

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES  
LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET  
LANGUE FRAFRANCAISE  
N° : .....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE  
ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANCAISE  
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES  
ETRANGERES

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique  
Par : BENYOUNES Charafeddine**

**Intitulé :**

La didactique intégrée pour l'enseignement-  
apprentissage des figures de style.  
Cas des étudiants de 1<sup>ère</sup> année licence français  
LMD, université de M'sila

**Soutenu devant le jury composé de :**

.....	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
Dr. ZAGHBA Lynda	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
.....	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examineur

**Année universitaire : 2019 /2020**

## *Remerciements*

Je tiens tout d'abord à remercier *Dieu*, le tout puissant, qui m'a donné la force et la foi pour accomplir ce modeste travail.

Ce mémoire n'aurait pas pu être réalisé sans l'aide précieuse de certaines personnes. Je souhaite leur exprimer ma très grande reconnaissance.

En premier lieu, Je tiens à adresser mes profonds remerciements à mon encadrante **Dr. ZAGHBA Lynda** pour ses précieux conseils, ses orientations, son aide, son soutien, sa patience, sa gentillesse et sa confiance en moi. Elle m'a aidé à reprendre confiance en moi. Elle m'a accompagné au cours de mes recherches en me prodiguant tous les conseils et encouragements dont j'avais besoin.

Je remercie également *les membres du jury* pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner et évaluer notre travail et de l'enrichir par leurs propositions.

J'exprime également mes sincères reconnaissances à tous *les enseignants* qui ont participé à mon cursus universitaire.

Viennent, maintenant, les remerciements à mes proches :

Je n'arriverai jamais à remercier *ma mère* assez pour tout ce qu'elle a fait pour moi.

Je remercie *mes sœurs* pour leurs encouragements, leur soutien et leurs inquiétudes pour moi.

Les mots ne suffiront pas pour remercier *mes amis* qui m'ont encouragé durant la réalisation de ce travail.

Merci à tous ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce modeste mémoire.

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

Le domaine dans lequel s'inscrit notre travail de recherche est la didactique des langues étrangère et précisément l'enseignement-apprentissage des figures de style qui a pour objectif de faire acquérir aux apprenants les capacités de repérer et de comprendre ou même de produire des figures de style afin de pouvoir comprendre et étudier les textes en générale et précisément les textes littéraires, ainsi que l'aptitude d'analyser les discours. Ce procédé d'expression ou dite d'écriture est toujours présent dans la classe de langue quel que soit la manière dont il est enseigné, car l'apprenant peut comprendre les figures de style mais il ne peut pas toujours les retenir ou les repérer en disant leur type et les expliquer en donnant leurs effets.

J'ai choisi ce thème par rapport à mon expérience et mon parcours comme un étudiant universitaire du FLE, durant mes trois années d'étude en licence, j'ai croisé des difficultés au niveau du repérage et d'explication des figures de style dans plusieurs modules : "compréhension et expression écrites" en deuxième année licence LMD, "étude de textes littéraires" et "compréhension et expression écrites" en troisième année licence LMD, ainsi qu'au module "compréhension et production orales". Malgré la programmation de la leçon de figures de style en première année licence LMD dans le module "compréhension et expression écrites", nous, mes camarades et moi, n'arrivons pas à retenir cette leçon qui est importante et qui nous suit non seulement pendant notre parcours universitaire mais aussi en dehors de l'université, dans le terrain de travail qui est l'enseignement ou dans les interactions avec les autres.

Je pense que c'est dû à la manière d'enseignement de cette leçon, car cette leçon est programmée au début de la première année licence français LMD. Nous savons tous que l'étudiant du FLE subit à un changement brutal de l'arabe comme de la langue d'apprentissage au français langue de l'enseignement dans sa spécialité à l'université, qui était une langue étrangère. Cela nous semble causer un blocage et une insécurité linguistique chez la plupart des étudiants et surtout les faibles.

Il est évident qu'une grande partie des enseignants universitaires du FLE favorisent l'utilisation de la langue cible et ne tolèrent pas le recours à la langue arabe. Cependant, l'étudiant algérien arrive à l'université avec un bagage considérable de connaissances en langue arabe, évidemment il arrive avec des connaissances sur les figures de style de la langue arabe qu'il les étudiait durant ses années au CEM et au lycée.

La première idée qui m'était venue en tête c'est bien le recours à la langue maternelle et à la langue de scolarisation qui est l'arabe bien que l'avis des didacticiens sur ce point vacille entre pour et contre.

D'une part, pour qui la LM est considérée comme un obstacle à l'apprentissage. Turnbull, par exemple souligne « *l'importance de maximiser l'usage de la langue cible.* » (Stoltz, 2011, p.11). Ainsi, il considère « *la langue première comme obstacle, blocage, frein à l'acquisition d'une autre langue ; celle-ci apparaît souvent comme une évidence dans les discours des enseignants.* » (Castellotti, 2001, p.33). D'autre part, les défenseurs du recours à la LM dans l'enseignement-apprentissage de langue étrangère, dans une approche dite plurilinguistique, affirment que : « *La mise en évidence des relations entre les langues, tant du point de vue du rôle de la langue première dans l'apprentissage des langues étrangères que de celui des différentes langues étrangères entre elles, sous l'angle des pratiques et des représentations.* » (Castellotti, 2001, p.365) Dans cette conception, nous estimons le contact de langues comme facteur facilitateur dans l'apprentissage des langues étrangères. En effet, « *le rôle central des acquisitions langagières antérieures tant pour l'accès aux nouvelles connaissances que pour la construction sociale et identitaire des locuteurs.* » (Castellotti, 2001, p.39)

Après une discussion avec mon encadreur, nous avons estimé que l'approche plurielle des langues qui nous paraît la plus utile est la didactique intégrée des langues, c'est l'approche qui nous permettrait de profiter du répertoire langagier de l'apprenant et qui s'appuie sur les langues connues par l'apprenant.

Notre problématique pivote autour des questions suivantes auxquelles nous tenterons de répondre dans ce modeste travail :

- Comment le recours aux autres langues déjà acquises par l'apprenant facilite l'appropriation d'un nouveau système et son fonctionnement ?
- Est-ce que le recours à la LM peut avoir une influence sur le côté affectif et la motivation chez l'apprenant ?
- Ce recours à la langue première est-il un facteur bloquant ou favorisant à l'apprentissage de la langue étrangère ?
- Dans notre contexte, doit-on prendre en compte les figures de style de la langue de scolarisation qui est l'arabe dans l'apprentissage de figures de style du français ?

- Quel impact peut avoir le recours aux figures de style de l'arabe dans l'apprentissage de figures de style du français ?

De prime abord, nous formulons les hypothèses suivantes :

- La langue maternelle servirait comme aide à l'apprentissage d'une langue étrangère.
- Le recours à la LM favorise la motivation, la participation et la prise de parole chez les apprenants.
- L'apprentissage d'un nouveau système linguistique dépend des connaissances de l'apprenant dans les autres langues déjà acquises y compris la langue de scolarisation.
- Il existe des ressemblances entre les figures de style de l'arabe et celles du français quel que soit leur éloignement.
- Le rapprochement des figures de style de la langue française aux figures de style de la langue arabe en s'appuyant non seulement sur les différences mais aussi sur les similitudes permet aux apprenants d'avancer dans leur apprentissage.
- L'utilisation de la langue arabe est limitée. Après l'installation des nouvelles connaissances en s'appuyant sur elle, elle devient plus utilisée.

Nous optons dans notre recherche pour une méthodologie expérimentale qui repose sur une analyse qualitative descriptive et comparative en nous appuyant sur plusieurs techniques de recherche : des enregistrements audio, observation de déroulement du cours et enfin une évaluation écrite.

Pour soutenir notre travail, nous nous appuyerons sur les travaux de Michel Candelier, didacticien et coordinateur d'un projet intitulé CARAP "Cadre de référence pour les approches plurielles" du centre européen des langues vivantes (CELV), ainsi nous nous inspirons de l'œuvre de Ahmed Ismaili « *Rhétorique arabe : Aristote, le Coran et la balagha* ».

Nous avons organisé notre travail de recherche en deux chapitres, le premier est plutôt théorique et le deuxième constitue la pratique qui a été réalisée sur terrain :

Le premier chapitre, qui commence par la clarification de quelques concepts théoriques essentiels pour notre recherche, porte sur la didactique intégrée des langues, ses

objectifs éducatifs, ses modalités de réalisation et ses principes. Ensuite, il exposera les figures de style, leur typologie, leurs fonctions, leurs effets, leur importance et leurs domaines d'emplois. Ainsi que les figures de style dans la langue arabe.

Le deuxième chapitre, qui est la partie pratique, est destiné à la description des données (terrain et échantillon) et méthode et technique de recherche. Ainsi qu'à l'analyse des enregistrements audio des séances réalisées avec des étudiants dans le but de confirmer nos hypothèses sur terrain concernant le rôle des connaissances en langue première dans l'enseignement-apprentissage des figures de style dans la classe du FLE.

**CHAPITRE I : DE LA  
DIDACTIQUE INTEGRÉE  
ET DES FIGURES DE  
STYLE**

## **Introduction**

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est un processus assez complexe, il est influencé par plusieurs facteurs dont les connaissances antérieures relatives aux langues déjà acquises, y compris la langue de l'école et la langue première appelée souvent la langue maternelle.

Du coup, L'étudiant algérien arrive en première année universitaire en spécialité de Français langue étrangère avec un bagage linguistique considérable dans sa langue maternelle et dans sa langue de scolarisation.

Afin d'exploiter ce bagage linguistique et ces prérequis langagiers dans l'enseignement-apprentissage des nouveaux concepts en FLE, comme les figures de style, nous faisons appel aux approches plurielles des langues et des cultures, comme la didactique intégrée des langues.

### **1 Clarification terminologique**

Avant de nous lancer plus dans ce chapitre, nous aimerions clarifier certains concepts théoriques qui nous paraissent essentiels pour mener à bien notre travail de recherche.

#### **1.1 Langue maternelle**

La langue maternelle ou langue première L1 est considérée comme la langue de première socialisation de l'enfant. Elle est caractérisée par son mode d'appropriation automatique qu'est qualifié souvent de naturel et implicite.

Pour éviter les connotations produites par ces appellations, les linguistes préfèrent "langue source" tandis que les didacticiens emploient "langue de départ" ou encore "langue de référence". C'est-à-dire celle à laquelle l'apprenant se rapporte plus au moins consciemment pour construire ses nouvelles connaissances « *On considère on effet que dans l'apprentissage d'une autre langue, la langue maternelle joue le rôle d'une référence à laquelle l'apprenant se reporte plus au moins consciemment pour construire, par hypothèses successives, ses nouvelles connaissances.* » (Cuq & Gruca, 2005, p. 91). Nous estimons qu'en cas où la langue de scolarisation et autre que la langue maternelle, la référence sera partagée avec la langue de l'école.

## 1.2 Langue de scolarisation

La langue de scolarisation ou la langue de l'école est une langue apprise et utilisée dans le milieu institutionnel pour des fins pédagogiques, elle est pratiquée obligatoirement dans le système scolaire par l'apprenant.

« Une langue de scolarisation est une langue apprise et utilisée à l'école et par l'école. L'école véhicule une langue que l'enfant doit obligatoirement pratiquer dans le système scolaire dans lequel il se trouve, que cette langue soit sa langue maternelle ou pas. » (Cuq, 2003, p. 149).

Dans le contexte algérien, qui se caractérise par une situation diglossique dont les retombées sont l'existence de la langue de scolarisation qui représente la variété haute de l'arabe : l'arabe fusha (Taleb Ibrahim, 2004) contrairement à l'arabe dialectal, langue maternelle de la plupart des algériens, considérée comme la variété basse.

Ainsi, Il faut distinguer entre l'arabe "classique" ou "littéraire", l'arabe du Coran, L'arabe "standard" qui fût normalisé à partir de l'arabe classique par les intellectuels et "l'arabe dialectal". IL faut noter que "l'arabe standard" est à la fois une langue d'enseignement dans les trois cycles (primaire, moyenne et secondaire) et une matière enseignée (cette matière est appelée langue arabe ou lettre et langue arabe).

## 1.3 Langue étrangère

Est considérée comme étrangère toute langue différente de la langue maternelle, la L1 « Toute langue non maternelle est une langue étrangère » (Cuq, 2003, p. 150). La langue de scolarisation peut être la L1 de certains élèves et une langue étrangère pour d'autres.

Dans notre contexte, la langue de scolarisation est considérée comme L1 et les langues apprises ultérieurement L2, L3...comme langues étrangères.

Contrairement à l'apprentissage/l'acquisition de la langue maternelle, l'appropriation d'une langue étrangère se déroule d'une façon consciente, c'est en faisant d'effort ainsi qu'apprendre une langue étrangère ce n'est pas évident et généralement l'apprentissage de cette langue se fait dans des écoles, les institutions...etc. À ce propos Vygotski (2008) affirme que :

*« Que l'enfant assimile à l'école une langue étrangère tout autrement qu'il n'apprend sa langue maternelle (...) l'enfant assimile sa langue maternelle de manière inconsciente et non intentionnelle alors que l'apprentissage d'une langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention. »*

#### **1.4 Enseignement/apprentissage**

Le processus enseignement /apprentissage est en rapport avec la didactique qui est la science de l'éducation. Les deux concepts enseignement/apprentissage sont indissociable, l'enseignant enseigne et l'apprenant se forme (apprend) il n'y a pas de formation avec l'enseignant uniquement il faut aussi de l'apprentissage.

Dans cette optique, l'apprentissage consiste à acquérir des connaissances à travers les différentes méthodes d'enseignement, c'est-à-dire un ensemble de mécanismes de mémorisation employé par un acteur d'apprentissage « sujet » pour modifier son comportement.

Dans ce sens, Les deux termes enseignement /apprentissage sont définis par Foucambert (1976) comme suit :

*Le mot enseignement, c'est l'ensemble des interventions qui se proposent d'agir sur un apprentissage, soit pour empêcher qu'apparaissent certains comportements ou pour les faire disparaître, (...), soit pour laisser l'apprentissage se développer de la manière la plus favorable en lui apportant une aide mais sans viser de norme. Quant au mot apprentissage, c'est un processus de changement intérieur au sujet, lié à une action pour faire évoluer un comportement. L'apprentissage, c'est donc ce processus qui transforme peu à peu les conduites qu'un individu développe dans une situation.*

En effet, il est possible, donc, d'éliminer ou diminuer certaines attitudes à travers l'enseignement pour améliorer l'apprentissage chez une personne. Nous croyons que l'apprentissage est une fonction propre à l'apprenant afin de changer toutes ces démarches vers une position supérieure.

## 2 Didactique intégrée des langues

La didactique intégrée fait partie des approches plurielles des langues et des cultures, donc nous commençons par les définir.

### 2.1 Approches plurielles des langues et des cultures

*Nous appelons "Approches plurielles des langues et des cultures" des approches didactiques qui mettent en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles. Nous les opposons aux approches que l'on pourrait appeler « singulières » dans lesquelles le seul objet d'attention pris en compte dans la démarche didactique est une langue ou une culture particulière, prise isolément. Ces approches singulières ont été tout particulièrement valorisées lorsque les méthodes structurales puis communicatives se sont développées et que toute traduction, tout recours à la langue première étaient bannis de l'enseignement. (Candelier & al, 2009, p. 5)*

Les approches plurielles des langues sont des approches d'enseignement-apprentissage qui ont comme caractéristique de faire travailler les apprenants simultanément sur plusieurs langues.

Selon M. Candelier « *Par définition, on appellera approche plurielle toute approche mettant en œuvre des activités impliquant à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles. En tant que telle, une approche plurielle se distingue d'une approche singulière, dans laquelle le seul objet d'attention est une langue ou une culture particulière, prise isolément.* » (Candelier, cité par Christel et al., 2014, p. 388)

Elles développent la compétence plurilingue et pluriculturelle promue par le Cadre européen commun de référence pour les langues CECRL. Elles offrent des outils permettant le développement et l'enrichissement continu de cette compétence par les apprenants.

Le CARAP recense quatre approches plurielles :

- Éveil aux langues ;
- Intercompréhension des langues parentes ;

- Didactique intégrée des langues apprises ;
- Approche interculturelle.

Ainsi, Ces quatre courants qui ont en commun le souci de travailler plusieurs variétés de langues dans le cadre de la classe se sont développés de manière séparée. Tout en ayant chacune sa spécificité, Ils ont en commun le fait d'abandonner une vision « cloisonnant » des compétences de l'individu en langues et cultures.

Entre ces quatre approches, nous nous intéressons dans notre projet de recherche à "la didactique intégrée des langues". Nous croyons qu'elle est la plus utile dans notre contexte.

## 2.2 Didactique intégrée des langues

La didactique intégrée est définie comme une approche d'enseignement qui se fonde sur les acquis antérieurs de l'apprenant dans une langue dans le but d'apprendre une autre qui est nouvelle. Nous nous appuyons sur le connu pour aborder le moins connu, pour le centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe (2009) qui représente une intuition de recherche faible est authentique :

*La didactique intégrée des langues vise à aider l'apprenant à établir des liens entre un nombre limité de langues, celles dont on recherche l'apprentissage dans un cursus scolaire, selon l'idée centrale pour les approches plurielles d'un appui sur le connu pour aborder le moins connu : la langue de scolarisation pour aborder la première langue étrangère, cette dernière pour entrer dans la seconde langue étrangère, etc.*

Selon Bialystok (1990) :

*Apprendre une langue étrangère revient [...] à exploiter des composantes procédurales déjà maîtrisées dans une langue maternelle, pour les appliquer à la construction d'une autre langue. L'acquisition d'une langue étrangère est alors une extension de l'acquisition de la langue maternelle, car dépendant de processus cognitifs de même nature. [...] les compétences qui doivent être développées pour mener à bien le traitement des première et seconde langues sont identiques. (Bialystok, cité par Cavalli, 2005, p. 3).*

L'apprentissage d'une langue étrangère exige donc, l'exploitation des composantes procédurales déjà maîtrisées dans une langue maternelle.

Selon Candelier (1988), la didactique intégrée, qui tient compte du plurilinguisme des élèves, s'appuie essentiellement sur les langues de l'école. Il s'agit dans cette approche de mettre les langues les unes en relation avec les autres au cours des apprentissages en prenant conscience des ressemblances et des différences entre elles.

Dans notre cas, l'arabe standard est considérée comme la langue de l'école. Donc nous s'appuyons sur les connaissances des étudiants dans cette langue, pour enseigner des nouveaux concepts en langue étrangère (FLE).

### **2.3 Approches plurielles et objectifs éducatif**

Selon le CARAP, les finalités des approches plurielles consistent au développement et l'enrichissement continu de la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenants. Sans approches plurielles, la capacité de l'école à doter les apprenants des compétences linguistiques et culturelles diversifiées se limitera. Sans articulation entre les langues, des pans entiers de l'expérience langagière des apprenants restent inexploités et dévalorisés.

### **2.4 Didactique intégrée dans le contexte scolaire**

Wokusch (2008), dont les travaux représentent un catalyseur concernant la didactique intégrée des langues, il postule que :

*Puisque les différentes langues et variétés d'un individu sont en contact et s'influencent réciproquement, et que chaque langue enseignée ou présente dans la classe (pour autant qu'elle soit prise en compte) peut et doit alors contribuer à développer ce plurilinguisme, on considère que la réponse didactique à ces nouveaux défis consiste en une approche décloisonnée de l'enseignement des langues. (Wokusch, 2008, p. 12-14)*

Il s'agit du décloisonnement des cours de langues afin d'explorer les potentiels des transferts d'une langue à une autre. Les enseignants qui doivent travailler en étroite collaboration vont pousser les apprenants à mettre en comparaison les langues dans le but de tirer les similitudes et les divergences et par la suite transférer leurs savoirs et savoirs faire acquis dans une langue à une autre langue. Cela permettra à

l'apprenant de progresser et avancer dans son apprentissage tout en le rendant conscient des problèmes d'interférences pour éviter ainsi de tomber dans des pièges.

La finalité de la DIL est de faciliter les apprentissages des différents systèmes linguistiques ; cette approche vise le renforcement réciproque, tout en réalisant une double économie, une économie didactique (plan des enseignements) et une économie cognitive (plan des apprentissages).

## **2.5 Modalités de réalisation de la didactique intégrée des langues**

*« Au plan pratique, la DIL se fonde sur la collaboration et la concertation entre les enseignants, collaboration qui peut se réaliser selon diverses modalités d'après le degré d'approfondissement de l'intégration et celui de l'engagement personnel des enseignants (ce qui suit est tiré de Bertocchi 1998 : 76-78). »*  
(Bertocchi, cité par Cavalli, 2005, p. 9)

D'après Bertocchi (1998) les modalités de réalisation de la didactique intégrée fondée sur la collaboration entre les enseignants varient selon le degré d'intégration et l'engagement personnel des enseignants. Il existe trois niveaux :

- Le niveau minimal qui est une condition nécessaire pour l'intégration didactique. Ce niveau s'appuie sur la collaboration étroite entre les enseignants de langues qui doivent travailler de la même façon, en adoptant les mêmes techniques dans la gestion de la classe, traitement des erreurs ou encore dans la remédiation des apprenants en difficultés, ainsi qu'ils sont censés changer l'information sur les contenus d'enseignement.

- Le niveau intermédiaire exige que les objectifs, les contenus, les méthodes et les modalités d'évaluation soient fixés sur le programme de la classe.

- Le niveau avancé qui suppose un curriculum intégré des langues enseignées selon lequel les enseignants sont amenés à intégrer les objectifs dans des séquences communes ; de s'entendre sur les modalités d'évaluation ; prévoir des situations de communication favorable pour l'utilisation de plusieurs langues tout en valorisant l'alternance linguistique. Nous visons à travers cela le transfert de stratégies d'acquisitions linguistiques et pragmatiques d'une langue à l'autre et par conséquent une économie du curriculum.

## 2.6 Principes de didactique intégrée des langues

*L'éducation bilingue et l'enseignement de la langue étrangère exigent une harmonisation des didactiques afin que les élèves vivent une expérience cohérente de formation linguistique. Il en découle l'exigence d'adopter une didactique linguistique qui ne soit pas normative mais qui soit soucieuse des dynamiques des phénomènes linguistiques et de communication et qui se réalise au moyen de stratégies et de niveaux diversifiés d'intégration.*  
(Cavalli, 2005, p. 7)

Il importe donc d'exploiter et de valoriser le patrimoine linguistique acquis par l'apprenant et vit dans son expérience familiale et sociale tout en assurant la continuité du parcours de formation amorcé dans les degrés d'enseignement précédents.

La didactique intégrée implique une organisation cohérente des compétences linguistiques ordonnées :

- compétence de communication : enrichir et affiner des capacités d'expression et d'argumentation des apprenants ;
- compétence métalinguistique : conscience du fonctionnement de la langue et de ses manières d'apprentissage. L'intégration comparative des enseignements linguistiques renforce l'apprentissage de chaque langue et le rend plus harmonieux, ainsi, favorise le transfert des compétences acquises dans chacune d'entre elles ;
- compétence textuelle : enrichissement de la maîtrise des différents types de textes ;
- dimension cognitive : facilité et activation de transferts cognitifs réciproques grâce à l'emploi élargi des langues dans la formation du savoir.

La didactique intégrée des langues a une double fonction, elle assure et facilite l'enseignement d'une langue étrangère, ainsi, cette approche aide l'apprenant à exploiter et à bien connaître sa propre langue.

### 3 Figures de style

*Le Littré y voit l'objet de jugements esthétiques en affirmant qu'elles sont « certaines formes de langage qui donnent au discours plus de grâce et de vivacité, d'éclat et d'énergie », tandis que le Petit Larousse qui les appelle « figures de rhétorique » les définit comme « une forme particulière donnée à l'expression et visant à produire un certain effet ».*

*Le Petit Robert donne avec prudence le sens de « Représentation par le langage (vocabulaire ou style). Tours de mots et de pensées qui animent ou ornent le discours ». (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 10-11)*

Selon les différents dictionnaires de langue, la figure de style (du latin *figura*) est définie comme un procédé d'expression qui agit sur la langue et crée un effet de sens ou de sonorité, il vise aussi à produire une impression : émouvoir, séduire, convaincre...

#### 3.1 Typologie et classement de figures de style

Une figure de style se fonde non seulement sur un usage et sur un mécanisme mais aussi sur l'effet produit. C'est pourquoi sa classification est complexe.

*« Les typologies fournies par les travaux classiques ou par les manuels se caractérisent par leur grande hétérogénéité en effet. Ils s'accordent cependant le plus souvent sur certains regroupements à partir de procédés linguistiques comme l'analogie, la substitution, la reprise phonique, ...etc. » (Bacry, 1992, p10-11)*

Les principales figures de style sont généralement regroupées en fonction de leurs principes de base :

- Les figures d'analogie ;
- Les figures de substitution ;
- Les figures d'insistance ou d'atténuation ;
- Les figures d'opposition ;
- Les figures de rupture ;
- Les figures qui jouent sur les sons.

##### 3.1.1 Figures d'analogie

Elles établissent des relations entre des éléments.

### 3.1.1.1 Comparaison

« Cette figure consiste « à envisager ensemble (deux ou plusieurs objets de pensée) pour en chercher les différences ou les ressemblances » (*Le Petit Robert*). » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 97).

Une comparaison est une figure de style qui consiste à mettre en relation deux réalités, choses ou personnes différentes (le comparé et le comparant), à l'aide d'un mot de comparaison explicite appelé "le comparatif" (comme, ressembler à, tel que...).

Exemple :

“Sa barbe était d'argent comme un ruisseau d'avril”. (Victor Hugo, *La Légende des siècles*, *Booz endormi*.)

### 3.1.1.2 Métaphore

« Cette figure consiste en un rapprochement de deux réalités distinctes. Il s'agit du remplacement du mot « normal » par un autre mot appartenant à un champ sémantique (= ensemble structuré de sens) différent mais tous deux présentant des similitudes. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 160)

C'est une comparaison implicite. Nous rapprochons deux éléments ayant un point commun, sans employer un mot de comparaison. C'est une comparaison sans outil de comparaison

Exemple :

“Un gros serpent de fumée noire.” (Guy de Maupassant, *La Peur*.)

### 3.1.1.3 Personnification

« Figure qui consiste à attribuer à une chose abstraite ou concrète et inanimée les traits, les propriétés d'un être vivant réel, personne ou animal. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p.199).

La personnification consiste donc à prêter des traits propres aux êtres humains comme la parole, la pensée, les sentiments ou les actes à un animal ou à un objet inanimé.

Exemples :

“Les arbres font le gros dos sous la pluie.” (Jules Renard, *Journal*.)

La vache qui rit.

#### **3.1.1.4 Allégorie**

« *L'allégorie suppose, au départ, une métaphore\* (transfert de sens par substitution analogique) représentant une notion abstraite et générale sous la forme, le plus souvent, d'un être animé.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 28)

L'allégorie est l'incarnation d'une idée abstraite, Elle représente de façon imagée les divers aspects d'une idée pour la rendre plus concrète et parlante. Cette représentation se fait d'ailleurs souvent par l'intermédiaire d'un être vivant. Ce procédé donne vie à une idée abstraite.

Exemple :

“La rêverie...une jeune femme merveilleuse, imprévisible, tendre, énigmatique, provocante, à qui je ne demande jamais compte de ses fugues.” (André Breton, *Farouche à quatre feuilles.*)

#### **3.1.2 Figures de substitution**

Elles désignent un élément sous une autre dénomination.

##### **3.1.2.1 Métonymie**

« *La métonymie consiste à remplacer le nom d'un objet par le nom d'un autre : l'un est en relation avec l'autre, relation d'appartenance ou de contiguïté.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 166).

La métonymie consiste à désigner un concept, un individu ou un objet par l'intermédiaire d'un autre avec lequel il entretient un lien logique : le contenu par le contenant, un personnage par un de ses attributs, le tout par la partie, l'abstrait par le concret.

Exemple :

“Le fer qui les tua leur donna cette grâce.” (Malherbe, *Les Larmes de Saint Pierre.*)

##### **3.1.2.2 Synecdoque**

« *C'est une métonymie\* spécialisée qui consiste à donner à un mot un sens plus large ou plus restreint que son sens habituel et cela par des moyens divers. Il existe en fait un rapport d'inclusion entre le mot et la chose ou la chose et le mot.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 226).

La synecdoque est fondée sur le principe de l'inclusion. Elle permet d'exprimer la partie pour le tout, la matière pour l'objet ou le particulier pour le général.

Exemple :

“Mon bras qu’avec respect toute l’Espagne admire, Mon bras, qui tant de fois a sauvé cet empire.” (Corneille, *Le Cid*, acte I, scène 4)

### 3.1.2.3 Périphrase

« *Figure qui consiste à exprimer par un groupe de mots une notion qu’un seul mot pourrait désigner.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 194).

La périphrase consiste à remplacer un mot par sa définition ou une expression plus longue ayant le même sens.

Exemples :

Le roi soleil. (*Pour désigner Louis XIV*)

La ville lumière (*Paris*) attire tous les ans des millions de touristes.

### 3.1.3 Figures de l’insistance ou de l’atténuation

Elles mettent en valeur un élément.

#### 3.1.3.1 Hyperbole

« *C'est une exagération favorable ou défavorable pour produire sur l'esprit une forte impression, pour mettre en relief tel ou tel aspect d'une réalité.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 141).

L’hyperbole consiste à amplifier une réalité ou une idée, dans le but de la renforcer. Elle fait en général référence à quelque chose d’impossible, afin de produire un effet ironique ou d’apporter un souffle épique ou de dramatisation.

Exemple :

“Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois.” (La Fontaine, *Le Corbeau et le renard*)

#### 3.1.3.2 Accumulation (énumération)

« *Cette figure est donc une suite de plusieurs termes, de même nature et de même fonction où le choix d'un mot n'annule pas les mots précédents.* » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 23).

Une accumulation est l’énumération de plusieurs termes appartenant à la même catégorie, afin de créer un effet d’amplification.

Exemple :

“Adieu, veau, vache, cochon, couvée.” (La Fontaine, *La Laitière et le Pot de Lait.*)

### 3.1.3.3 Gradation

« C'est une succession de termes, syntaxiquement équivalents, utilisés dans l'intention de convaincre l'interlocuteur et qui généralement ont un sens de plus en plus fort : on a alors affaire à une gradation ascendante (ou climax). La gradation descendante (appelée aussi "anticlimax") est plus rare. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 133).

Une gradation, donc est une énumération allant croissant ou décroissant en termes d'intensité. Elle permet de créer un effet d'intensification ou de diminution progressive de la force du propos.

Exemple :

“va, cours, vole, et nous venge.” (Corneille, *Le Cid*.)

### 3.1.3.4 Euphémisme

« C'est une figure d'embellissement pour émousser des idées dures, désagréables ou tristes, pour les rendre plus supportables. Il arrive qu'on remplace le mot à éviter par un groupe de mots (périphrase\*). » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 127).

L'euphémisme repose sur l'atténuation d'une réalité jugée déplaisante, sale ou sordide, pour ne pas choquer ou déplaire.

Exemple :

“Cette petite grande âme venait de s'envoler.” (Victor Hugo, *Les Misérables*.)

### 3.1.3.5 Litote

« La litote est un procédé qui consiste à dire moins pour faire entendre plus. Le sens implicite est donc plus fort que le sens explicite si bien que l'expression affaiblie sert à renforcer la pensée. On allège pour donner plus de poids. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 156).

La litote consiste à dire moins que ce qu'est pensé vraiment, par ironie, par pudeur ou pour mettre en valeur le propos. La mise en avant vient de l'effet de contraste entre ce qui est dit réellement et ce qui est dit implicitement.

Exemple :

“Va, je ne te hais point.” (Corneille, *Le Cid*.)

### 3.1.3.6 Anaphore

« Cette figure consiste à répéter successivement le même mot ou groupe de mots au début de chaque phrase ou membre de phrase dans le but de produire un effet d'insistance ou de symétrie, de souligner une idée. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 41).

L'anaphore consiste donc en la répétition du même mot ou d'un même groupe de mots en début d'une phrase ou d'un vers. Cette figure de style permet la mise en valeur du

mot ou des mots répétés grâce à un effet d'insistance. L'anaphore peut être utilisée pour insister sur certaines sonorités (surtout en poésie), ou pour renforcer un propos pour convaincre.

Exemple :

“Un jour, / Un jour, bientôt peut-être. / Un jour j'arracherai l'ancre qui tient mon navire loin des mers.” (Henri Michaux, *Clown*.)

### 3.1.3.7 Parallélisme

« Cette figure consiste à juxtaposer ou coordonner deux membres de phrases, deux phrases ou deux vers ayant la même construction et la même longueur ou à peu près. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 184).

Un parallélisme est une apposition de deux constructions de phrase identiques dans un texte. C'est la répétition de la même structure syntaxique de phrase.

Exemple :

“Innocents dans un baignoire, anges dans un enfer.” (Victor Hugo, *Les Contemplations*.)

### 3.1.3.8 Question oratoire/rhétorique

Une question rhétorique est une fausse question généralement dans le but de garder l'intérêt de son interlocuteur. C'est une affirmation déguisée sous la forme d'une question. (Question dont nous connaissons sa réponse).

Exemple :

“Qu'y a-t-il de plus vivant que les troupeaux ?” (Henri Michaux, *Passages*.)

### 3.1.4 Figures d'opposition

Elles mettent en valeur des oppositions ou des contrastes entre des éléments.

#### 3.1.4.1 Antithèse

« La force de l'antithèse réside dans l'expression de contrastes à l'état pur et dans la forme symétrique qui les met en valeur. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 56).

Une antithèse consiste à rapprocher deux termes qui s'opposent pour en renforcer le contraste. C'est opposition très forte entre deux termes.

Exemple :

“L'une est moitié suprême et l'autre subalterne.” (Molière, *L'école des femmes*.)

### 3.1.4.2 Oxymore

« Alliance de mots qui consiste à rendre une fine nuance de pensée au moyen d'une expression en apparence contradictoire (*Larousse du XX<sup>e</sup> siècle*). » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 178).

Un oxymore est le rapprochement inattendu de deux termes, unis grammaticalement, s'opposent par leur sens, en créant une formule en apparence contradictoire. L'union de mots contraires frappe l'imagination.

Exemple :

“Éphémère immortel.” (Paul Valéry, *Charmes*.)

### 3.1.4.3 Antiphrase

« C'est prêcher le faux pour faire entendre le vrai. L'antiphrase est une contradiction entre le référent (le sujet dont on parle) et le discours (ce qu'on en dit). » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 54).

Une antiphrase est le fait de dire le contraire de ce qu'est pensé réellement, dans le but de créer un effet d'ironie ou de dénoncer quelque chose.

Exemple :

“Vivent les collègues d'où l'on sort si habile homme !” (Molière, *Le Malade imaginaire*)

### 3.1.4.4 Chiasme

« C'est une figure qui comprend quatre termes sémantiquement différents – deux à deux de même fonction et de même nature où les deux derniers sont placés en sens inverse des deux premiers. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 92).

Un chiasme est composé de deux expressions qui se suivent, mais la deuxième adopte l'ordre inverse de la première en fonction d'un miroir (A – B / B' – A').

Exemple :

“J'aime mieux un vice commode / Qu'une fatigante vertu.” (Molière, *Amphitryon*.)

### 3.1.5 Figures de rupture

Elles mettent en valeur des oppositions ou des contrastes entre des éléments.

#### 3.1.5.1 Anacoluthie

« L'anacoluthie est une rupture ou une discontinuité dans la construction syntaxique d'une phrase, rupture due à une déviation subite de la pensée plus rapide que le discours. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 32).

Une anacoluthie est une rupture de la construction syntaxique d'une phrase. La phrase donc ne suit pas la logique habituelle de la construction syntaxique.

Exemple :

“Le nez de Cléopâtre, s'il eût été plus court, la face de la terre en eût été changée.”

(Pascal, *Pensées*.)

### 3.1.5.2 Ellipse

« Cette figure consiste donc à supprimer dans la phrase un élément (ou des éléments) non encore exprimé(s), tout en permettant au contexte d'y suppléer facilement. »

(Ricalens-Pourchot, 2005, p. 111).

Une ellipse consiste à négliger volontairement un mot ou un groupe de mot logiquement nécessaires à la construction de la phrase.

Exemple :

“Je n'avance guère. Le temps beaucoup.” (Eugène Delacroix.)

### 3.1.6 Figures qui jouent sur les sons

Figures jouant sur les sonorités et qui relèvent plus proprement de l'art poétique.

#### 3.1.6.1 Assonance

« C'est le retour à intervalles rapprochés d'un même son vocalique (= d'une voyelle) dans une phrase. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 73).

L'assonance est le fait de répéter les mêmes sons de voyelles dans une même phrase, dans un ensemble de phrases ou dans plusieurs vers. Pour le but de donner une certaine couleur à l'expression.

Exemple :

“Tout m'afflige et me nuit et conspire à me nuire.” (Racine, *Phèdre*.)

#### 3.1.6.2 Allitération

« C'est une répétition des consonnes initiales (et par extension des consonnes intérieures) dans une suite de mots rapprochés. » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 30).

Une allitération est la répétition d'une même consonne, ou même de plusieurs, au sein d'une phrase ou d'un vers. Elle produit un effet de rythme marqué, pouvant créer une harmonie imitative. Selon les sons qui sont répétés, l'allitération peut avoir divers effets.

Exemple :

“De ce sacré Soleil dont je suis descendue. ” (Racine, *Phèdre*.)

### 3.1.6.3 Paronomase

« On rapproche deux mots qui se ressemblent par le son, mais qui diffèrent ou s'opposent par le sens. Cette figure s'appuie sur la paronymie (= mots presque homonymes) et l'homophonie (= sons identiques). » (Ricalens-Pourchot, 2005, p. 189).

Une paronomase est le fait de rapprocher deux homonymes (qui se prononcent pareil) ou deux paronymes (qui se prononcent presque pareil). Pour donner plus de vigueur à l'expression, et l'effet d'écho permet de la bien retenir.

Exemple :

“Comme la vie est lente / Et comme l'Espérance est violente.” (Guillaume Apollinaire, *Alcools, Le Pont Mirabeau.*)

“Qui se ressemble s'assemble.”

## 3.2 Fonctions et effets de figures de style

Les fonctions et les effets des figures de style se différencient selon l'intention de l'émetteur (auteur) : argumentative, rhétorique ou stylistique ; et l'impression voulue être produite sur le récepteur (lecteur) : émouvoir, séduire, convaincre, attirer l'attention...

Les figures de style apportent un enrichissement du signifié par l'originalité formelle qu'elles présentent ; c'est "l'effet de sens". Elles ont par exemple, dans le cas de la métaphore, une force suggestive remarquable en la comparant avec l'expression informative. Ainsi, ce procédé peut frapper l'esprit par le raccourci que constitue l'association des contraires dans l'oxymore ou produire un effet comique avec le zeugma ou ironique avec l'antiphrase. Elles représentent un effort de pensée et de formulation comme l'explique Littré :

« Certaines formes de langage qui donnent au discours plus de grâce et de vivacité, d'éclat et d'énergie. » (Suhamy, 2004, p. 05).

De plus, l'utilisation de cette technique permet de donner vie à une idée avec l'allégorie. D'une part, dans le cas de l'hyperbole qu'est une exagération pour mettre en relief une idée, d'autre part, l'euphémisme consiste à atténuer et émousser des idées dures, désagréables ou tristes, pour les rendre plus supportables, afin de ne pas choquer.

D'autres figures peuvent créer l'émotion du lecteur par l'effet d'insistance produit comme dans l'anaphore et permet de marteler et souligner une idée. Le jeu sur les sonorités dans l'assonance et l'allitération donne une certaine couleur à l'expression et il produit un effet de rythme marqué, pouvant créer une harmonie imitative qui attire l'attention sur la teneur sonore de l'énoncé. L'effet d'écho de la paronomase donne plus de vigueur à

l'expression et permet de la bien retenir. Dans d'autres cas, l'intérêt est esthétique comme dans la reprise juxtaposée de l'anadiplose.

### **3.3 Importance de figures de style**

*« L'étude des figures n'est pas une fin en soi. Elle permet de mieux comprendre le sens et la forme des énoncés, de déceler certains codages et travestissements conventionnels de l'expression. Elle compense l'étroitesse vétilleuse de ses visées par l'étendue pluridisciplinaire de ses champs d'application : la rhétorique, la poésie, la littérature, mais aussi l'étymologie, la grammaire, la psychologie du langage, la communication. » (Suhamy, 2004, p. 119).*

Les figures de style se retrouvent dans tous les types de textes. Elles se retrouvent en plus grand nombre dans les textes littéraires. Particulièrement les textes poétiques.

Un texte comportant des figures de style est plus expressif. Les figures de style font partie des outils liés à la rhétorique (l'art de convaincre et de plaire). Les figures de style ont donc cette double fonction : une fonction argumentative et une fonction d'embellissement.

Les figures de style aident à toucher le lecteur. S'en servir permet d'être plus convaincant et les analyser permet d'être plus éclairé sur le message transmis par l'auteur d'un texte ou d'un discours.

Les figures de style valorisent la création de l'auteur. Cela est applicable dans tout genre et de toute forme d'écriture. L'utilisation efficace des figures de style donne vie à ce qui aurait été de simples mots, expressions et phrases. Elles expriment l'intention de l'auteur et emmènent le lecteur dans un voyage à travers ce qu'il ou elle a vécu, imaginé ou vu à une période ou à des périodes spécifiques. Il apporte de la beauté, de l'emphase et de la clarté à ce qui aurait pu n'être qu'une interprétation banale et appauvrie.

À travers l'utilisation de figures de style, l'auteur rend significatif l'insignifiant, fait paraître moins important le surestimé, apporte couleur et lumière, perspicacité, compréhension et clarté. Les figures de style nous permettent d'évaluer, d'interpréter et d'analyser de manière critique non seulement la tentative de l'écrivain, mais aussi son but.

Tout cela ajoute de la saveur à l'écriture et rend l'expérience de la lecture beaucoup plus agréable. Nous pouvons ressentir ce que l'auteur a ressenti, nous pouvons voir ce qu'il a vu, nous compatissons avec lui ou elle, ressentons sa joie, sa frustration, sa douleur et sa

colère parce que nous sommes effectivement guidés à travers l'expérience par des figures de style. Elles sont notre carte, notre guide pour mieux comprendre et apprécier ce que l'auteur a si généreusement partagé avec nous.

### 3.4 Domaines et emplois des figures de style

« On en trouve la manifestation ailleurs que dans la parole ou l'écrit. La musique et la danse connaissent le rythme et la symétrie, et aussi l'allusion, la litote, la répétition, l'amplification. La peinture utilise le symbole, l'allégorie, l'antithèse. Le cinéma connaît la répétition, l'antithèse, l'ellipse. Tous les arts pratiquent l'hypotypose et la synesthésie. » (Suhamy, 2004, p. 16-17).

Selon Henri Suhamy (2008), les figures de style sont présentes dans plusieurs autres domaines. En effet. Dans la musique, l'épanadiplose par exemple, ou l'anaphore, sont à la base des comptines :

« Alouette, gentille alouette ! Alouette je te plumerai... »

Les arts musicaux, tels que le rap, utilise beaucoup de figures de style, en particulier celles jouant sur la sonorité (paronomase, allitération,) et la comparaison (métaphore, analogie, etc.) Ainsi ; Dans la publicité, parmi les principales, l'hyperbole, l'allégorie ou la métaphore, en particulier pour imager le message transmis au consommateur.

« La publicité a une fonction avant tout symbolique, saisissable dans un univers linguistique. » (Barthes, 1964)

De plus ; Dans les scénarios de cinéma, nous trouvons la métonymie, la répétition, l'ellipse ...etc.

Henri Suhamy cite la célèbre phrase de Dumarsais : « *il se fait plus de figures en un seul jour de marché à la halle, qu'il ne s'en fait en plusieurs jours d'assemblées académiques.* » (Dumarsais, cité par Suhamy, 2004, p. 17).

Les figures de style, donc, sont présentes constamment, hors la littérature et même dans l'expression non poétique.

### 3.5 Les figures de style dans la langue arabe

La langue arabe est la langue officielle d'enseignement en Algérie selon « le Décret n° 76-66 du 16 avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental. »

Elle est considérée comme la langue d'enseignement et une matière enseignée appelée « Lougha Aarabiya (langue arabe) »

Chaque langue a ainsi ses propres figures de style ; leur traduction pose souvent des problèmes de fidélité par rapport à l'image recherchée.

La littérature arabe est très riche grâce à sa richesse de termes, de techniques, de disciplines et de styles d'écriture. Parmi ces techniques, nous travaillons sur les figures de style ou rhétoriques.

Beaucoup de travaux ont été faits sur les figures de style, nous citons le travail de Ahmed Ismaili dans son œuvre *Rhétorique arabe : Aristote, le Coran et la balagha* où il explique les figures de style de la langue arabe en donnant des figures de style équivalentes dans la langue française :

« [...] *letachbih* (comparaison) ; [...] *la Isti'ara* (métaphore) ; [...] *le majzumsal* (métonymie) ; [...] *la kinaya* (périphrase)... [...] » (Ismaili, 2012[2003], p. 5).

Dans le passage qui suit, Ahmed Ismaili explique en français une figure de style de la langue arabe en donnant un exemple dans la langue arabe, ensuite le traduisant en langue française :

« *Le Jinas* (ou *antanaclase*) : On emploie deux mots qui se ressemblent phonétiquement et diffèrent sémantiquement : *paronymie, homonymie, homophonie*. Exemple : *Sammaytuhu Yahya liyahya* (« Je l'ai appelé Yahya pour qu'il vive longtemps »). » (Ismaili, 2012[2003], p. 6)

Ahmed Ismaili souligne que les équivalences proposées entre certaines figures arabes et certaines figures de style française sont approximatives et ne sont pas des équivalences exactes ou identiques :

« *Telle est la structure de la rhétorique arabe. Il faudrait préciser que les équivalences proposées entre certaines figures arabes et certaines figures de style françaises sont approximatives.* » (Ismaili, 2012[2003], p. 6).

## **Conclusion**

Vu la richesse des connaissances et des prérequis de l'étudiant algérien dans sa langue maternelle et dans sa langue de scolarisation qui est l'arabe standard, sur les figures de style ; vu l'objectif de notre travail qui est l'enseignement-apprentissage des figures de style de la langue française pour les étudiants de première année licence LMD du FLE ; nous proposons la didactique intégrée des langues comme une approche d'enseignement-apprentissage de ce procédé afin de faciliter l'acquisition de ce phénomène.

Dans la partie suivante qui est la partie pratique nous proposons une expérimentation sur le terrain où nous nous sommes appuyés sur la didactique intégrée dans l'enseignement-apprentissage des figures de style afin de montrer la pertinence de cette approche.

**CHAPITRE II :**  
**EXPLOITATION DU**  
**TERRAIN**

## **Introduction**

Après avoir cerné le volet théorique de notre domaine de recherche, nous abordons dans ce présent chapitre le volet pratique dans lequel nous avons collecté les informations nécessaires à notre expérimentation : le public visé, le terrain de l'expérimentation, notre corpus et la manière de procéder.

Notre expérimentation consiste en l'analyse des enregistrements audio du déroulement de la leçon de "figures de style", qui s'inscrivent dans la didactique intégrée des langues, dans des séances du module "Compréhension et expression écrites" pour les étudiants de première année licence LMD du FLE. Nous voulons à travers cette approche didactique développer une certaine conscience métalinguistique chez les apprenants, une capacité à réfléchir sur les fonctionnements linguistiques et cela se fait en ouvrant notre cours de FLE sur d'autres langues. Dans notre cas c'est la langue de scolarisation qui est l'arabe standard et la langue maternelle qui est le dialecte de la région de M'sila afin de faciliter l'apprentissage de figures de style ainsi que pousser les apprenants à prendre conscience de leur répertoire linguistique et s'appuyer sur leurs compétences langagières existantes dans une langue pour en construire d'autres dans une autre langue. Cela ne peut se faire sans le recours à des stratégies cognitives, métacognitives et métalinguistiques. De cette façon-là, nous éviterons que des procédés similaires soient enseignés et appris plusieurs fois. Nous pouvons garantir ainsi ce que des spécialistes ont appelé « une économie didactique ».

### **1 Méthodologie**

Nous optons dans notre recherche pour une méthode expérimentale selon laquelle nous avons assisté un cours en adoptant une approche plurielle des langues qui est la didactique intégrée des langues. Puis le même cours avec un groupe témoin en adoptant une pédagogie transmissive sans recours aux autres langues que le français, afin de répondre à nos interrogations, l'étude de terrain va tenter à satisfaire nos besoins à travers le recours à plusieurs techniques de recherche : Des activités en groupe enregistrées par un Smartphone, des enregistrements audio et enfin une évaluation écrite.

L'analyse dans notre travail est qualitative comparative qui cherche à confirmer le rôle des connaissances en langue de scolarisation et en langue maternelle dans

l'enseignement des figures de style et à décrire la réaction des étudiants face à une approche intégrée.

## **2 Objectifs et hypothèses de l'expérimentation**

À travers l'enregistrement des séances de compréhension et production écrites, nous voulons montrer la pertinence d'une didactique intégrée des langues pour l'enseignement de figures de style du français. Nous visons à faire un parallèle entre les figures de style de la langue française et les figures de style de la langue de scolarisation (l'arabe standard) en nous appuyant non seulement sur les similitudes entre les deux procédés linguistiques dans les deux langues, mais aussi sur les différences culturelles que véhiculent les deux langues. Nous voulons identifier des passerelles dans les savoirs linguistiques de l'arabe et du français.

Notre démarche consiste de se servir des prérequis des apprenants en langue arabe et leurs connaissances sur les figures de style de la langue arabe dans l'apprentissage des figures de style du FLE ainsi qu'à les sensibiliser à la diversité linguistique, afin de prouver que la langue de l'école ne peut être négligée ou bannie des cours de langues étrangères.

D'emblée, nous formulons les hypothèses suivantes :

H1 : Ouvrir le cours du FLE sur la langue de l'école permet d'installer une ambiance plurilingue sécurisante et motivante pour les apprenants surtout les faibles.

H2 : Le rapprochement des figures de style de la langue française aux figures de style de la langue arabe en s'appuyant non seulement sur les différences mais aussi sur les similitudes permet aux apprenants d'avancer dans leur apprentissage.

H3 : Il existe des ressemblances entre les figures de style de l'arabe et les figures de style du français quel que soit leur éloignement.

H4 : L'apprenant se trouve plus à l'aise en autorisant la LM dans sa classe.

H5 : L'utilisation des prérequis des apprenants pour construire des nouvelles connaissances optimise la perception et facilite la compréhension des cours.

H6 : L'utilisation de la langue arabe est limitée. Après l'installation des nouvelles connaissances en s'appuyant sur elle, elle devienne plus utilisée.

### **3 Lieu et public de l'expérimentation**

Cette expérimentation a eu lieu à l'université de Mohammed Boudiaf de M'sila dans le département de français avec des étudiants de 1ère année licence français LMD. Elle s'est réalisée dans le bloc « N » la salle n°7.

Notre échantillon est constitué d'étudiants de première année licence LMD de FLE.

Le groupe expérimental se compose de 16 étudiants dont leurs filières au lycée varient :

08 étudiants ont eu un bac scientifique, une étudiante était en classe de lettres et philosophie, un étudiant a un bac en technique industrielle, une étudiante a un bac en gestion et 05 étudiants étaient en classe de lettres et langues étrangères.

Le nombre de garçon est de : 05 et le nombre de fille est : 11.

Le groupe témoin se compose de 21 étudiants : 02 garçons et 19 filles.

### **4 Corpus**

Notre corpus est constitué de 03 enregistrements audio du déroulement du cours pour le groupe expérimental qui montrent la manière dont l'enseignante applique la didactique intégrée des langues pour enseigner les figures de style, et un 4<sup>ème</sup> enregistrement audio contient le déroulement du cours pour le groupe témoin qui montre la manière dont l'enseignante enseigne les figures de style en utilisant que la langue française.

Enregistrement n°1 : dure pour 55 minutes ;

Enregistrement n°2 : dure pour 61 minutes ;

Enregistrement n°3 : dure pour 27 minutes ;

Enregistrement n°4 : dure pour 65 minutes.

Ces enregistrements sont écoutés plusieurs fois pour repérer tout ce qui est nécessaire dans ce travail de recherche. Nous faisons la description de l'application du cours en transcrivant les enregistrements audio des séances, et met l'accent sur Nous nous concentrons surtout sur les interventions métalinguistiques des étudiants et sur leur développement cognitif, nous nous appuyons aussi sur des observations prises lors du déroulement du cours.

Concernant la transcription des passages en langue arabe nous avons adopté un modèle simplifié de type alphabétique. Les utilisations de la langue arabe seront signalées en caractères gras accompagnées de la représentation graphique du mot en arabe.

Nous citons les participants par les numéros : E (Enseignante), A1 (Apprenant 1), A2 (Apprenant 2), G1 (Groupe 1), G2 (Groupe 2) ...

Les intonations, les pauses, les hésitations et les allongements des sons ont été transcrites suivant le protocole de transcription du laboratoire ICAR<sup>1</sup> de l'université de Lyon.

Ainsi, nous avons les copies des étudiants des deux groupe (expérimental et témoin), concernant la correction de l'évaluation écrite individuelle proposée à la fin de la séance afin de les analyser.

## 5 Déroulement de l'expérimentation

Pour le groupe expérimental, nous avons réalisé notre expérimentation dans trois phases principales :

### 5.1 Première phase (phase préparatoire)

L'étudiant algérien en général, avant qu'il arrive en première année universitaire, il apprend la langue arabe comme matière enseignée dans les trois cycles d'apprentissage, donc il a un bagage considérable dans cette matière que nous pouvons en profiter pour construire des nouvelles connaissances dans le FLE, comme le cas des figures de style qu'il les étudie dans la langue arabe

Nous appelons les figures de style dans la langue arabe « *Sowar bayania* (صور بيانية) / *Mouhassinette badiaia* (محسنات بديعية) »

Nous avons préparé un cours qui adopte la didactique intégrée des langues comme une approche d'enseignement de figures de style en s'inspirant de l'œuvre de Ahmed Ismaili « *Rhétorique arabe : Aristote, le Coran et la balagha* », où il explique les figures de style de la langue arabe en donnant des figures de style équivalentes dans la langue française. Nous avons fait l'inverse, nous avons recherché les équivalentes approximatives

---

<sup>1</sup>ICAR (Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations) est née en 2003 de la fusion de deux unités de recherche lyonnaises : GRIC (Groupe de Recherches sur les Interactions Communicatives) et de la FRE (Formation de Recherche en Évolution). Il se caractérise par des activités scientifiques pluridisciplinaires en linguistique et en didactique centrées sur l'analyse des usages de la langue en interaction et dans le texte.

des figures de style de la langue française souhaitées enseignées dans la langue arabe. Par exemple : l'équivalente de *la métaphore* est « *tachbih balighe* (تشبيه بليغ) ».

*Métonymie* = « *majaz mursal* (مجاز مرسل) » ;

*Périphrase* = « *kinaya* (كناية) » ;

*Paronomase* = « *jinas tamme/ jinas naquisse* (جناس تام/جناس ناقص) » ;

*Antithèse* = « *tibaq* (طباق) » ; etc.

Ainsi, pour chaque figure, nous avons préparé des exemples dans les deux langues (arabe et française) et même des exemples en langue maternelle.

Nous avons préparé quelques questions à poser aux étudiants afin d'activer les prérequis des apprenants que nous paraissent utiles dans l'enseignement de cette leçon, aussi pour collecter les informations nécessaires pour notre expérimentation, par exemple :

-Avez-vous étudié les figures de style ou les figures de rhétoriques ? (Si oui : dans quelle filière ?)

-Connaissez-vous que veut dire les figures de style ?

-Selon vous, quel est le rôle des figures de styles ?

-Est-ce qu'il y a les figures de style dans d'autres langues ? Ou bien c'est exclusivement pour la langue française ? Que pensez-vous ?

-De quoi elles vous rappellent ces figures de style ? Dans la matière "langue arabe" ...etc.

Nous avons proposé aussi quelques exercices pour les corriger en groupe et d'autres pour les faire individuellement afin de bien construire les connaissances.

## **5.2 Deuxième phase (application de l'approche)**

(Première et deuxième séance, enregistrement n°1+enregistrement n°2)

Le 19/11/2019, à 09:30, dans la salle No 07 du bloc N. Durant deux séances consécutives (03 heures) du module « Compréhension et expression écrites », j'étais présent comme un observateur de l'expérience sur le groupe expérimental, j'étais assis au fond de la classe.

## **Etapes du cours**

1<sup>ère</sup> étape : Imprégnation les prérequis des apprenants sur les figures de style de la langue arabe en ouvrant le cours sur d'autres langues que la langue cible.

2<sup>ème</sup> étape : Répartition les étudiants sur 04 groupes pour faire des activités en groupe puis les corriger oralement.

3<sup>ème</sup> étape : Distribution du cours versions papier aux étudiants en forme de tableau récapitulatif des figures de style de la langue française.

4<sup>ème</sup> étape : Evaluation écrite à faire individuellement par les étudiants, ensuite collecter les copies des apprenants afin de les analyser.

Dans ce qui suit la transcription du cours.

## **Transcription des enregistrements du cours**

L'enseignante commence par le titre de cours qui est les figures de style, puis elle pose la question : est-ce que vous savez ce qu'une figure de style ou bien figure rhétorique ? (3")

Une seule étudiante répond timidement

→A1 : Une phrase a (.) un autre (.) sens (.) (معناتها)Maanateha\

E : Oui::? En arabe. Elève la voix ! ↑(l'enseignante donne la permission de participer en arabe pour les mettre plus à l'aise)

A1 : Joumla nakrawha wa naarefouha bi lmaana(جملة نقرأها و نعرفوها بالمعنى)/

E : (Essaye de construire le sens) (.) Donc, expliquer une phrase ave::c (3") ?

A1 : Sens wahdakhor(واحد آخر), maana wahdakhor(معنى واحد آخر)↑

E : Avec un autre sens, voilà. Oui, encore, qu'est-ce qu'une figure de style ?

(Un seul apprenant lève sa main)

A2 : Ajouter l'esthétique à un texte. ↑

E : Oui, encore, (.) est ce que vous avez des exemples de figures de style ?

(Un seul étudiant lève sa main)

A3 : Métaphore, opposition ↑

E : Oui, alors, comment l'opposition ? qu'est-ce que tu veux dire par l'opposition ? (L'enseignante essaye toujours de construire des connaissances en posant des séries de questions)

A3 : Un mot et un mot opposé /

E : Un mot opposé à un autre mot ? très bien ... Encore. (L'enseignante utilise la répétition pour confirmer l'information) Qu'est-ce qu'une comparaison ? Elevez la voix, vous êtes en train de murmurer (l'enseignante encourage les apprenants pour participer)

A4 : Tachabouhe(تشابه)\

E : Tachebihe(تشبيه)↑ (elle corrige en utilisant la langue arabe), et qu'est-ce qu'une antithèse ? ...

(Aucune réponse)

E : Est-ce que vous avez vu ces figures de style au secondaire ? (Elle stimule leurs prérequis)

A5 : Oui↑

E : Oui ? Dans quelle matière ? En français ou en arabe ?

(08 étudiants participent)

Plusieurs apprenants : En arabe↑

E : Qu'est-ce que vous avez retenu des figures de style ?

(05 étudiants lèvent leurs mains)

A6 : Métaphore, comparaison, opposition, ↑

A7 : Tachbihe (تشبيه)↑

E : Tachbihe (تشبيه) ? oui, tu le dis même en arabe, ih tachebihe(ايه تشبيه),↑  
encore (.)?

(10 étudiants lèvent leurs mains)

A8 : Jinasse(جناس)↑

E : Jinasseih ... (جناس ايه)↑

A8 : Tibaq (طباق)↑

E : Tibaq, ih(طباق, ايه),↑ (.) encore (l'enseignante tolère les réponses en arabe)

(12 étudiants lèvent leurs mains)

A9 : Kinaya(كناية)↑

A10 : Majaz Moursal (مجاز مرسل)↑

A11 : Istiaara makniya(استعارة مكنية),↑ istiaara tasrihia(استعارة تصريحية)↑

A12 : Sajae(سجع)↑

E : Très bien, et en français qu'est-ce que vous avez vu comme figures de style au  
secondaire ? (3")

(00 étudiant participe)

A8 : Makrinahoumeche↓(ماقرينا همش)

E : Makritouhoumeche ? (ماقرينو همش)↑, vous étiez en classe de science ou bien  
classe de:: ?

(Tous les étudiants participent)

Plusieurs A : science ...

E : Qui était en classe de science ? ...  
(les étudiants lèvent leurs mains pour les compter et pour connaître leurs filières au  
secondaire : 08 étudiants scientifique, 01 étudiante en classe de lettres et philosophie, 01  
étudiant en classe de technique industrielle, 01 étudiant en gestion, 05 étudiants en classe  
de lettres et langues étrangères)

E : Classe de langues, vous avez vu les figures de style au lycée ? même pas la comparaison ou la métaphore ?

A7 : Non /

E : Et en arabe vous avez vu toutes les figures de style ?

A5 : Je me souviens pas \

E : Machefitehoumche ? (ماشيفيتلهم؟) tu n'aimes pas l'arabe/ ? (Elle questionne les étudiants pour collecter les informations et pour diminuer le stress)

E : Vous avez vu la comparaison de : l'un est plus grand que l'autre ?

A9 : Oui↑

E : C'est la comparaison grammaticale↑ (elle fait la distinction entre la comparaison grammaticale et la comparaison de la figure de style)

E : Et en anglais ? qu'est-ce que vous avez vu comme figures de style ? (Elle essaye de créer un environnement plurilingue)

(03 étudiants participent)

A3 : If (3") \

E : If ce n'est pas une figure de style c'est de la condition↑ ; Donc, vous n'avez pas vu les figures de style dans les autres langues ↑; Puisque vous connaissez les figures de style en arabe, est-ce que vous utilisez les figures de style dans votre langue maternelle ? ↑

(07 étudiants participent)

A1 : Oui ↑

A15 : Oui ↑

→E : ça veut dire de tous les jours, alors, donnez-moi des exemples de tous les jours que vous utilisez↑  
(des chuchotements et des rires des étudiant, cela signifie qu'ils sont à l'aise)

(12 étudiants lèvent leurs mains)

A6 : Jibeddar w arwahe(جيب الدار و أرواح)↑

(rire)

E : Par exemple, jib eddar w arwahe tetaacha(جيب الدار و ارواح تتعشى), c'est quelle figure de style ?↑

(09 étudiants lèvent leurs mains)

A2 : Istiaara(استعارة) \

A10 : Kinaya(كناية) \

A8 : Istiaara(استعارة) \

E : Enco:re donnez-moi des exemples ↑ (l'enseignante encourage les étudiants pour participer, elle tolère l'utilisation de l'arabe dialectale)

(10 étudiants lèvent leurs mains)

A9 : Elmandba kbira w l miyette far (المنذبة كبيرة و الميت فار) \

E : (rire) c'est une expression idiomatique monsieur ↑ (elle le corrige et l'encourage)

A5 : Hada mesmare kinayaani l bokhele(هذا مسمار كناية عن البخل) (rire)↑

E : Kinaya ani lbokhele(كناية عن البخل), ok ↑

E : Donc, vous utilisez les figures de style dans la langue maternelle \, dans quel sens vous les utilisez, pourquoi vous les utilisez ?↑ (L'enseignante veut que les apprenants trouvent les liens entre les figures de style de différentes langues qu'ils sont : la fonction, l'emploi et l'effet...)

(05 étudiants lèvent leurs mains)

→A2 : Expression/

E : li taabire an haja(للتعبير عن حاجة)/

A6 : En arabe ? \

E : Oui↑

A6 : li takewiyate wa tawdhihe elmaana(التقوية و توضيح المعنى)↑

A12 : Tajssidelmaana(تجسيد المعنى)↑

A15 : Tachekhisse(تشخيص)↑

A8 : L'esthétique ↑

E : Et vous écoutez les chansons ? dans les chansons on utilise les figures de style ou non ? (Elle montre qu'on peut trouver les figures de styles dans plusieurs domaines)

A5 : Trop↑

E : Trop ? mais est-ce que vous les comprenez ? Est-ce que vous comprenez ces figures de style ? (.)

A7 : Non \

E : Et en langue maternelle ?

A4 : Un peu /

E : Qui a dit un peu, pourquoi un peu ?↑

A4 : Parce que chacun et sa façon de parler↑

E : Donc parfois tu comprends et parfois tu ne comprends pas

E : Donnez-moi un exemple de figure de style dans une chanson

A8 : Tourner dans le vide↑

E : Très bien, c'est quelle figure de style ? même en arabe

(07 étudiants lèvent leurs mains)

A8 : Kinaya (كناية)/

E : Kinaya,(كناية)très bien, encore, les autres (3")

A3 : Je me lève pas tôt car je suis un grand rêveur↓

E : Que veut dire par cette figure ? explique-la

A3 : Il emploi le mot rêveur car il veut yhakak(يحقق) ses rêves \

E : Hmm,(.) oui, c'est profond, très bien (3")

E : Pourquoi on a fait cette introduction ? pour vous dire que les figures de style, on les trouve partout et aussi dans toutes les langues, oui ou non ? en arabe dialectale, en arabe classique et aussi en français, en anglais, donc les figures de style on les utilise dans toutes les langues. Ce que nous avons constaté et l'autre étudiant (elle parle de moi) que les étudiants trouvent des difficultés à repérer les figures de style. Donc nous allons faire quelques exercices (3") (elle introduit les exercices)

E : Vous allez faire le travail en petits groupes (3") vous cherchez les figures de style et les nommez en arabe, comment elle s'appelle en arabe, ou elle s'approche de celle de l'arabe, vous le dites aussi, répartissez-vous en groupe et enregistrez ce que vous discutez avec vos smartphones, même si c'est en arabe dialectale ou arabe classique, il faut enregistrer, vous allez me transmettre ce que vous allez enregistrer. (Elle tolère l'utilisation d'autres langues et elle met un lien entre les langues : étudie une langue en utilisant une autre langue)

Les étudiants forment 04 groupes dont chaque groupe contient 04 éléments.

L'enseignante donne 20 minutes, aux étudiants, comme durée pour faire la première activité.

(3")

Je vais noter ce que j'ai trouvé intéressant dans les enregistrements des étudiants en groupe :

G1 : Hada tachbih binne (هذا تشبيه بين) le monde et sa chambre/

G1/A2 : Kayen tachbih ala khater kayen adatte ettachebihe (كايين تشبيه على خاطر كايين كايين) "أداة تشبيه", l mouchabahe w l mouchabahe bihi houma (المشبه والمشبه به هوما) jeunesse et printemps /

G2 : Lowla istiaara (الأولى استعارة)

[...]

E : Qu'est-ce que vous avez trouvé comme information dans la première phrase ?↑

(04 étudiants lèvent leurs mains, un étudiant de chaque groupe)

A05 : Cheghole sawarlna chambra taaho kima laalam taaho tsema istiaara makniya (شغل صورلنا الشومبر اتاعو كيما العالم تاعو تسمى استعارة مكنية) \

E : Qu'est-ce qu'il a utilisé pour exprimer cette mélancolie et cette routine ? Trop petit, il bouge plus, qu'est-ce qu'il fait ici ?↑(.) (L'enseignante guide les apprenants pour trouver l'exagération, elle construit les connaissances en utilisant l'interrogation et ne fait pas une simple transmission)

A07 : ça veut dire, sa vie est finie ↑

E : C'est l'exagération, moubalagha (مبالغة), alors cette exagération on l'appelle l'hyperbole, cette exagération c'est une figure de style qui s'appelle hyperbole, hyper, y a le mot hyper (elle répète pour confirmer l'information, et elle continue l'explication), quand on dit il ne bouge pas beaucoup et quand on dit il ne bouge plus, quel est l'effet produit ? quelle est l'expression la plus forte ?

A10 : Il bouge plus /

E : Donc si on a utilisé cette figure de style, c'est pour exprimer un sentiment très fort, pour donner la force à cette idée, encore quelles sont les autres figures qui se trouvent dans la première phrase ?

A8 : Il compare la chambre avec le monde ↑

E : Très bien, il remplace un mot par un autre mot, est-ce qu'il y a un lien logique entre le mot chambre et le mot monde ?

A8 : Oui ↑

E : On vit dans une chambre et on vit dans le monde, cette figure de style on l'appelle une métonymie, qu'est-ce qu'une métonymie ? c'est remplacer un mot par un autre mot mais il faut qu'il y a un lien logique

→E : Comment on l'appelle en arabe ?↑

A5 : Istiaara (استعارة) /

E : Istiaara (استعارة) c'est quand on emprunte une caractéristique de quelque chose et l'attribuer à une autre, mais dans la métonymie, est-ce que istaarna (استعرنا) ?↑

→A9 : Kinaya(كناية)↑

E : Oui c'est plutôt kinaya(كناية), lkinaya(الكناية) c'est quoi ? ↑donnez-moi la définition en arabe↑

A7 : Madame, njibo joumla ykon fiha maana wahedakhor w ykon kayen (نجيبو جملة)  
(un lien / يكون فيها المعنى واحد اخر و يكون كايين)

E : très bien, donc on met un mot à la place d'une autre et il y a un lien logique, voilà, ça c'est kinaya(كناية), d'accord ?↑(Elle donne la définition dans la langue arabe et la langue française pour créer un lien entre les deux figures, c'est utiliser les connaissances de la première langue pour construire nouvelles connaissances dans une langue étrangère)

E : Quelle est la figure de style équivalente de l'hyperbole en arabe ? ↑

A3 : ça existe pas\

E : Ne me dire pas qu'il n'existe pas, il faut chercher d'abord, cherchez l'équivalente de chaque figure qu'on va étudier en français dans la langue arabe (elle invite les étudiant à découvrir leur langue première et à la mieux connaître)

→E : l'anaphore, répétition au début de chaque phrase ou de chaque proposition, donc est-ce qu'il y a ça en arabe ?↑

(06 étudiants participent)

A11 : Tikrare(تكرار)↑

A13 : Tikrare(تكرار)↑

A9 : Fi chiaaer(في الشعر) ? \

E : Ih fi chiaaer(ايه في الشعر), vous la trouvez au début de chaque vers↑

A6 : Tasserihae(تصريع)/

A3 : Tasserihae(تصريع), Madame, kayen fi chiaaer tasserihae(كايين في الشعر تصريع)

A5 : Répétition à la fin de chaque partie du vers /

E : à la fin, c'est la cataphore↑, et l'anaphore ?↑ (Elle corrige en donnant la bonne réponse et au même temps elle donne une nouvelle information), vous cherchez ↑

E : L'anaphore belaarbiya hiya tikrare lafedhi w tikrare essiyaghe, attikrare ellafeghi (بالعربية هي تكرر لفظي و تكرر الصيغ, التكرار اللفظي) par exemple le poète "Kassem Khemmar", c'est poète qui a écrit beaucoup de poèmes pour les enfants et aussi pour la patrie, c'est un poème "habibati ya biladi" (حبيبيتي يا بلادي) :

حبيبيتي إنَّ رُوحِي منها ومن مُقلتيها  
 حبيبيتي صلوات فرض على ناسكيها  
 حبيبيتي فجر شعب ينسابُ من ناظريها  
 حبيبيتي صوت ثأر في كل نبض لذيها

il commence chaque vers par habibati(حبيبيتي), donc il commence chaque vers par le même mot, donc on l'appelle tikrar lafedhi(تكرار لفظي), parallélisme c'est tikrar essiyaghe(تكرار الصيغ), par exemple

أنا للخلق قبلة وصلاة أنا للخذ بهجة وبشائر

Ils ont la même structure, ana li ...wa, ana li ... wa(انا ل ... و, انا ل ... و), c'est la même structure qui est répétée, c'est un parallélisme, d'accord ? donc on appelle en arabe tikrare ellafeghi w tikrare essiyaghe(التكرار اللفظي و تكرر الصيغ) anaphore et parallélisme, et cataphore tu as dit sajeaa(سجع) ? ↑

A6 : Tasserihae(تصريح) \

E : Tasserihae(تصريح) c'est cataphore, d'accord ? ↑(L'enseignante donne des exemples et des explications en arabe, elle explique en français des exemples arabes et vice versa pour faire le parallèle entre les figures des deux langues afin de graver l'information dans la tête des apprenants)

E : L'objectif de faire en parallèle avec l'arabe, pour vous dire même en arabe il y a ces mêmes figures de style que vous pouvez comprendre facilement ↑ (l'enseignante dévoile l'objectif de notre expérimentation et l'objectif d'utiliser la didactique intégrée pour que les apprenants soient conscients de l'existence des figures de style dans les deux langues et qu'ils peuvent utiliser leurs connaissances sur les figures de style en langue arabe dans la langue française)

→E : On a "parler" et "silence", "jeunesse" et "vielle", il y a deux mots qui s'opposent qu'ils sont placés l'un à côté de l'autre et l'un opposé de l'autre, comment vous appelez ça en arabe ?↑

(09 étudiants lèvent leurs mains)

A4 : Tibaq(طباق) /

A12 : Tibaq(طباق) /

A3 : Moukabala(مقابلة) /

E : Tibaq ki ykono maa baadhe ? (طباق كي يكون مع بعض؟) juste l'un à côté de l'autre ?

A4 : Oui madame, Tibaq(طباق)↑

E : En français, on l'appelle "oxymore " ; la phrase suivante : ma jeunesse est morte

A6 : Il y a une exagération dans le mot morte, donc c'est une hyperbole ↑

→E : Très bien, enco:re,(.) au lieu de dire je ne suis plus jeune, il dit ma jeunesse est morte ↑

A10 : Istiaara(استعارة)↑

E : très bien, donc il emprunte une caractéristique humaine et il l'attribue à "jeunesse" c'est une "personnification", personnification kima l istiaara(كيميا الاستعارة), d'accord ? Mais personnification c'est emprunter une qualité "humaine", d'accord ? Et l'attribuer à autre↑(l'enseignante montre la différence entre istiaara(استعارة) et personnification pour éviter l'ambiguïté malgré elles ont un point en commun)

A14 : C'est pas la lune qui marche c'est l'homme, métonymie /

E : Explique ↑

A14 : Naha (نحا) l'homme w dar (و دار) la lune /

E : Mais est-ce qu'il a enlevé l'homme et (.) ?

A8 : Madame, personnification ↑

E : Très bien, tout doucement, les yeux baissés ; pourquoi tout doucement ?

A6 : Hyperbole madame ↑

E : Il veut dire quoi par les yeux baissés ? ↑

A11 : Timide ↑

E : Qui est timide ?

A11 : La lune ↑

E : Donc il emprunte une caractéristique humaine à la lune, c'est toujours une personnification, pourquoi il a utilisé l'hyperbole ? qu'est-ce qu'on a dit ?

A7 : Pour exprimer un sentiment fort et renforcer le sens ↑

E : Et pourquoi on a utilisé la personnification ici ? ↑(Elle introduit l'effet de la personnification)

A8 : Pour montrer la beauté de la lune /

E : Très bien, on attribue une caractéristique humaine à la lune pour montrer sa beauté

E : Le soleil noir de la mélancolie, comment il est le soleil habituellement ?

A5 : Lumineux ↑

E : Et ici il y a le mot noir, on a quoi comme figure de style ici ? ↑

A5 : Oxymore ↑

E : Très bien, pourquoi on a utilisé cette opposition ? ↑

A2 : Tristesse /

A9 : Souffrance /

A5 : Koussoufe ↓ (كسوف)

E : Mais qu'est ce que vous avez ressenti ? C'est un choque, il choque le lecteur et le pousse à réfléchir et à imaginer la situation, pourquoi t'as pensé à le koussoufe (كسوف), il t'a poussé à imaginer ↑ (elle explique l'effet de la figure de style en expliquant la cause de l'idée qui a venu à la tête de l'apprenante pour la graver)

E : Ces figures de style on va les voir toutes l'année, d'accord ? ↑ On va les voir durant toute l'année, puisque nous allons travailler sur des textes, donc il faut les connaître,

il faut savoir les repérer et les connaître ↑ (elle montre l'importance de cette leçon en utilisant la répétition pour qu'ils concentrent plus)

E : Il remplace les gens dans la salle par le mot salle et il y a un lien logique, c'est quelle figure de style ? ↑  
(10 étudiants lèvent leurs mains)

A11 : C'est une métonymie ↑

E : vas, cours, vole, (3")

(09 étudiants lèvent leurs mains après qu'ils ont lu le tableau)

A6 : Gradation ↑

E : Très bien, pourquoi ? ↑

A4 : Il marche après il court après il vole ↑

E : Cet écrivain ne vit pas de sa plume, que veut dire sa plume ? ↑

(10 étudiants participent)

A3 : Ses livres /

E : Il remplace les livre par sa plume, c'est quelle figure ? ↑  
(11 étudiants lèvent leurs mains rapidement)

A1 : métonymie ↑

(Les étudiants arrivent rapidement à repérer les figures de style du reste des phrases)

(L'enseignante clôture le cours)

(Troisième séance, enregistrement n°3)

Le 26/11/2019, à 11:30, dans la salle N7 du bloc N, j'étais présent comme un observateur durant une seule séance (01:30) du même module et avec le même groupe pour continuer l'expérimentation.

Ils corrigent le deuxième exercice

E : La deuxième strophe ? ↑  
(11 étudiants lèvent leurs mains)

A9 : Personnification ↑

E : Où exactement ? ↑

A6 : Fini sa carrière ↑

E : Explique-la ↑

A9 : Il présente une chose ou une idée sur les traits d'une personne, une caractéristique humaine "carrière" à "l'année"↑

E : Enco::re, ô lac, il y a une autre figure de style ↑

(08 étudiants participent)

A2 : Une personnification, il parle avec le lac ↑

Ils continuent la correction du reste de l'exercice au même rythme avec une présence faible de la langue arabe contrairement à la séance passée.

L'enseignante donne aux étudiants un exercice écrit à faire individuellement dans 30 minutes, à la fin de la durée elle collecte les copies.

### **5.3 Troisième phase (évaluation)**

Nous proposons une évaluation écrite à la fin de l'expérimentation aux étudiants, pour vérifier la performance et le succès de l'expérimentation.

Nous évaluons l'effectivité et l'efficacité de l'approche qui est la didactique intégrée des langues dans cette expérimentation, en évaluant les copies des élèves et en analysant les enregistrements audio du déroulement du cours.

## **6 Déroulement du cours pour le groupe témoin**

(Première séance, enregistrement n°4)

Le 26/11/2019, à 08:00, dans la salle No 09 du bloc N. Durant une séance(1.5 heures) du module « Compréhension et expression écrites », j'étais présent comme un observateur du déroulement du cours de figures de style avec un autre groupe (groupe témoin), j'étais assis au fond de la classe.

Le cours a été accompli dans 03 étapes :

1<sup>ère</sup> étape : Les étudiants possèdent le tableau récapitulatif de figures de style, le cours se déroule en utilisant exclusivement la langue française, évidemment le recours aux autres langues que le français n'est pas toléré.

2<sup>ème</sup> étape : Répartition des étudiants sur 05 groupes pour faire la même activité comme le groupe expérimental, ensuite la corriger oralement.

3<sup>ème</sup> étape : Nous proposons la même évaluation écrite que les étudiants du groupe expérimental ont fait individuellement, enfin, collecter les copies des apprenants afin de les analyser et de comparer les résultats des deux groupes.

## **7 Analyse des résultats**

L'analyse de l'ensemble des interactions verbales apprenant-apprenant ou enseignante-apprenant nous a permis de dégager les axes suivants :

- **Climat sécurisant :**

Au début de la séance pour le groupe expérimental, nous remarquons un blocage chez les apprenants quand ils ont été questionnés par l'enseignante sur les figures de style en langue française et aucun étudiant n'a participé. Ensuite, quand elle a toléré l'utilisation de la langue arabe et quand elle a posé des questions sur les figures de style de la langue arabe, plus de la moitié des étudiants ont participé, nous constatons un allègement de pression chez eux. C'est grâce à la stimulation et l'utilisation des prérequis des apprenants. Cela permet d'installer un climat propice pour l'apprentissage et un environnement sécurisant qui encourage la participation des étudiants qui se montraient discrets et ne prenaient presque jamais volontairement la parole. Voici quelques extraits :

E : ça veut dire de tous les jours, alors, donnez-moi des exemples de tous les jours  
que vous utilisez ↑

(des chuchotements et des rires des étudiant, cela signifie qu'ils sont à l'aise)

(12 étudiants lèvent leurs mains)

A6 : Jib eddar w arwahe (جيب الدار و أرواح) ↑

(rire)

E : Par exemple, jibeddar w arwahe tetaacha (جيب الدار و ارواح تتعشى), c'est quelle  
figure de style ? ↑

(09 étudiants lèvent leurs mains)

A2 : Istiaara (استعارة) \

A10 : Kinaya (كناية) \

A8 : Istiaara (استعارة) \

A2 : Expression /

E : li taabire an haja (للتعبير عن حاجة) /

A6 : En arabe ? \

E : Oui ↑

A6 : li takewiyate wa tawdhihe elmaana (لتقوية و توضيح المعنى) ↑

A12 : Tajsside lmaana (تجسيد المعنى) ↑

A15 : Tachekhis (تشخيص) ↑

A8 : L'esthétique ↑

Contrairement au groupe témoin ce blocage reste pour la plupart des étudiants,  
durant toute la séance et toujours les mêmes éléments qui participent.

- **Ambiance plurilingue**

Ouvrir le cours du FLE à la langue de scolarisation et à la langue maternelle a  
augmenté le taux de participation des apprenants et a installé une ambiance de classe

motivante décontractée qui révèle leur répertoire plurilingue. Nous constatons que les étudiants sont plus à l'aise en utilisant leur langue mère ou leur langue de l'école et la preuve c'est la participation du presque tous les éléments du groupe expérimental, contrairement au groupe témoin que la plupart de ses éléments semblent en stress psychique et manquant de confiance à cause de l'insécurité linguistique, il y a que les mêmes 03 ou 04 apprenants qui participent :

E : Très bien, c'est quelle figure de style ?↑ même en arabe↑  
(07 étudiants lèvent leurs mains)  
Les étudiants qui étaient motivés essayent de répondre tous à la fois :  
A8 : Kinaya (كناية) ↑  
A3 : Kinaya(كناية)↑  
A6 : Kinaya(كناية)↑

Après l'analyse des résultats du premier et deuxième axe (climat sécurisant et ambiance plurilingue), Nous avons confirmé la première et la quatrième hypothèse qui compte sur l'ouverture du cours du FLE sur la langue de scolarisation afin d'installer une ambiance plurilingue sécurisante et motivante pour les apprenants.

- **Réflexion métalinguistique**

Certaines interventions et interactions verbales des étudiants sont significatives et révélatrices d'une réflexion métalinguistique attribuée à extraire et dégager les similitudes et les différences entre les figures de style de la langue première qui est l'arabe et les figures de style de la langue étrangère qui est le français, donc les deux systèmes linguistiques sont activés en parallèle.

Les extraits suivants montrent la réflexion des apprenants à propos des figures de style étudiées :

E : On a "parler" et "silence", "jeunesse" et "vielle", il y a deux mots qui s'opposent qu'ils sont placés l'un à côté de l'autre et l'un opposé de l'autre, comment vous appelez ça en arabe ?↑

(09 étudiants lèvent leurs mains)

A4 : Tibaq(طباق) /

A12 : Tibaq(طباق) /

A3 : Moukabala(مقابلة)/

E : Comment on l'appelle en arabe ?↑

A5 : Istiaara(استعارة) /

E : Istiaara(استعارة) c'est quand on emprunte une caractéristique de quelque chose et l'attribuer à une autre, mais dans la métonymie, est-ce que istaarna(استعرنا) ?↑

A9 : Kinaya(كناية)↑

E : Oui c'est plutôt kinaya(كناية), Ikinaya(الكناية) c'est quoi ? ↑donnez-moi la définition en arabe↑

A7 : Madame, njibo joumla ykon fiha maana wahedakhor w ykon kayen (نجيبو جملة واحد اخر و يكون كايين un lien /

E : très bien, donc on met un mot à la place d'une autre et il y a un lien logique, voilà, ça c'est kinaya(كناية), d'accord ?↑ (Elle donne la définition dans la langue arabe et la langue française pour créer un lien entre les deux figures, c'est utiliser les connaissances de la première langue pour construire nouvelles connaissances dans une langue étrangère)

- **Interférences culturelles**

Des interférences culturelles produites par les apprenants dans l'explication de quelques figures ont été identifiées dans les séances enregistrées :

- E : Quand on dit : ce plat n'est pas mal, que-ce qu'on veut dire ? ↑
- A2 : Un plat aadi(عادي) \
- E : Ce n'est pas comme en arabe↑, si on utilise cette figure, ça veut dire que le plat est très bon.↑

Les interférences produites sont dues à la différence des systèmes linguistiques du français et de l'arabe et à la différence des cultures de l'Algérie et de la France. Il s'agit de deux langues descendant de deux familles différentes ; l'arabe descend de la famille Chamito-sémitique et le français de la famille Indo-européenne et de deux cultures distinctes.

L'analyse des résultats du 3ème et 4ème axe (Réflexion métalinguistique et Interférences), nous a permis de confirmer partiellement la deuxième hypothèse qui suggère un rapprochement des figures de style du français à celle de l'arabe en s'appuyant non seulement sur les différences mais aussi sur les similitudes pour faciliter la compréhension des figures de style du français par les étudiants tout en se rendant compte des problèmes d'interférences culturelles dans la mesure ou la prise de conscience des problèmes d'interférences permet aux apprenants d'avancer dans leurs apprentissage et les aide à éviter les erreurs.

#### • Des passerelles dans les savoirs linguistiques

Des extraits d'interactions verbales affirment l'existence des passerelles dans les savoirs linguistiques de l'arabe au français et des ressemblances entre les figures de style de l'arabe et les figure de style du français quelques soit leur éloignement :

- A9 : Kinaya(كناية)↑
- E : Oui c'est plutôt kinaya(كناية)↑, Ikinaya(الكناية) c'est quoi ? ↑donnez-moi la définition en arabe↑
- A7 : Madame, njibo joumla ykon fiha maana wahedakhor w ykon kayen (نجيبو جملة) (un lien / يكون فيها المعنى واحد اخر و يكون كايين)
- E : très bien, donc on met un mot à la place d'une autre et il y a un lien logique, voilà, ça c'est kinaya(كناية), d'accord ?↑

E : l'anaphore, répétition au début de chaque phrase ou de chaque proposition, donc est-ce qu'il y a ça en arabe ? ↑

(06 étudiants participent)

A11 : Tikrare(تكرار)↑

A13 : Tikrare(تكرار)↑

A9 : Fi chiaaer(الشعر في) ? \

E : Ih fi chiaaer(ايه في الشعر), vous la trouvez au début de chaque vers ↑

A6 : Tasserihae(تصريح)/

E : Très bien, enco:re,(.) au lieu de dire je ne suis plus jeune, il dit ma jeunesse est morte ↑

A10 : Istiaara(استعارة)↑

E : très bien, donc il emprunte une caractéristique humaine et il l'attribue à "jeunesse" c'est une "personnification", personnification kima l istiaara (كيما الاستعارة), d'accord ?↑ Mais personnification c'est emprunter une qualité "humaine", d'accord ? Et l'attribuer à autre↑

L'analyse du dernier axe (Des passerelles dans les savoirs linguistiques), nous a permis de confirmer la troisième hypothèse qui évoque l'existence de ressemblances entre les figures de style de l'arabe et les figures de style du français quelque soit leur éloignement.

- Le recours à la langue maternelle ou à la langue de l'école est considéré seulement comme un support pour l'apprenant pour qu'il puisse lier ses connaissances et ses prérequis de sa langue première et de la langue étrangère afin d'installer des nouvelles connaissances. Nous pouvons comparer le recours à la L1 pour les apprenants comme le fait de pousser un enfant qui apprend la conduite de la bicyclette et l'aider à garder l'équilibre, ensuite il peut conduire tout seul et garder sa balance. Nous avons constaté dans les enregistrements des séances du groupe expérimental que l'utilisation de la langue

arabe a diminué peu à peu au cours des séances, elle est presque absente dans la dernière séance, cela montre l'évolution des apprenants et qu'ils ont plus besoin au recours à la langue arabe grâce à la bonne appropriation et compréhension de la leçon :

Début de première séance

A1 : Une phrase a (.) un autre (.) sens (.) (معناتها)Maanateha\

E : Oui::? En arabe. Elève la voix ↑(l'enseignante donne la permission de participer en arabe pour les mettre plus à l'aise)

A1 : Joumla nakrawha wa naarefouha bi lmaana(جملة نقرأها و نعرفها بالمعنى) /

E : (Essaye de construire le sens) (.) Donc, expliquer une phrase ave::c (3") ?

A1 : Sens wahdakhor(واحد آخر), maana wahdakhor(معنى واحد آخر)↑

Dernière séance

Ils corrigent le deuxième exercice

E : La deuxième strophe ? ↑  
(11 étudiants lèvent leurs mains)

A9 : Personnification ↑

E : Où exactement ? ↑

A6 : Fini sa carrière ↑

E : Explique-la ↑

A9 : Il présente une chose ou une idée sur les traits d'une personne, une caractéristique humaine "carrière" à "l'année"↑

E : Enco::re, ô lac, il y a une autre figure de style ↑

(08 étudiants participent)

A2 : Une personnification, il parle avec le lac ↑

(Ils continuent la correction du reste d'exercice au même rythme avec une présence faible de la langue arabe contrairement à la séance passée.)

L'analyse de ce dernier point nous a permis de confirmer les deux dernières hypothèses selon laquelle, l'utilisation des prérequis des apprenants permettrait construire de nouvelles connaissances optimise la perception et facilite la compréhension des cours et L'utilisation de la langue arabe est limitée. Nous remarquons un grand développement cognitif et linguistique chez les apprenants du groupe expérimental, aussi une confiance en soi, cela se manifeste dans l'absence presque totale de l'utilisation d'autre langue que le français, ainsi l'absence de l'hésitation chez les apprenants en dernière séance contrairement à la première séance. Donc, nous pouvons dire qu'il y a une grande évolution et progression du niveau entre le profil d'entrée et le profil de sortie de la plupart des étudiants du groupe expérimental ce qui concerne les objectifs du cours.

## **Conclusion**

La mise en place d'une approche intégrée dans l'enseignement des figures de style du FLE a permis d'installer une ambiance plurilingue motivante et sécurisante pour les apprenants qui dévoile leur répertoire plurilingue.

À travers l'analyse contrastive de ce procédé dans les deux langues qui sont activées en parallèle (l'arabe et le français), la classe devient un espace de réflexion métalinguistique. La didactique intégrée qui s'appuie essentiellement sur les capacités métalinguistiques des apprenants et tente de les développer a permis d'effectuer des passerelles dans les savoirs linguistiques de l'arabe et du français, ainsi que l'utilisation des prérequis permet de paver le chemin pour une appropriation meilleure des nouvelles connaissances, donc réaliser une double économie, une économie cognitive et une économie didactique c.à.d. une économie sur les deux plans; celui de l'apprentissages et celui de l'enseignements.

# **CONCLUSION GÉNÉRALE**

L'enseignement d'une langue étrangère est un phénomène compliqué. Apprendre une langue étrangère est autant complexe. Notre travail de recherche, qui est loin d'être une solution au problème de l'enseignement-apprentissage des figures de style du FLE dans nos universités algériennes, se propose d'être une réflexion sur la manière d'envisager l'enseignement linguistique afin de garantir une certaine sécurité linguistique à nos apprenants capable de les faire avancer dans leurs apprentissages. Nous avons exposé comment il existe une interdépendance entre les langues qui forment le répertoire langagier de l'apprenant et que l'apprentissage de la langue étrangère dépend des connaissances antérieures en langue première de l'apprenant. Une approche intégrée dans l'enseignement du français en s'appuyant non seulement sur les similitudes mais aussi sur les différences entre les langues de l'apprenant est bénéfique pour l'enseignement-apprentissage du français en générale et les figures de style en particulier.

Nous avons tenté à travers ces deux chapitres d'éclairer la problématique portée sur le rôle des connaissances de la langue première dans l'enseignement-apprentissage des figures de style en classe de FLE

Nous arrivons à la fin de ce modeste travail à répondre à nos questions par une simple pratique sur le terrain, une expérimentation est mise en place. Durant l'expérimentation deux cours de la même leçon qui est les figures des style ont été réalisés avec deux groupes déferents (un groupe expérimental et un groupe témoin) en utilisant deux déferentes approches, pour le premier groupe (expérimental), la L1 est favorisée en classe, nous avons préparé un cours qui s'appuie sur la didactique intégrée où nous avons fait un parallèle entre les figures de style de l'arabe et les figures de style du français, alors que pour le deuxième groupe (témoin) elle est interdite.

Une observation du déroulement du cours pour les deux groupes suivis par une analyse qualitative comparative sont réalisées, les résultats montrent que la L1 a un rôle facilitateur pour l'apprentissage de la LE. Castellotti (2001) affirme que :

*« Apprendre une langue étrangère, c'est devenir un sujet plurilingue, capable de puiser dans les ressources multiples de son répertoire les moyens de s'exprimer, de communiquer, de s'identifier et de comprendre l'autre dans des situations diversifiées [...] Parmi ces ressources variées, la langue première joue à l'évidence un rôle de premier plan, à la fois original et incontournable. »* (Castellotti, 2001, p. 105)

À travers cette démarche où nous avons fait appel aux prérequis des étudiants en langue de scolarisation qui est l'arabe et où le recours à la langue première était permis

voire même encourager et l'erreur n'était pas sanctionnée, nous avons installé un climat sécurisant en classe favorable pour l'apprentissage. Ouvrir le cours de FLE à la langue de la première scolarisation a permis d'installer une ambiance plurilingue sécurisante et motivante pour les étudiants.

Inciter les apprenants à comparer les figures de style dans les deux langues arabe et française a permis de tirer des similitudes et des divergences et par la suite transférer des savoirs et des savoirs - faire acquis dans une langue à une autre langue ce qui leur a permis d'avancer et de progresser dans leur apprentissage. En parallèle, ils se rendent conscients des problèmes d'interférences culturelles qui sont, malgré tout, présents vu que les deux langues découlent de deux familles différentes et qu'elles véhiculent des cultures différentes.

Infirmier que les apprenants n'abusent pas dans ce recours, donc l'utilisation de la langue arabe est limitée. Après l'installation des nouvelles connaissances en s'appuyant sur la langue première, ils tendent à délaisser leur première langue de scolarisation en faveur de la langue étrangère.

Enfin, la mise en place de la didactique intégrée qui s'appuie essentiellement sur les capacités métalinguistiques des étudiants dans l'enseignement des figures de style du FLE permet de réaliser une économie sur les deux plans ; celui des apprentissages et celui des enseignements.

Ce travail n'a pas été réalisé sans contraintes. En effet nous avons rencontré plusieurs difficultés dans la réalisation de notre travail de recherche. D'abord nous aurions aimé faire l'expérimentation avec deux groupes plus un groupe témoin (03 groupes), nous proposons pour le premier groupe un cours de figures de style qui s'appuie sur la didactique intégrée et pour le deuxième groupe nous faisons la même leçon sans recours à la langue première, puis nous appliquons pour ce deuxième groupe le même cours de figures de style qui s'appuie sur la didactique intégrée, et pour le groupe témoin nous faisons le cours exclusivement en FLE et l'utilisation d'autres langues est interdite, afin de bien vérifier la pertinence de cette approche et pour éviter le problème de la différence et du déséquilibre du niveau des étudiants. Mais la leçon de figures de style est programmée au même temps pour presque tous les groupes, donc je ne pouvais pas assister et observer au déroulement de tous les cours.

Aussi, à cause de la pandémie covid19 qui a touché la planète et voyant notre condition et contexte actuel de confinement et de fermeture de toutes les universités et toutes les bibliothèques sur le territoire national, nous avons été face au manque de ressources, évidemment le net était notre asile, mais nous n'avions accès qu'aux informations limitées qui existent sur les sites Internet, elle était aussi notre unique moyen de communication avec notre encadrante.

Enfin, l'analyse des copies de l'évaluation écrite proposée aux étudiants n'était pas accomplie car je ne pouvais pas récupérer les copies dû aux conditions imposées et causées par cette pandémie.

À la fin de ce travail, nous soulignons que le travail présenté est modeste. Nous estimons que notre travail soit ouvert à d'autres investigations. En effet, pour la continuité de ce sujet nous suggérons :

Mener une réflexion qui s'intéresse à l'application de la didactique intégrée d'une manière raisonnée, ce moyen qui doit être non pas seulement autorisé mais aussi gérer et bien limité dans les situations d'apprentissage, sans oublier qu'il s'agit de l'apprentissage de la langue cible non pas la langue source.

Une meilleure collaboration entre les enseignants de l'arabe et du français est en mesure de motiver les apprenants à l'apprentissage des figures de style et par la suite améliorer leurs résultats.

# **ANNEXES**

**Les exercices ci-dessous sont des activités proposées par Dr ZAGHBA Lynda à ses étudiants**

**Exercice 1** : Identifie la/les figure(s) de style dans les énoncés ci-dessous. Quel est leur effet ?

- Les vieux ne bougent plus (...) leur monde est trop petit. Du lit à la fenêtre, puis du lit au fauteuil et puis du lit au lit.(J. Brel)
- C'est le marché du siècle!
- Ce pain n'est pas mauvais !
- « Nous parlons en silence D'une jeunesse vieille. » (J. Brel)
- "Et ma jeunesse est morte ainsi que le printemps." (Apollinaire)
- "La lune marche sur le pré,  
Tout doucement, les yeux baissés." (Maurice Carême)
- "Soleil noir de la Mélancolie" (Nerval)
- "Il faut manger pour vivre et non vivre pour manger" (Molière)
- La salle applaudit à la fin du spectacle
- Cette obscure clarté qui tombe des étoiles □ « Va, cours, vole et nous venge. » (Corneille) □ Cet écrivain ne vit pas de sa plume.
- Et comptez -vous pour rien Dieu qui combat pour vous ?  
Dieu, qui de l'orphelin  
protège l'innocence, Et fait  
dans la faiblesse éclater sa  
puissance ? Dieu, qui hait  
les tyrans, et qui, dans  
Jezraël, Jura d'exterminer  
Achab et Jézabel ?  
  
(*Athalie* de Racine)
- Je suis deux jours sans la voir, qui sont pour moi des siècles effroyables [...] (*Le Bourgeois gentilhomme* de Molière)
- Hâtez-vous lentement (*Art poétique* de Boileau)
- Et tous ses hôtes familiers  
[ ] Et les putois et les fouines  
  
Et les souris et les mulots  
Ecoutent («Le chant de l'eau» d'Emile Verhaeren)

**Exercice 2 :** repérez les figures de style dans ce passage. Expliquez-les et indiquez leur effet.

**Le lac**

Ainsi, toujours poussés vers de nouveaux rivages,

Dans la nuit éternelle  
emportés sans retour, Ne  
pourrons-nous jamais sur  
l'océan des âges Jeter l'ancre  
un seul jour ?

Ô lac ! l'année à peine a fini sa carrière,

Et près des flots chéris qu'elle  
devait revoir, Regarde ! je viens  
seul m'asseoir sur cette pierre Où  
tu la vis s'asseoir !

**Alphonse de LAMARTINE** (1790-1869)

**Exercice3 :** Relevez les figures de style de cet extrait. (Expliquez et indiquez l'effet de chaque figure de style)

Alors son cœur creva et il se mit à pleurer. C'était la première fois qu'il pleurait depuis dix-neuf ans.

Quand Jean Valjean était sorti de chez l'évêque, on l'a vu, il était hors de tout ce qui avait été sa pensée jusque-là. Il ne pouvait se rendre compte de ce qui se passait en lui. Il se roidissait contre l'action angélique et contre les douces paroles du vieillard. « Vous m'avez promis de devenir honnête homme. Je vous achète votre âme. Je la retire à l'esprit de perversité et je la donne au bon Dieu. » Cela lui revenait sans cesse. Il opposait à cette indulgence céleste l'orgueil, qui est en nous comme la forteresse du mal. Il sentait indistinctement que le pardon de ce prêtre était le plus grand assaut et la plus formidable attaque dont il eût encore été ébranlé ; que son endurcissement serait définitif s'il résistait à cette clémence ; que, s'il cédait, il faudrait renoncer à cette haine dont les actions des autres hommes avaient rempli son âme pendant tant d'années, et qui lui plaisait ; que cette fois il fallait vaincre ou être vaincu, et que la lutte, une lutte colossale et définitive, était engagée entre sa méchanceté à lui et la bonté de cet homme.

En présence de toutes ces lueurs, il allait comme un homme ivre. Pendant qu'il marchait ainsi, les yeux hagards, avait-il une perception distincte de ce qui pourrait résulter pour lui de son aventure à Digne ?

Entendait-il tous ces bourdonnements mystérieux qui avertissent ou importunent l'esprit à de certains moments de la vie ? Une voix lui disait-elle à l'oreille qu'il venait de traverser l'heure solennelle de sa destinée, qu'il n'y avait plus de milieu pour lui, que si désormais il n'était pas le meilleur des hommes il en serait le pire, qu'il fallait pour ainsi dire que maintenant il montât plus haut que l'évêque ou retombât plus bas que le galérien, que s'il voulait devenir bon il fallait qu'il devînt ange ; que s'il voulait rester méchant il fallait qu'il devînt monstre.

Ici encore il faut se faire ces questions que nous nous sommes déjà faites ailleurs, recueillait-il confusément quelque ombre de tout ceci dans sa pensée ? Certes, le malheur, nous l'avons dit, fait l'éducation de l'intelligence ; cependant il est douteux que Jean Valjean fût en état de démêler tout ce que nous indiquons ici. Si ces idées lui arrivaient, il les entrevoyait plutôt qu'il ne les voyait, et elles ne réussissaient qu'à le jeter dans un trouble inexprimable et presque douloureux. Au sortir de cette chose difforme et noire qu'on appelle le bagne, l'évêque lui avait fait mal à l'âme comme une clarté trop vive lui eût fait mal aux yeux en sortant des ténèbres. La vie future, la vie possible qui s'offrait désormais à lui toute pure et toute ...

Les Misérables (Victor HUGO)

**Exercice 4** : repérez les figures de style dans ce passage. Expliquez-les et indiquez leur effet.

Une vie charmante et libre commença pour Jeanne. Elle lisait, rêvait, et vagabondait, toute seule, aux environs. Elle errait à pas lents le long des routes, l'esprit parti dans les rêves ; ou bien, elle descendait, en gambadant, les petites vallées tortueuses, dont les deux croupes portaient, comme une chape d'or, une toison de fleurs d'ajoncs. Leur odeur forte et douce, exaspérée par la chaleur, la grisait à la façon d'un vin parfumé ; et, au bruit lointain des vagues roulant sur une plage, une houle berçait son esprit.

.....

**RÉFÉRENCES  
BIBLIOGRAPHIQUES**

## Références bibliographiques

- Bacry, P. (1992). *Les Figures de style et autres procédés stylistiques*. Paris : Belin, coll. « Collection Sujets ».
- Barthes, R. (1964). Rhétorique de l'image. *Communications*. Recherches sémiologiques, 4, 40-51. DOI : 10.3406/comm.1964.1027
- Candelier, M (dir.).&al. (2009). *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Autriche :Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe.
- Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. France : CLE international.
- Castellotti, V. (2001). Retour sur la formation des enseignants de langues : quelle place pour le plurilinguisme ? *Etudes de linguistique appliquée*, N°123-124, 365-372. DOI : 10.3917/ela.123.0365
- Cavalli, M. (2005). *Education bilingue et plurilinguisme ; Le cas du Val d'Aoste*. Paris : Didier-CREDIF, coll. LAL.
- Christel, T (dir.).& al. (2014). *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Cuq, J, P., &Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, France : Pug.
- Cuq, J, P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé international.
- Foucambert, J. (1976). Apprentissage et enseignement. *Communication et langages*, 32(01),7-17. DOI : 10.3406/colan.1976.4338
- Ismaili, A. (2003 [2012]). Rhétorique arabe : Aristote, le Coran et la balagha. *Babel*, 7, 81-93. DOI : 10.4000/babel.1408
- Ricalens-Pourchot, N. (2005). *Dictionnaire des figures de style*. Paris, France : Armand Colin.
- Stoltz, J. (2011). *L'alternance codique dans l'enseignement de FLE étude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée* (thèse de doctorat sous la direction de Eva Larsson). Université de Linnaeus.

- Suhamy, H. (2004). *Les Figures de style*. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Que saisje ? ».
- Taleb Ibrahim, K. (2004 [2010]). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb*, 1, 207-218. DOI : 10.4000/anneemaghreb.305
- Vygotski, L. (2008). *Les rapports entre la langue maternelle et la langue étrangère*. En ligne Portail – du –fle.info
- Wokusch, S. (2008). Didactique intégrée des langues : la contribution de l'école au plurilinguisme des élèves. *Babylonia*, 1(08), 12-14. Repéré à [https://www.researchgate.net/publication/296431299\\_Wokusch\\_S\\_2008\\_Didactique\\_integree\\_des\\_langues\\_la\\_contribution\\_de\\_l'ecole\\_au\\_plurilinguisme\\_des\\_eleves\\_Babylonia1\\_12-14](https://www.researchgate.net/publication/296431299_Wokusch_S_2008_Didactique_integree_des_langues_la_contribution_de_l'ecole_au_plurilinguisme_des_eleves_Babylonia1_12-14)

**TABLE**  
**DES MATIÈRES**

## Table des matières

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
<b><u>CHAPITRE I DE LA DIDACTIQUE INTEGREE ET DES FIGURES DE STYLE</u></b>	
Introduction .....	7
1 Clarification terminologique .....	7
1.1 Langue maternelle.....	7
1.2 Langue de scolarisation .....	8
1.3 Langue étrangère.....	8
1.4 Enseignement/apprentissage .....	9
2 Didactique intégrée des langues .....	10
2.1 Approches plurielles des langues et des cultures .....	10
2.2 Didactique intégrée des langues .....	11
2.3 Approches plurielles et objectifs éducatif .....	12
2.4 Didactique intégrée dans le contexte scolaire .....	12
2.5 Modalités de réalisation de la didactique intégrée des langues.....	13
2.6 Principes de didactique intégrée des langues.....	14
3 Figures de style .....	15
3.1 Typologie et classement de figures de style .....	15
3.1.1 Figures d’analogie .....	15
3.1.1.1 Comparaison .....	16
3.1.1.2 Métaphore.....	16
3.1.1.3 Personnification .....	16
3.1.1.4 Allégorie .....	17
3.1.2 Figures de substitution.....	17
3.1.2.1 Métonymie .....	17
3.1.2.2 Synecdoque.....	17
3.1.2.3 Périphrase .....	18
3.1.3 Figures de l’insistance ou de l’atténuation .....	18
3.1.3.1 Hyperbole .....	18

3.1.3.2	Accumulation (énumération) .....	18
3.1.3.3	Gradation .....	19
3.1.3.4	Euphémisme .....	19
3.1.3.5	Litote .....	19
3.1.3.6	Anaphore .....	19
3.1.3.7	Parallélisme.....	20
3.1.3.8	Question oratoire/rhétorique .....	20
3.1.4	Figures d'opposition.....	20
3.1.4.1	Antithèse.....	20
3.1.4.2	Oxymore .....	21
3.1.4.3	Antiphrase.....	21
3.1.4.4	Chiasme .....	21
3.1.5	Figures de rupture .....	21
3.1.5.1	Anacoluthé.....	21
3.1.5.2	Ellipse.....	22
3.1.6	Figures qui jouent sur les sons.....	22
3.1.6.1	Assonance .....	22
3.1.6.2	Allitération.....	22
3.1.6.3	Paronomase.....	23
3.2	Fonctions et effets de figures de style.....	23
3.3	Importance de figures de style.....	24
3.4	Domaines et emplois des figures de style.....	25
3.5	Les figures de style dans la langue arabe.....	26
	Conclusion.....	27

## **CHAPITRE II EXPLOITATION DU TERRAIN**

Introduction .....	29
1 Méthodologie.....	29
2 Objectifs et hypothèses de l'expérimentation .....	30
3 Lieu et public de l'expérimentation .....	31
4 Corpus .....	31
5 Déroulement de l'expérimentation .....	32
5.1 Première phase (phase préparatoire).....	32
5.2 Deuxième phase (application de l'approche) .....	33
5.3 Troisième phase (évaluation).....	47
6 Déroulement du cours pour le groupe témoin .....	47
7 Analyse des résultats.....	48
Conclusion.....	55
CONCLUSION GÉNÉRALE .....	56
ANNEXES .....	60
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	65

## Résumé

En classe de FLE, les figures de style qui sont des procédés d'expression et d'écriture peuvent être enseignées et maîtrisées grâce à une approche intégrée des langues qui consiste à mettre en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent plusieurs variétés linguistiques et culturelles.

Dans notre travail nous avons intégré deux langues : l'arabe que nous maîtrisons à un certain niveau avec le français qui est une langue étrangère. Il s'agit de vérifier et étudier l'impact que peut avoir le recours à la langue première dans des situations d'enseignement-apprentissage des figures de style de la langue française sur la base d'une analyse des cours enregistrés et des évaluations écrites. À travers cette démarche, des passerelles dans les savoirs linguistiques de l'arabe et du français ont été identifiées, ainsi une certaine conscience métalinguistique a été développée chez les apprenants.

**Mots clés** : didactique intégrée, figures de style, langue première, langue étrangère, enseignement-apprentissage, conscience métalinguistique.

## ملخص

في تدريس الفرنسية كلغة أجنبية تعتبر الصور البيانية والمحسنات البديعية كطرق تعبير وكتابة التي بالإمكان تدريسها وتعلمها بفضل مقاربة مدمجة للغات وتكمن هذه الأخيرة في ادراج نشاطات تدريسية وتعليمية وتقتضي هذه الأخيرة تنوعا لغويا وثقافيا. قمنا في عملنا هذا بإدماج لغتين: العربية التي نتقنها لمستوى ما مع اللغة الفرنسية الأجنبية بالنسبة لنا. يقف عملنا على دراسة والتحقق من تأثير الاستناد على اللغة الأولى في وضعيات تدريسية وتعليمية للصور البيانية والمحسنات البديعية للغة الفرنسية وهذا من خلال القيام بتحليل دروس مسجلة والقيام بتقييم كتابي.

من خلال هذا العمل تم تحديد جسور في المعارف اللغوية بين العربية والفرنسية، بالإضافة الى تطور الوعي اللغوي للمتعلمين.

**كلمات مفتاحية**: مقاربة مدمجة للغات، الصور البيانية والمحسنات البديعية، اللغة الأولى، اللغة الأجنبية، وعي لغوي، تدريس-تعلم.

## Abstract

In FFL classe, figures of speech which are expression and writing processes can be taught and mastered through an integrated didactics approach that consists of implementing teaching-learning activities that involve several linguistic and cultural varieties. In our work we have integrated two languages : Arabic which we master at a certain level with French which is a foreign language. This involves verifying and studying the impact that the use of the first language may have in teaching-learning situations of figures of speech of the French language on the basis of an analysis of recorded lessons and written evaluations.

Through this process, bridges in the linguistic knowledge of Arabic and French were identified, thus a certain metalinguistic awareness was developed among learners.

**Key words** : Integrated didactics approach, figures of speech, foreign language, first language, teaching-learning, metalinguistic awareness.