paris, Larousse, 1989.
- FOURNET S., *Etude descriptive des proverbes dans la littérature hispanique médiévale et préclassique et de leur fonctionnement au sein des mécanismes de l'argumentation*, Thèse de doctorat soutenue à l'université de Limoges, 2005, Disponible: <http://epublications.unilim.fr/theses/2005/fournet-sonia/fournet-sonia.pdf>, Consulté le 17/09/2012.
- GREVISSE M et GROSSE A., *Le bon usage*, 14^{ème} édition, Paris, Duculot, 2007.
- GROSS G., *Les expressions figées en français: noms composés et autres locutions*, Paris, OPHRUS, 1996.
- GRUNIG B. N., « La locution comme défi aux théories linguistiques: une solution d'ordre mémoriel ? », in Michel MARTINS-BALTAR (dir.), *La locution entre langue et usage*, Paris, ENS Editions, 1997.

- HACHETTE, *Dictionnaire HACHETTE*, éd. 2010. Paris. HACHETTE, 2010.
- HAUSMANN F. J., « Tout est idiomatique dans les langues », In: Michel MARTINS-BALTAR (dir.), *La locution entre langue et usage*, Paris, ENS Editions, 1997.
- LAMIROY B., « Le français de Belgique et les locutions verbales figées », In *Revue belge de philologie et d'histoire*, Tome 84, 2006, Disponible sur : https://www.persee.fr/docAsPDF/rbph_0035-0818_2006_num_84_3_5046.pdf, Consulté le 12/5/2021.
- LARIVIERE L. « Valeur sémantique du verbe dans les collocations verbales spécialisées » In Traduction, Terminologie et Rédaction, Col. 11, N.1, 1998. Disponible sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/ttr/1998-v11-n1-ttr1488/037321ar.pdf>, Consulté le 12/5/2021.
- LAROUSSE, *Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*, Paris, Larousse, 1994.
- LAROUSSE, *Dictionnaire : langue française*, En ligne: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/idiome/41442>, Consulté le 12/ 04/ 2020.
- LITTRI I., *Dictionnaire Le Littré*, Québec, 2009, logiciel en ligne Disponible sur: <http://dictionnairelelittré.googlecode.com/files/Littrélinux2.0.tar.bz2>, Téléchargé le 05/06/2014.
- MARQUE-PUCHEU C., « Entre statut phrastique et statut textuel: l'exemple des énoncés situationnels », in *Discours* (en ligne), No. 9, 2011, Disponible: <http://discours.revues.org/pdf/8553>, Consulté le 20/12/2012.
- MARTINS-BALTAR M., « De l' "énoncé lié" à l'énoncé de motif usuel: le projet de dictionnaire Dicomotus », in J. PERROT (dir.), *Polyphonie pour Ivan Fónagy*, Paris, L'Harmattan, 1997, Disponible: <http://michel.martinsbaltar.perso.sfr.fr/a/pif.html>, Consulté le 12/01/2013.
- MEJRI S., *Le figement lexical: Description linguistique et structuration sémantique*, Tunis, Publication de la faculté des lettres de Manouba, 1997.
- MORTUREUX M. F., *La lexicologie entre langue et discours*, Paris, Arman Colin, 2008.
- NARAY-SZABO M., « Phrases figées illocutoires: quelle interprétation sémantique ? », in *Verbum*, Vol. XI, N°. 90, Paris, 2009, Disponible sur le site : www.verbumanalectaneolatina.hu/pdf/11-1-10.pdf, Consulté le 07/03/2015.
- POUCHKOVA S., *Vers un dictionnaire des mots charge culturelle partagée comme voie d'accès à une culture étrangère (FLE). Le cas des apprenants immigrés adultes multiculturels*, Thèse de doctorat, Université Strasbourg, 2010, Disponible sur :

-
- https://publicationtheses.unistra.fr/public/theses_doctorat/2010/POUCHKOVA_M EYER_Svetlana_2010.pdf, Consulté le 13/3/2021.
- REY A., *Dictionnaire des expressions et locutions*, Paris, Robert, 1993, Préface.
 - REY I. G., *La phraséologie de français*. Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2002.
 - TREMBLAY Q., « Les collocations : des mots qui font la paire », *In Québec français*, N. 171, 2014, Disponible sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2014-n171-qf01221/71229ac.pdf>, Consulté le 23/5/2021.
 - TUTIN A. et GROSSMANN F., « Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif », in *Revue Française de Linguistique Appliquée*, Vol. 7, Juin 2002, Disponible sur : <http://w3.u-grenoble3.fr/tutin/Publis/RFLA.pdf>, Consulté le 11/09 /2012.

ANNEXES



ANNEXE 01 : Copie de l'exercice proposé

Exercice : Choisissez la bonne réponse !

En français, on dit :

1/ Je **faim**. 1/ J'**ai faim**. 2/ Je **suis faim**. 1/ Il faut **prendre attention** au danger. 2/ Il faut **faire attention** au danger. 1/ Je **soif**. 1/ J'**ai soif**. 2/ Je **suis soif**. 1/ Je **peur**. 2/ Je **suis peureux**. 3/ J'**ai peur**. 4/ Je **suis peur**. 1/ Je **besoin** 50 Dinars. 2/ Je **besoin de** 50 Dinars. 3/ J'**ai besoin de** 50 Dinars. 4/ Je **suis besoin de** 50 Dinars. 1/ Après cet accident, toute ma famille **est bien**. 2/ Après cet accident, toute ma famille **va bien**. 1/ Je **suis partie de** la classe de 3^{ème} Année. 2/ Je **fais partie de** la classe de 3^{ème} Année. 3/ / J'**ai partie de** la classe de 3^{ème} Année. 1/ Il ne faut pas **mettre confiance** aux gens. 2/ Il ne faut pas **poser confiance** aux gens. 3/ Il ne faut pas **faire confiance** aux gens. 1/ Je **suis en 16 ans**. 2/ J'**ai 16 ans**. 1/ Il faut **prendre par cœur** l'hymne nationale. 2/ Il faut **apprendre par cœur** l'hymne nationale. 2/ Il faut **avoir par cœur** l'hymne nationale. 1/ Je **suis d'accord** avec vous. 2/ J'**ai d'accord** avec vous. 1/ Ma voiture **est en panne**. 2/ Ma voiture **est tombée en panne**. 3/ Ma voiture **est devenue en panne**. 1/ Je **suis mal** à la tête. 2/ J'**ai mal** à la tête. 1/ Je **visite** mes grands-parents. 2/ Je **rends visite** à mes grands-parents. 3/ J'**organise visite** à mes grands-parents. 1/ L'acteur veut **prendre l'attention** du public. 2/ L'acteur veut **tirer l'attention** du public. 3/ L'acteur veut **attirer l'attention** du public.

ANNEXE 02 : Copie du questionnaire

 <div style="text-align: center;"> <p>MINISTÈRE de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique UNIVERSITÉ de CHAHID HAMMA LAKHDER à El-Oued FACULTÉ des Lettres et Langues DÉPARTEMENT des Lettres et Langue Françaises Questionnaire destiné aux enseignants en vue d'élaborer un mémoire de Master en Didactique et Langues Appliquées</p> </div> 
<p><u>N.B. : Il y a des questions qui accepteraient plus d'une réponse. Merci d'avance d'accepter de collaborer avec nous en répondant à ce questionnaire!</u></p>
<p>A/ Profil des enseignants enquêtés</p> <p>Sexe: homme <input type="checkbox"/> / femme <input type="checkbox"/> / Expérience professionnelle:ans</p>
<p>B/ Stratégie de l'enseignement de la grammaire</p> <p>1. Lors de l'enseignement de la grammaire, vous vous basez sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une grammaire explicite basée sur les exemples puis la règle puis une application directe. <input type="checkbox"/> - Une grammaire implicite où la règle est à découvrir indirectement à travers le texte. <input type="checkbox"/> <p>2. Pensez vous que la méthode d'enseignement de la grammaire que vous choisissez atteint toujours les objectifs et résout les difficultés grammaticales chez les apprenants ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oui <input type="checkbox"/> - Non <input type="checkbox"/> - Partiellement <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/>
<p>C/ Difficultés d'apprentissage des locutions verbales</p> <p>3. Parmi les difficultés grammaticales, avez vous constaté que l'apprentissage des verbes composés (ce qu'on appelle locution verbale) comme <i>avoir besoin</i> ou <i>faire partie</i>, est une problématique majeure chez vos apprenants ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oui <input type="checkbox"/> - Non <input type="checkbox"/> - Partiellement <input type="checkbox"/> <p>4. Ces erreurs sont souvent marquées?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Au niveau de la compréhension des ces locutions. <input type="checkbox"/> - Au niveau de la production des ces locutions. <input type="checkbox"/> <p>5. Sur le plan de l'écrit, en quoi consiste cette difficulté d'apprentissage des locutions verbales ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erreur qui touche la composante verbale (le verbe de la locution). <input type="checkbox"/> - Erreur qui touche la composante nominale de la locution. <input type="checkbox"/> - Erreur qui touche toute la structure. <input type="checkbox"/>

D/ Origine et causes de difficultés d'ordre idiomatique

6. D'après ce que vous constatez, ces erreurs sont dues au fait que :

- Ces locutions ont le caractère *composé* dans la langue française, alors que leurs équivalents en arabe ont le caractère simple (comme par exemple *avoir besoin* qui s'exprime en arabe en une seule unité verbale : احتاج / [iḥtāja]¹).
- Leurs sens ne sont pas indiqués par ses composantes, comme dans *avoir l'air* qui n'oriente pas vers son sens de *ressembler* ou d'*apparaître*.
- Ces deux facteurs interviennent.

E/ Origine et causes de difficultés d'enseignement

7. Quand vous enseignez le lexique (les mots, et particulièrement les verbes : simples ou locutionnels) :

- Vous laissez l'apprenant apprendre indirectement le lexique, y compris les verbes, à partir du texte.
- Vous indiquez directement le verbe et vous insistez sur sa mémorisation.

8. Quand vous enseignez le lexique verbal ou la grammaire des verbes, insistez-vous sur le caractère composé des verbes de type *avoir besoin*, ou *avoir l'air* ?

- Oui
- Non
- Parfois

9. Au cas où le sens du verbe n'est pas inclus dans les composantes (comme *avoir l'air*), indiquez-vous cette propriété et rappelez-vous de son sens ?

- Oui
- Non
- Parfois
-

F/ Proposition pour remédier les difficultés d'apprentissage des locutions verbales

10. Que faites vous pour remédier les difficultés et les lacunes relatives aux locutions verbales?

- Vous corrigez l'erreur à l'écrit.
- Vous la signalez et la corrigez même à l'orale.
- Vous attirez l'attention de l'apprenant, le rappelez et lui insistez sur la différence entre cette locution dans le français et son équivalent de sens dans sa langue maternelle.
- Autres :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¹ Transcription selon le code phonétique diacritique arabe.