

LANGUE MATERNELLE ET LANGUES ETRANGERES

Quel rôle réserver à la langue maternelle dans l'acquisition d'une langue étrangère ?

Dr MANAA Gaouaou
Université de Batna

Depuis une vingtaine d'années, beaucoup de travaux ont été publiés sur le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Les théories se sont succédées les unes aux autres. Malgré quelques divergences, elles ont permis ensemble de mieux comprendre ce qui se passe chez l'apprenant.

Notre travail essaie de répondre à la question : « Comment apprend-on une langue étrangère ? » Une bonne partie de nos réflexions porteront sur le rôle attribué à la langue maternelle dans cet apprentissage.

Introduction

Lorsque nous soulevons le problème de l'acquisition d'une langue seconde, la grande question qui vient à l'esprit est : en quelle mesure cette acquisition diffère-t-elle de l'acquisition de la langue maternelle ?

Cette première grande question entraîne une seconde : en quelle mesure les caractéristiques spécifiques de la langue maternelle vont-elles influencer sur l'acquisition de la langue seconde ¹?

1. Les modes spécifiques d'acquisition

La langue maternelle et les langues étrangères ne s'acquièrent pas de la même manière. Alors que l'acquisition de la langue maternelle coïncide avec celle du langage en général et implique l'enfant dans sa totalité, l'acquisition de la langue seconde est un cheminement qui va d'un système de signes à un autre.

Ce passage présuppose que le sujet établit une distinction entre sa langue maternelle et le langage en général, c'est-à-dire qu'il ne voit dans celle-là qu'une réalisation parmi d'autres d'une faculté plus générale.

Pour un unilingue, cette distinction est une véritable rupture épistémologique ; si elle n'a pas lieu, l'acquisition est largement compromise. C'est d'ailleurs peut-être ici que se trouve une des clés qui permettent d'expliquer le don des langues. Les mauvais apprenants sont souvent des personnes qui persistent à plaquer des catégories et des schémas propres à leur langue maternelle.

Ainsi, l'acquisition d'une langue maternelle est intimement liée à la structuration du champ perceptif, à la formation des concepts et au développement de la conscience. La langue constitue l'outil principal de la découverte de l'individu lui-même et d'autrui, de la réalité et de la rationalité.

¹J. F. Hamers, M. Blanc – 1983 « Bilinguisme et bilinguisme » P. Mardaga, Edition. P. 350.

L'acquisition tardive d'une langue seconde implique une reconstruction du mode d'appréhension du réel, une restructuration, une transformation du rapport langage/connaissance. Elle engendre une rupture de cette relation.

Apprendre une autre langue (L.E) suppose bien autre chose que l'application d'un nouveau répertoire d'étiquettes à une réalité préexistante, elle signifie une remise en question d'une conception du monde, des relations entre les valeurs et des formes linguistiques.

« **Il ne peut s'agir d'une simple superposition de deux systèmes linguistiques.** »

« **L'apparition du nouveau système ébranle, perturbe sérieusement le précédent.** »

a l'instar de ce qui se passe à l'intérieur d'un système en construction, où chaque élément nouveau modifie l'ensemble qu'il constitue, l'apparition d'un nouveau système déstabilise le premier.

La rupture entre formes et valeurs apparaît comme une opération fondamentale de l'acquisition d'une langue seconde.

Apprendre une L_2 exige une prise de conscience et une restructuration des valeurs ou des opérations sous-jacentes à la L_1 restées jusqu'ici implicites et inconscientes.

D'une certaine façon, la nouvelle acquisition remet en question la compétence du sujet en L_1 , dans la mesure où une difficulté surgit au niveau d'un comportement complètement automatisé et par là non problématique.

On a souvent observé chez les apprenants, l'émergence de doutes sur leur propre compétence en langue maternelle. « **Je n'apprends pas une nouvelle langue, je désapprends la mienne !** »

La reconsidération des connaissances antérieures, manifestée parfois par une régression, un passage à vide de l'apprenant, souvent ressentis négativement, apparaît dans une conception cognitive de l'acquisition, comme un passage obligé, comme un tremplin dans la construction d'une L_2 .

2. Rôle de la L_1 dans l'acquisition d'une L_2

Il faut noter ici l'importance de la rupture épistémologique qui s'est opérée par rapport à la conception psycholinguistique issue du structuralisme et du béhaviorisme.

Dans une perspective structurale, ou formelle, il est question que chaque langue est une entité en soi, irréductible à un autre système, dans la mesure où elle est une catégorisation spécifique de la réalité. L'accent est alors mis sur la différence, sur l'altérité de la L_2 par rapport à la L_1 .

Cette altérité est perçue négativement, c'est-à-dire que le recours à la L_1 encourage les interférences et par là, les fautes. **Il convient par conséquent d'établir une cloison entre une langue et une autre.**

Dans cette optique, apprendre une L_2 signifie faire table rase de ses connaissances linguistiques antérieures, à savoir oublier sa L_1 pour que l'accès à la L_2 soit possible. D'où les nombreuses méthodologies qui prônaient dans les années 60 / 70 le bannissement de tout recours à la L_1 en classe de langue, la modification des habitudes linguistiques.

Dans cette perspective, éviter le recours à la L_1 implique une rupture avec le monde des représentations et par là de la réflexion métalinguistique ou grammaticale.

La L_2 constitue alors un savoir que l'on va déverser sans douleur dans un esprit, vierge de tout a priori, et de tout repère linguistique, de toute hypothèse et prêt à recevoir la nouvelle « manne » linguistique. Le cerveau est considéré alors comme un instrument passif, un pur transmetteur, un simple relais des informations provenant de l'expérience.

Ces quelques remarques doivent servir à mieux mettre en évidence le rapport entre l'approche behavioriste de l'acquisition d'une L_2 et le refus de recours à la L_1 , d'une part, et celui de la conception cognitive de l'attribution d'un statut important à la L_1 , d'autre part.

Le recours à la L_1 ne signifie pas ici le refus de l'altérité² des systèmes, mais l'octroi d'un autre statut à cette altérité.

L'approche cognitive, va redonner un statut au cerveau en lui conférant un rôle relativement autonome qui lui permet de participer activement à l'exploration du champ sensoriel et perceptif et qui ne se contente pas de transmettre les données de l'expérience, mais les transforme, les restructure, en bref, les catégorise³. Par conséquent, il sera considéré comme étant capable de gérer l'altérité des systèmes.

L'interférence ne sera plus envisagée comme un simple calque de L_1 et L_2 , mais comme un problème à résoudre nécessitant un passage par le monde des représentations.

Or, si ce principe est généralisable à L_1 et L_2 , l'objet, lui, sera spécifique dans l'une et l'autre des constructions.

Les catégories et les repères, soit les règles sur lesquelles va se fonder la construction de la L_2 vont bénéficier d'un ensemble de possibilités plus riche.

Le cadre de référence comprendra à la fois le système de L_1 , éventuellement d'autres L_2 , la partie déjà maîtrisée de la L_2 , c'est-à-dire des règles originales spécifiques du système à un moment donné de son développement.

Dans ce sens, la construction d'une L_2 présuppose une contribution importante de la L_1 .

« L'élaboration d'un nouveau modèle de la réalité s'effectue à travers la référence culturelle que représente la L_1 . »

3. Fonction interprétative de la L_1 et de la L_2

Les éléments acquis du système de la L_2 déterminent la représentation de la L_1 . Le statut de L_1 est modifié par le passage à un nouveau système.

Il se trouve remis en question et soudain même conçu comme objet. D'une pratique largement inconsciente et automatisée, la L_1 devient un objet de réflexion qui perd soudain de son évidence première.

² Altérité : changement – fait d'être autre, caractère de ce qui est autre.

³ Catégorise : segmenter la chaîne parlée en éléments discontinus et les classer selon les catégories grammaticales ou lexicales selon les propriétés distributionnelles que ces segments possèdent.

Ainsi l'apprentissage de la L₂ détermine-t-il une double catégorisation selon Lüdi, Py 1986 :
« **Catégorisation de la L₂ par la L₁ et en retour recatégorisation de L₁ par L₂.** »⁴

C'est dans cette optique que chacune des deux langues a pour l'autre une fonction interprétative. Ajoutons que cette fonction interprétative se manifeste à tous les niveaux d'analyse langagière : niveau linguistique, discursif, interactionnel et encyclopédique.

Il y a cependant une différence très importante entre les restructurations de la langue et celles des règles de communication.

Les premières sont visibles, pour la plupart, sous la forme de fautes ou d'accent étranger. Les redondances propres à la communication verbale permettent souvent à l'interlocuteur de pallier les incompréhensions, alors que dans le cas des règles d'interaction et du savoir encyclopédique, les restructurations sont à la fois moins apparentes et plus difficiles à pallier.

Les malentendus proviennent précisément du fait que les locuteurs n'en ont pas conscience.

A titre d'exemple de règles communicatives spécifiques pouvant susciter des interférences problématiques, prenons les cas des réponses en oui/non en français et en malgache.

Ne penses-tu pas faire ce travail tout seul ?

Le francophone répondra – **non** – s'il ne peut pas le faire,

Alors que le Malgache utilise – **oui** – dans ce cas.

Le Malgache se conforme à la loi logique qui veut que la relation affirmatif/négatif équivaut à une négation et la relation négatif/négatif à une affirmation, alors que le francophone s'écarte de ce principe, une réponse négative à une question négative impliquant la négation de l'action.

La méconnaissance de ces pratiques discursives peut, à l'évidence, engendrer de réels malentendus. Quant au niveau encyclopédique, les représentations que nous avons du temps et de ses découpages ne sont pas universellement partagés.

Autre exemple :

Un énoncé : « *Venez prendre un café !* »

Signifie en Algérie : boire un café noir arrosé d'un verre d'eau.

Signifie en Suisse : une invitation pour une rencontre rapide après avoir mangé.

Signifie en Allemagne : une rencontre assez longue avec gâteaux.

« **Il devient donc nécessaire de demander des précisions. C'est un exemple de communication ratée, malgré la maîtrise linguistique.** »

« **Aujourd'hui, le recours à la L₁ est conçu comme un processus prioritaire pour construire la L₂.** »

⁴Lüdi. G. et Py B. « Etre bilingue » Berne. Francfort sur le main New-York, Lang.

4. Articulation des niveaux linguistiques et communicatifs

Désormais, la L_1 joue le rôle de tremplin dans l'acquisition d'une L_2 , il convient de s'interroger sur la nature de celle-ci. A travers notre L_1 , nous avons appris à donner une forme particulière au langage. Maîtriser sa L_1 , c'est savoir, dans une langue particulière, comment s'y prendre pour produire du sens.

Dans cette perspective, apprendre une L_2 revient à découvrir comment cette potentialité se réalise dans une nouvelle langue. La prise de conscience de cette potentialité en L_1 , et sa redéfinition ensuite dans les formes spécifiques de L_2 constituent les deux opérations majeures de l'apprentissage.

5. Hiérarchisation des compétences linguistique et discursive

des études récentes sur le développement des compétences métalinguistiques de l'enfant définissent quatre modes spécifiques⁵.

1. Confusion entre le signe et son référent : (un enfant invité à trouver un mot long a produit... *le train*...)
2. Prise en compte des contraintes situationnelles (*ne pas marcher sur la pelouse* : est une phrase si elle apparaît sur un panneau dans un parc)
3. Prise de conscience des relations sémantiques (**il a safé un rajus*, n'est pas une phrase parce que cela ne veut rien dire)
4. Jugement portant sur la pertinence formelle (** Mohamed a apporté*... n'est pas une phrase parce qu'il y manque un c.o).

L'apprenant qui aborde un nouveau système linguistique en milieu institutionnel est censé avoir développé explicitement ces stades successifs, les avoir dépassés et articulés. Or seul le dernier stade semble réactivé en situation d'apprentissage de la L_2 .

Dans l'acquisition de la L_2 , les processus discursifs et interactifs semblent posés a priori ; ils fonctionnent comme moules, comme formats dans lesquels se construisent les unités linguistiques, et non en soi comme objet à construire ou à reconstruire.

⁵Berthoud A.C – 1980 « La réflexion métalinguistique chez l'enfant » Genève. Imprimerie nationale. Voir aussi : Berthoud – J.L et Py – B. « Interlangue et conversation exolingue » Cahiers du DLSL n° 1, Université de Lausanne.

Conclusion

En didactique des langues étrangères, on insiste aujourd'hui sur l'équation qu'il faut négocier des règles de discours, c'est ainsi prendre la communication à la fois comme objet et comme lieu de l'acquisition, c'est apprendre à communiquer en communiquant.

Dans une approche structuraliste et béhavioriste les opérations linguistique et communicative sont apprises par imitation, répétition et création d'automatismes.

Dans une approche cognitive, au sens chomskyen, seule la composante linguistique mérite une attention particulière, les opérations discursives, attribuées à la seule performance n'apparaissent pas comme objet d'analyse. Les opérations communicatives sont surajoutées. Les premières résultent d'une réactivation des règles déjà maîtrisées en L₁, alors que les secondes sont, elles objet d'une construction ou d'une reconstruction.

Dans une approche fonctionnelle les deux approches sont intégrées dans une relation étroite d'interdépendance. Cette dernière conception vise à réactiver simultanément les différentes stratégies : pragmatiques, sémantiques et syntaxiques que nous avons progressivement mises en œuvre dans le développement de notre L₁.

Ce qu'il convient de réactualiser, ce ne sont pas des opérations spécifiques de notre L₁, mais des stratégies utilisées dans la construction implicite de ces opérations, ceci permettant de souligner une fois encore la nature abstraite et élémentaire de ce qui peut apparaître à l'intersection des langues, de ce que l'on conviendra de dénommer les opérations généralisables.

bibliographie

1. BERTHOUD A.C –1982 « **Activité métalinguistique et acquisition d'une Etrangère** ». Etude des verbes déictiques allemands. Berne. Peter Lang.
2. BERTHOUD J.L et PY. B – 1985 « **Interlangue et conversation exolingue** » Cahiers du DLSL n° 1. Université de Lausanne.
3. HAMERS J.F et BLANC M. – 1983 « **Bilinguisme et bilinguisme** » Pierre Mardaga.
4. ROULET E. – 1980 « **Langue maternelle et langue seconde** ». Hatier – Crédif (collection LAL) Paris.
5. VERDELHAN-BOURGADE-M 1983 « **Compétence de communication et communication de cette compétence** » Langue Française n° 70, pp :72-86.
6. PORQUIER R.- 1984 « **Communication exolingue et apprentissage des langues** » Actes du colloque sur l'acquisition d'une langue étrangère (Neuchâtel, 1982), pp :17-45, Encrages, Université de Paris VII.
7. PY B. – 1980 « **Hétérogénéité et transgression dans le fonctionnement de l'interlangue** », pp :74-78, Encrages – numéro spécial, Université de Paris VII. (1984), Présentation des Actes du colloque sur l'acquisition d'une langue étrangère (Neuchâtel, 1982), pp :7-16, Encrages, Université de Paris VII.
8. MOIRAND S. – 1982 « **Enseigner et communiquer en langue étrangère** », Hachette, Paris.