

FORMALISER LA LANGUE POUR MIEUX L'ENSEIGNER : APPROCHES LOGIQUE ET SYSTÉMIQUE

FORMALIZING LANGUAGE TO BETTER TEACHING IT: LOGICAL AND SYSTEMIC APPROACHES

Mohand BEDDAR¹

Département de langue et littérature françaises
Université Abderrahmane MIRA - Bejaia / Algérie
Mohand.beddar@univ-bejaia.dz

Résumé : Parmi les difficultés que rencontrent bon nombre d'enseignants de langues étrangères et plus particulièrement ceux du F.L.E, il y a la question de la méthode pédagogique. Cette difficulté est d'autant plus présente lorsque le contenu pédagogique porte sur des phénomènes langagiers complexes que les grammaires traditionnelles peinent à éclaircir. Se pose alors la question des mécanismes d'enseignement en mesure de rendre les problématiques de langue intelligibles et accessibles aux apprenants. Cet article se propose de faire la lumière sur le rôle de la formalisation linguistique comme nouveau levier dans l'enseignement du F.L.E et outil pédagogique surpassant la complexité du langage naturel. Le recours à la formalisation améliore nettement l'apprentissage des langues étrangères en développant des mécanismes de raisonnement et d'inférence chez les apprenants face à la diversité des phénomènes langagiers.

Mots-clés : systémique, enseignement-apprentissage, linguistique, méthode, formalisation

Abstract: Among the difficulties encountered by many foreign language teachers and more particularly those of French as foreign language (FFL), there is the question of the teaching method. This difficulty is all the more present when the educational content concerns complex linguistic phenomena that traditional grammars struggle to clarify. This raises the question of teaching mechanisms capable of making language issues intelligible and accessible to learners. This article aims to shed light on the role of linguistic formalization as a new lever in the teaching of FFL and as educational tool overcoming the complexity of natural language. Resorting to formalization clearly improves foreign language learning by developing reasoning mechanisms of learners when faced with the diversity of language phenomena.

Keywords: systemics, teaching-learning, linguistics, method, Formalization

* * *

L'enseignement-apprentissage d'une langue nécessite une connaissance préalable des mécanismes de son fonctionnement et une réflexion permanente sur la façon dont elle est structurée. La langue comme système stratifié composé de plusieurs microsystèmes langagiers est hautement complexe : du microsystème phonétique au microsystème syntaxique en passant par le microsystème morphologique, les interactions

¹ Auteur correspondant : Mohand Beddar ; Mohand.beddar@univ-bejaia.dz

qui la caractérisent sont multiples et la multitude des enchevêtrements rendent son assimilation plus que difficile. La question qui se pose, alors, est de savoir quelle est la forme la plus adéquate pour présenter une langue. Autrement dit, quelle représentation donner à la langue pour une meilleure compréhension de l'apprenant. La formalisation linguistique s'impose, dans ce cas précis, comme un outil puissant permettant une meilleure transmission des contenus pédagogiques et comme un moyen efficace pour expliquer des mécanismes jusque-là incompris ou opaques.

Les représentations formelles permettent de comprendre, et ce jusqu'au plus petit segment, le fonctionnement de la langue, et met en évidence sa structure interne. Une approche d'enseignement, par formalisation linguistique, amène à porter un regard à la fois technique et exhaustif sur le mode de fonctionnement de la langue comme système. Comment expliquer sinon à un apprenant que l'unité de base d'analyse d'une langue n'est pas forcément le mot et que la notion de prédicat en dehors du contexte de la phrase devient absurde. Comment lui expliquer, également, que pour un même phénomène langagier, la description ou la représentation peut varier selon le regard que l'on porte sur lui. Un exemple concret est certainement celui des modèles syntaxiques qui sont aussi variés que les théories les sous-tendant. Cette panoplie de modèles syntaxiques n'est pas due à une diversité des phénomènes traités relevant tous de l'agencement des mots mais uniquement à des angles d'analyse différents.

Cet article ne cherche pas à faire l'inventaire des différents modèles de formalisation ni à présenter des problèmes techniques à formaliser mais à montrer l'intérêt de la formalisation dans l'enseignement des langues étrangères. Notre démarche sera donc essentiellement méthodologique et épistémologique afin de montrer l'apport indéniable de la modélisation linguistique dans l'enseignement d'une langue, en général, et du FLE en particulier. Nous souhaitons, à travers les lignes qui suivent, démontrer qu'une description de la langue sous forme de modèles a l'avantage, tout comme ceux destinés à des machines, d'apporter une vision claire, méthodique et progressive de la langue. Elle tient, ainsi, compte des besoins de l'apprenant en lui présentant la langue comme un système régi par un ensemble de règles linguistiques si précises qu'elles peuvent s'organiser sous une forme algorithmique.

De plus, la formalisation linguistique met en exergue des récurrences et des régularités qui ne sont pas forcément apparentes dans un système non structuré comme celui du langage naturel. Ainsi la structure arborescente, par exemple, répond à des préoccupations essentiellement classificatoires et permet de mettre en lumière la notion de classe dans une langue. Ce faisant, l'enseignant est tout à fait en mesure d'élaborer des exercices sur n'importe quel fait de langue. Il peut aussi faire travailler les élèves sur des modèles simples tels que celui des grammaires formelles et leur faire découvrir ainsi la complexité du langage naturel. Les élèves auront alors plus de pouvoir sur l'objet d'étude en saisissant les règles qui lui sont inhérentes. A l'université de Bejaia, l'introduction de la linguistique formelle a permis à nos étudiants, en parcours français², de porter un regard nouveau sur la langue française en surpassant les simples exercices de grammaire auxquels ils étaient habitués.

² Le groupe d'étudiants désigné ici est hétéroclite, ils appartiennent aux différents niveaux allant de la première année de Licence jusqu'à la deuxième année de Master

Ils deviennent eux-mêmes, ce faisant, acteurs de la langue qu'ils manipulent en cherchant à comprendre dans ses moindres détails le fonctionnement d'un système qui jusque-là leur échappait. Ils apprennent à analyser la langue, à vérifier et à discuter des hypothèses, autrement dit, de résister à toute forme d'enseignement qui serait un endoctrinement souvent par le biais de la grammaire traditionnelle. En effet, La modélisation linguistique n'est pas uniquement normative par le nombre de règles linguistiques qu'elle déroule, c'est avant tout un cadre logique dans lequel l'étudiant est amené à réfléchir sur l'organisation de la langue. Notre exposé sera ponctué de quelques exemples tirés de l'enseignement du F.L.E en l'Algérie. Ce sont tous des expériences de terrain constatées chez des étudiants en formation de langue française. Toutefois, Les conclusions ne sont pas pour autant exclusives à notre terrain, bien au contraire elles peuvent faire foi dans d'autres situations où l'enseignement est encore dans un cadre rigide excessivement grammaticalisé.

1. Enseignement de la grammaire : un béhaviorisme linguistique

Dans une démarche behavioriste, l'enseignement du français langue étrangère en Algérie s'est fortement tourné, et ce à tous les niveaux, vers une grammaire traditionnelle où l'on trouve essentiellement des entrées « traditionnelles » : singulier/pluriel, articles, déterminants, adjectifs, temps, modes, types de phrases, etc. Un constat qui n'est pas loin de celui fait par Marie-Christine FOUGEROUSE que: « *La grammaire traditionnelle serait très présente dans l'enseignement du français pour un public étranger ; les enseignants considéreraient donc que cette description est partagée par tous* ». (M.-C.FOUGEROUSE, 2001 : 168)

Ce choix s'explique par une vision naïve de la langue seconde dont l'apprentissage, calqué sur l'acquisition de la langue maternelle, se devait de créer des réflexes sans réflexion. Or, le processus d'apprentissage d'une langue seconde fait intervenir des éléments nouveaux autres que ceux de la langue maternelle. La culture, le contexte, le fonctionnement linguistique inhérent et propre à chaque langue, sont autant des paramètres que le pédagogue se doit de prendre en compte dans l'enseignement d'une langue. Or, en croyant créer une universalité dans l'enseignement du français langue étrangère à partir de pré-requis en langue maternelle, les enseignants accentuent davantage les difficultés de l'apprenant notamment dans le contexte algérien où il règne un flou déconcertant quant au statut réel des langues en présence : le berbère³ (avec toutes ses variantes), l'arabe (standard et dialectal) et le français « la politique linguistique et le système éducatif algériens ne tiennent compte ni du statut des langues en présence, ni des pratiques langagières réelles des apprenants » (A.Y. Abbas-Kara,2010). Dans le cas de l'université de Bejaia, les étudiants parlent majoritairement le kabyle, une variante du berbère, mais n'ont, cependant jamais ou presque, reçu d'enseignements de grammaire dans cette langue qui est restée le plus souvent au stade de langue parlée. Leur expérience avec la grammaire de la langue maternelle étant quasi-nulle, pose alors la question de l'efficacité d'une approche exclusivement behavioriste dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

³La langue berbère a pu accéder au statut de langue nationale, statut réservé à l'arabe standard, en 2002 mais reste encore très peu enseignée. Ses variétés sont utilisées quotidiennement par une partie importante de la population.

De plus, il y a dans l'enseignement de la langue par la grammaire traditionnelle défini par Jean-Claude BEACCO comme :

une branche peu touchée par les recherches en linguistique modernes : « Par grammaire ordinaire (ou traditionnelle) du français, on entendra les descriptions de la langue provenant plutôt des grammaires normatives traditionnelles et, surtout, peu influencées par les recherches en linguistique générale et française de la seconde moitié du XX^e siècle. » (cité par Evelyne Bérard⁴),

Une part d'opacité dans les liens qu'entretiennent les différents faits de langue qu'elle présente. Si prescrire sans décrire à l'avantage indéniable d'imprégner peut-être l'apprenant de la rigueur nécessaire à une bonne maîtrise de la production langagière, il n'en demeure pas moins que cette méthode manque terriblement d'une vision logique et formelle de la langue. Nous considérons, de ce fait, que la description en amont de la langue en tant que système prend toute sa place dans une démarche d'enseignement par formalisation des données linguistiques.

D'autant plus, si l'on veut rendre les mécanismes de la langue abstraits et pouvoir, in fine, autonomiser l'apprenant. Par ailleurs, ce dernier se retrouve souvent face à une multitude de normes qu'il n'arrive pas toujours à absorber faute d'avoir une représentation formelle lui permettant de les connecter, de les hiérarchiser et de saisir les interactions. La grammaire n'est, ainsi, rien d'autre qu'une nomenclature de prescriptions qui ne donne pas les moyens d'inférer en continu. En d'autres termes, les normes ne seront pas forcément posées comme des prémisses à d'autres normes qui peuvent être automatiquement déduites si le contexte venait changer. Il n'y a qu'à voir le nombre de cas où nos étudiants sont incapables, face à la diversité des réalisations linguistiques possibles, d'expliquer l'interaction entre les différents micro-systèmes de la langue comme l'a si bien souligné Annie MONNERIE: « *Il n'en reste pas moins que les grammaires traditionnelles, quelles qu'elles soient, ne fournissent pas une analyse suffisamment cohérente du Système, Et Que L'essentiel Disparaît Souvent Sous Une Série De Remarques Accessoires* ». (A. MONNERIE, 1979 : 106)

2. La langue : un système de communication complexe

La langue est souvent présentée dans les manuels d'enseignement-apprentissage qui lui sont dédiés, comme un simple moyen de communication sans prendre en considération les questions cruciales sur les mécanismes de la langue elle-même. Lorsque l'on enseigne une langue, comme nous l'avons constaté dans bon nombre d'exercices mécaniques, l'attention est davantage portée sur l'aspect communicatif de la langue en éclipsant ainsi la structure linguistique à l'origine de cette communication. Lorsque l'enseignant fait remarquer à un apprenant, pour des raisons de communication, que pour signifier par exemple qu'un homme est de grande taille, il faut placer l'adjectif « grand » après le substantif « homme », il ne prend pas la peine dans une approche formalisante, de souligner que la structure [nom + adjectif] n'est pas toujours pertinente. Certes, le français est une langue caractérisée, en règle générale, par le principe de post-modification, il n'est pas rare d'observer des cas de pré-modification de ses substantifs avec une structure [adjectif + nom].

⁴http://www.groupefme.com/sites/default/files/fichiers/etat_des_lieux_et_perspectives_de_la_grammaire_fle_-_e._berard_2016.pdf

L'adjectif préposé peut, d'ailleurs, amener à des changements dans le sens du syntagme nominal comme c'est le cas de l'adjectif « grand » qui, postposé dans notre exemple suscité, se r f rera plutôt à un personnage important. De plus, la modification du sens n'est pas systématique avec le changement de la structure, des adjectifs postposés ou préposés n'ont parfois aucune incidence sur le sens du syntagme. Dans cet ordre logique, qui part de la règle générale à l'exception, et en prenant soin d'intégrer la structure syntaxique de base d'un syntagme nominal [nom + adjectif], l'apprenant est, plus à même non seulement, de comprendre l'importance de la position de l'adjectif par rapport au substantif qu'il qualifie mais surtout de faire le lien entre trois composantes essentielles de la langue : le lexique, la syntaxe et la sémantique.

Dans la plupart des cas, les difficultés de transmission des connaissances en langue, comme la réalité du terrain le confirme, sont dues principalement à la complexité du langage humain. Cette complexité génère des phénomènes linguistiques à l'intersection de différentes composantes difficilement assimilables par un apprenant non averti, d'où l'intérêt d'une formalisation linguistique microsystemique. L'apprenant d'une langue comprendra, ce faisant, qu'une langue est un système complexe composé de plusieurs microsystemes et que chaque acte de communication n'est que le résultat de la mise en mouvement de l'ensemble de ces microsystemes.

3. La formalisation : un métalangage pour l'enseignement du FLE

Enseigner une langue, c'est savoir reformuler des connaissances adaptées aux besoins et aux capacités de l'apprenant de façon à ce que les explications ne soient pas plus difficiles que le phénomène langagier étudié. Pour ce faire, les enseignants de FLE sont constamment à la recherche d'un métalangage leur donnant les moyens de transmettre leur savoir dans un format qui permet à l'apprenant de comprendre facilement le contenu des cours, mais surtout, de porter un regard critique avec des réflexions de fond sur le fonctionnement de la langue. Toutefois, il n'est pas question, non plus, de tomber dans un langage métalinguistique très simpliste qui ferait perdre à la langue et à ses normes la rigueur dont a besoin l'apprenant.

Le métalangage que les enseignants de FLE continuent aujourd'hui d'utiliser et que nous considérons révolu est un métalangage imprégné de la grammaire traditionnelle, qui considère que la grammaire est l'unique composante permettant de faire avancer les élèves dans leur apprentissage de la langue. La grammaire donne un sentiment de sécurité, et fait faussement croire aux apprenants qu'à chaque fois qu'ils apprennent une norme, ils maîtrisent systématiquement une partie du système linguistique. M.-C.FOUGEROUSE, avance que : « *Lorsque l'apprenant prend connaissance d'une nouvelle règle de grammaire, il a l'impression de maîtriser une partie du système linguistique, même si le réemploi dans des situations de communication ne va pas toujours de soi* » (M.-C.FOUGEROUSE, 2001 : 167). Or, la grammaire, comme nous l'avons précisé au début de cet article, s'est révélée plus ou moins comme un béhaviorisme linguistique dans lequel de nombreux enseignants se complaisent. C'est le constat que nous faisons à l'université de Bejaia où les enseignants du F.L.E se contentent souvent d'un enseignement grammaticalisé avec un métalangage marqué par une terminologie traditionnelle.

Les étudiants, quand bien même d'un niveau relativement avancé, se retrouvent réduits à apprendre une panoplie de règles dans une démarche purement déductive sans aucun effet notable sur leurs compétences linguistiques et communicationnelles. Dans ce contexte, la formalisation linguistique apparaît comme le métalangage le plus à redonner de la clarté et du raisonnement à la méthodologie didactique traditionnelle et à faciliter l'intériorisation des fonctionnements par les apprenants. Le modélisme linguistique ne se soucie pas de savoir s'il est plus judicieux d'avoir comme entrée grammaticale la forme ou le sens, comme c'est le cas dans les débats que suscitent les approches grammaticales, la notion et la forme sont indissociables et ne peuvent, dans une classe de langue, s'imposer séparément.

Lorsque un point de langue est soulevé, il appartient à l'enseignant d'établir un schéma d'apprentissage qui n'exclut aucune composante de la langue et à travers lequel sont présentées, d'une manière hiérarchisée, organisée mais surtout logique, toutes les données linguistiques autour du phénomène langagier traité. La logique que nous préconisons est donc une logique microsystemique ascendante. A partir d'une difficulté ou d'un problème didactique posé et attesté par un corpus, ce type de logique repère les microsystemes de la langue en jeu, analyse les interactions qu'ils entretiennent et construit un modèle d'apprentissage à base de règles linguistiques hiérarchisées.

4. Avantages de la formalisation linguistique pour l'enseignement du FLE

L'avantage de l'enseignement par formalisation linguistique, ayant en filigrane la nature microsystemique de la langue, est d'apporter une vision nouvelle dans les méthodes d'enseignement du F.L.E. Il s'agit de monter aux apprenants qu'apprendre une langue ne consiste pas uniquement en une liste de mots à mémoriser ou un ensemble de phrases à retenir et à réutiliser par simple reflexe. La langue est un système complexe dont les phénomènes linguistiques ne peuvent s'enseigner que s'ils sont formalisés dans un cadre qui met en exergue les interactions entre les différents microsystemes (morphologique, lexical, syntaxique, etc.). Les étudiants arrivent alors à mettre en lien leurs connaissances acquises dans les différentes unités d'enseignement que ce soit en phonétique, en lexicologie, en syntaxe ou en sémantique.

À la question, quel rôle joue un prédicat dans une phrase ? La plupart des étudiants répondront en le considérant comme le noyau d'un syntagme ou d'une phrase, sans pour autant, définir le statut des éléments adjacents. Dans une logique grammaticale traditionnelle, celle qui leur a longtemps été enseignée, les éléments constitutifs de la langue sont indépendants les uns des autres et les différentes réalisations de la langue ne sont, au final, que de simples productions stéréotypées. Un simplisme déconcertant fait ainsi, surface lorsque les étudiants manipulent la langue qui n'est à leurs yeux qu'une nomenclature de mots consignés dans un dictionnaire. Quant à la phrase, elle ne devient qu'une combinaison de mots sans aucune structure apparente. Loin de réaliser que la langue est avant tout un système complexe et structuré, l'enseignement grammaticalisé éloigne les étudiants du réel de la langue et cloisonne les disciplines linguistiques.

Or, il serait absurde de penser que maîtriser une langue sans entrer dans ses entrailles, c'est saisir son mode de fonctionnement et ce jusqu'au plus petit segment et surtout comprendre qu'à l'intérieur, plusieurs composantes linguistiques se relaient dans un ordre logique marqué par des interactions constantes permettant une communication efficace. Dans l'esprit d'un apprentissage formel et microsystemique du F.L.E, l'objectif principal est la prise en compte de la réelle diversité des structures de la langue. De ce point de vue, un apprenant de F.L.E a plus besoin d'intérioriser les différentes structures des verbes français, à travers les différents modèles de représentation syntaxique avec, si besoin est, une syntaxe lexicalisée, que d'un listing de verbes et de leurs compléments. On pourrait d'ailleurs, à ce propos, extrapoler du domaine syntaxique vers le domaine lexical en notant que l'abstraction des schémas dérivationnels des diverses unités lexicales est sans doute plus fondamentale que la notion de nomenclature lexicale, traduite dans l'enseignement par les listes de vocabulaires organisées thématiquement ou même morphologiquement.

5. Formalisation systémique des phénomènes langagiers

Avant d'aborder les mécanismes de la formalisation systémique ayant comme objet la langue en tant que système, il convient tout d'abord de définir la notion même de système. La notion de système a fait l'objet de plusieurs définitions étant donné qu'il constitue la matière première de la systémique. Certes, les disciplines dans lesquelles les systèmes ont été définis et l'orientation idéologique de chaque auteur ont considérablement influencé les définitions attribuées au système, il n'en demeure pas moins qu'une base commune peut être établie. Un système est pour Joël de Rosnay : « *un ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisé en fonction d'un but, mettant ainsi l'accent sur la finalité d'un système* ». (Joël DE ROSNAY 1975 : 91). quant à lui considère le système comme : « *une unité globale organisée d'interrelations entre éléments, actions ou individus.* » MORIN (1991 : 102), insistant de ce fait sur le caractère global du système, et les interactions qui caractérisent les éléments qui le composent. Enfin, vient la définition de Ferdinand de Saussure du système linguistique qui est particulièrement bien articulée :

Elle fait surtout surgir, en la mettant en lien à celles de totalité et d'interrelation, le concept d'organisation : le système est «une totalité organisée, faite d'éléments solidaires ne pouvant être définis que les uns par rapport aux autres en fonction de leur place dans cette totalité» (Cité par Daniel Durand, 2017 : 9).

De toutes ces définitions, émergent trois notions fortes et principales qui caractérisent un système :

1. la complexité,
2. la globalité,
3. l'interaction.

Ces notions qui se dégagent du concept de système sont des notions complémentaires et en aucun cas contradictoires. Elles constituent les propriétés présomptives de la systémicité. Elles font partie du domaine de la systémique qui s'applique à montrer la complexité d'une organisation, et à explorer ses diverses composantes.

Si l'on admet que la langue est un système comme le souligne Ferdinand de Saussure et bien d'autres après lui, l'enseignement du FLE ne peut faire fi de ce caractère systémique et doit en tirer profit. Pour ce faire, une approche formalisante semble alors la plus adaptée pour mettre la lumière sur les différents micro-systèmes de langue, leurs interactions et améliorer ainsi le processus pédagogique pour l'acquisition de FLE langue seconde.

5.1. Complexité

Même si la notion de complexité a fait l'objet d'une large recherche dans le but de la définir et de dessiner ses contours, elle reste difficile à cerner notamment en linguistique, M. MONVILLE-BURSTON avance que ; « *Il n'existe pas de définition unifiée, universellement reconnue, de la complexité dans les sciences du langage, ni de définition qui soit indépendante du champ de la linguistique dans lequel le concept est mis à contribution* » (M. MONVILLE-BURSTON, 2013 : 97).

Plusieurs définitions de dictionnaires font écho à l'étymologie latine du terme « complexité » (complexus : 'enchevêtré, entrelacé, imbriqué') comme celle du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales : complexe : « *composé d'éléments qui entretiennent des rapports nombreux, diversifiés, difficiles à saisir par l'esprit et présentant souvent des aspects différents* » (CNRTL⁵ 2021). Parmi les définitions les plus élaborées figure celle de RESCHER (1998 : 1) qui définit la complexité d'un système par : « *la quantité et la variété de ses éléments constitutifs et de la consistance des interrelations, organisationnelles ou opérationnelles, qu'il contient*⁶ ». (RESCHER, 1998 ; 1) D'une manière générale, est qualifié de complexe tout ce qui contient plusieurs éléments, la complexité renvoie à tout phénomène ou entité composés de plusieurs éléments caractérisés par un nombre d'interactions. La langue étant un système complexe, A. HOUSENET F. KUIKEN, considèrent que :

Comprendre cette complexité, sous-tendant toute démarche de formalisation, est nécessaire pour améliorer le processus d'enseignement du français langue seconde. Il est cependant nécessaire de distinguer la complexité de la langue et les difficultés de l'apprenant appelées aussi complexité cognitive. (A. HOUSENET F. KUIKEN, 2009).

Les deux notions sont distinctes, la complexité linguistique est inhérente à la langue, elle ne doit être déterminée que par des critères liés à la langue elle-même, Les difficultés quant à elles, ne relèvent que des capacités propres à l'apprenant (sa motivation, l'empan de mémoire, sa langue maternelle) (Ö.Dahl, 2004).

La complexité linguistique nous intéresse plus particulièrement, car, elle est en lien direct avec l'approche d'enseignement par formalisation que nous préconisons. Elle se décompose, elle-même, en complexité formelle et complexité fonctionnelle. Alors que la complexité formelle correspond au degré de consistance du paradigme linguistique, la complexité fonctionnelle, quant à elle, renvoie au degré plus ou moins grand de transparence entre les formes et les fonctions. M. WATOREK ajoute que : « *Les systèmes des langues se caractérisent par des relations complexes entre formes et fonctions* » (M. WATOREK, 2004 : 130).

⁵<https://www.cnrtl.fr/>

⁶A system's complexity is a matter of the quantity and variety of its constituent elements and of the interrelational laboratedness of their organizational and operational make-up

L'objectif de la formalisation linguistique est de mettre en lumière les relations existantes entre formes et fonctions des éléments linguistiques à l'origine de toutes les difficultés de compréhension engendrées par plusieurs phénomènes linguistiques (ambiguïté, anaphore, polysémie, etc.). Les mots hors contexte sont le meilleur exemple pour montrer cette complexité, ils ne prennent leur sens qu'au moment où ils s'intègrent dans une phrase. Il est, de ce fait, exclu d'enseigner le lexique à un apprenant indépendamment du paradigme syntagmatique. Ce qui revient à mettre en place une formalisation sur la base des relations prédicatives entre les unités lexicales. Un schéma prédicatif de la phrase, constitué d'un prédicat et de ses arguments, met en évidence la relation forme/fonction de chaque élément le constituant. Ainsi, il serait déraisonnable de demander hors de tout contexte, dans une classe de FLE, ce que signifie le prédicat « abattre » sans préciser la nature du complément qui l'accompagne. En revanche, si l'on apporte des informations sur le complément, le sens s'éclaircit et il diffère selon les emplois : abattre un homme, abattre du travail, abattre un arbre, abattre un avion, etc.

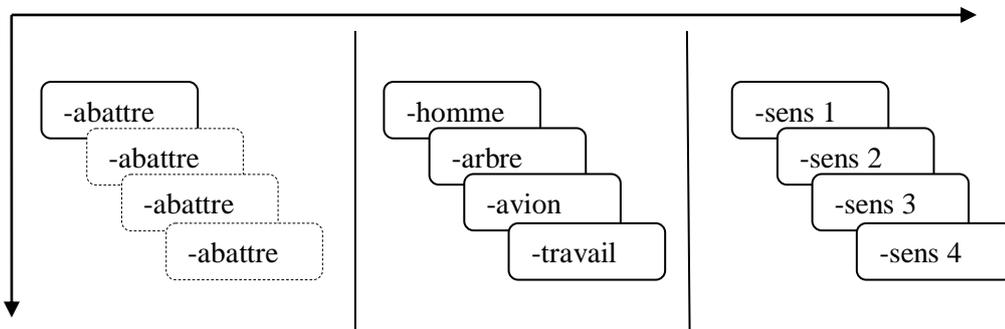


Figure 1 : Exemple d'un schéma prédicatif

De même, il est inconcevable d'expliquer le fonctionnement des verbes tels que : faire, prendre, donner, etc. sans les associer à la notion de construction à verbe support :

On appelle verbes supports des verbes comme faire, donner, mettre, etc. qui, à côté de leurs emplois ordinaires, se combinent avec un syntagme prédicatif, nom, adjectif ou groupe prépositionnel, pour construire une forme complexe fonctionnellement équivalente à un verbe (M. RIEGEL, et al, 1994 : 232).

Les suites à verbe support comportent un verbe (V) dit support qui exprime un procès générique et un syntagme (SN) dit syntagme prédicatif qui confère une portée sémantique spécifique au procès. Le verbe support portant alors uniquement des informations de temps et d'aspect. Ces verbes sont donc caractérisés par leur vacuité sémantique lorsqu'ils prennent la fonction support, comme le précise Claire MARTINOT. Elle les oppose aux verbes distributionnels pour montrer cette vacuité:

Un très petit nombre de verbes ont la particularité de pouvoir être employés avec différentes valeurs d'emplois, ces verbes sont employés :

- 1- Soit avec leur sens plein : Paul a un jouet (= possède), Luc est dans sa chambre (= se trouve), Léa met du sucre dans son lait, Marie donne sa poupée à Léa, dans ce cas on les appellera verbes distributionnels,
- 2- Soit avec un sens presque vide, dans ce cas on les appellera verbes supports : il a chaud, elle est en colère, Luc fait des bêtises. (C.MARTINO, 1997 : 87).

Comme le montre le schéma ci-dessous, le rôle sémantique se déplace du verbe vers le nom lorsqu'il s'agit d'un verbe support. Le verbe « prendre » assume un sens plein avec le substantif « stylo » dans un usage ordinaire et souffre d'une vacuité sémantique, dans un usage support, lorsqu'il introduit le nom « repas », considéré ici comme un nom prédicatif porteur du sens.

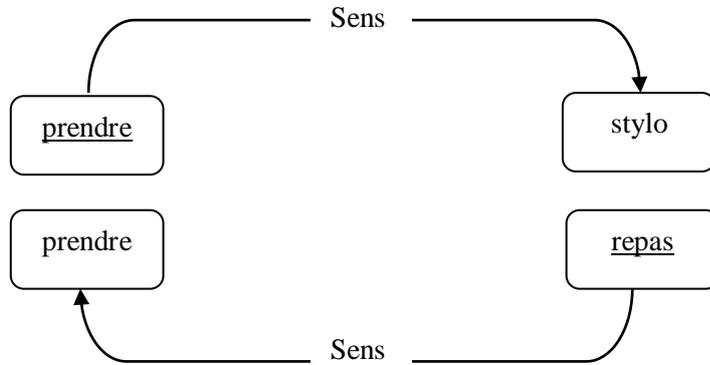


Figure 2 : verbe ordinaire et verbe support

Une formalisation par une description rigoureuse des classes d'objets est une piste envisageable afin de mettre à plat la complexité liée à la paire forme/fonction. Dans notre exemple, le prédicat « abattre » peut-être désambiguïté en fonction de la classe sémantique des arguments qu'il introduit : abattre [humain/animal] -- > tuer, abattre [plante] -- > couper, abattre [objet volant] -- > faire tomber. Ainsi, l'apprenant peut assigner une signification au verbe, mais aussi à chaque élément de la langue, s'il intériorise les deux notions, très essentielles au processus apprentissage en FLE, le schéma prédicatif et la classe d'objets.

5.2. Globalité

La langue en tant que système est un tout et ne peut être appréhendée totalement que par une approche holistique. Les phénomènes linguistiques qui caractérisent une langue ne sont pas isolés, mais appartiennent à un ensemble qu'il est important de considérer en tant que tel pour pouvoir comprendre les éléments qui le composent. Le caractère global de la langue démontre l'interdépendance des éléments et l'harmonie de l'ensemble. Dans une perspective d'enseignement du F.L.E, la formalisation linguistique se doit de prendre en compte tous les niveaux de la langue ainsi que leurs interactions. Chaque phénomène langagier abordé avec les apprenants doit ainsi être mis en lien avec l'ensemble de la langue. L'enseignant du F.L.E, dans ses pratiques d'enseignement, doit avoir une vue d'ensemble sur la langue et ne pas perdre de vue que l'acquisition de chaque point de la langue ne peut se faire que dans le cadre du fonctionnement global de la langue française.

En effet, on ne peut isoler des phénomènes de l'environnement dans lequel ils évoluent, ainsi des phénomènes de morphologie ne peuvent être expliqués si l'on ne se réfère pas à la lexicologie, et des phénomènes morphologiques ou lexicaux ne s'expliquent qu'au sein de la syntaxe. C'est uniquement dans cette approche holistique qu'un enseignant peut aborder avec ses apprenants par exemple le phénomène de l'idiomaticité typique à chaque langue.

Les expressions idiomatiques posent des difficultés de compréhension aux classes de F.L.E et leur appropriation, par les apprenants, exige qu'elles ne soient pas isolées de leur contexte et déracinées de leur langue d'appartenance. Plusieurs critères doivent être pris en compte simultanément pour leur enseignement : les caractéristiques linguistiques comme le figement, la transparence métaphorique, le degré de familiarité ainsi que la plausibilité de l'interprétation littérale.

L'approche systémique globale permet aussi à l'apprenant de prendre conscience de la diversité des niveaux d'analyse. Ainsi, il distinguera, par exemple, dans une perspective d'analyse globale de la phrase, l'analyse formelle en catégories grammaticales de l'analyse logique en prédicat et arguments et enfin de l'analyse communicative en thème/rhème. De même, les phénomènes langagiers à expliquer sont considérés comme des parties de plus grands tous, plutôt que comme des tous qu'il faut décomposer en parties. Le but de la formalisation linguistique est donc de considérer les faits de langue comme faisant partie d'un ensemble plus grand qui est celui de la langue. Cette entreprise évitera le traitement séquentiel des problèmes et favorisera plutôt une vue d'ensemble avec une analyse progressive.

5.3. Interaction

La langue est un ensemble de microsystemes qui interagissent. Les morphèmes, le lexique, la syntaxe sont autant de microsystemes qui composent une langue et entretiennent des liens de dépendance que la notion d'interaction met en exergue. Contrairement à l'approche analytique traditionnelle, la systémique ne considère pas les relations entre les éléments constituant un système comme de simples relations de cause à effet, mais comme des relations d'interaction. La nature des relations est le plus souvent circulaire, une action (cause) produit un effet (réaction) qui modifie l'environnement qui à son tour modifie la cause à l'origine de l'effet.

Le changement d'une lexie dans une structure syntaxique peut amener à reconsidérer sa construction, voire même sa sémantique. L'expression suivante : « un verre de vin » peut être affectée parce qu'un changement est survenu dans sa composition. L'introduction de la préposition « à » à la place de la préposition « de » amène à revoir sa structure syntaxique et donc son statut lexical. De la structure N1-de-N2, nous sommes passés à la structure N1-à-N2 à cause de la lexie « à » qui, par conséquent, a changé l'environnement sémantique puisque les deux expressions n'ont pas le même sens. Dans ce cas, nous pouvons considérer que la cause du changement de sens n'est plus la préposition « à » mais toute l'expression « verre à vin » en tant qu'une seule unité de sens. La relation est de ce fait circulaire entre 3 microsystemes distincts : lexique, syntaxe, sémantique. C'est dans ce sens que la formalisation agit dans l'enseignement de faits de langue, dans une relation de cause à effet circulaire. Les transformations qui surviennent dans une langue ne doivent pas être explicitées d'une manière linéaire simpliste mais plutôt de façon hiérarchisée.

Dans l'enseignement du F.L.E, l'interaction entre les composantes de la langue est rarement mise en évidence. C'est le constat que nous faisons sur le terrain, c'est que les enseignants du F.L.E à l'université de Bejaia omettent de mettre le doigt sur ce type de relations circulaires, pourtant, présent dans le fonctionnement d'une langue.

Il y a dans leur approche un certain cloisonnement des niveaux de la langue qui limite considérablement le développement d'un processus logique et déductif chez l'apprenant. À une échelle plus grande que celle des microsystèmes qui la composent, la langue est constamment marquée par des interactions circulaires entre forme, fonction et sens. Chaque transformation de forme et de fonction est susceptible d'impliquer un changement dans la valeur communicative des énoncés et le changement des valeurs communicatives exige des modifications dans les formes et les fonctions.

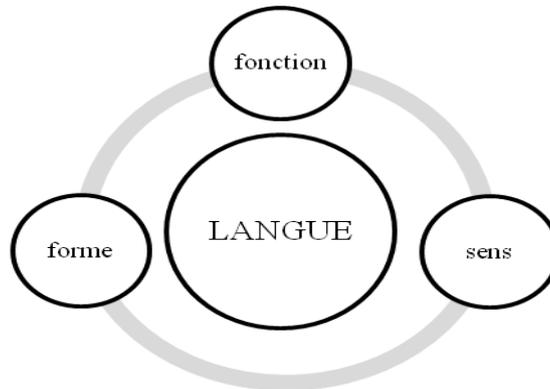


Figure 3 : Interaction forme/fonction/sens

6. Quelle méthodologie pour la formalisation linguistique ?

Il y a autant de méthodologies de formalisation que de phénomènes langagiers à traiter. En effet, l'intérêt premier de l'enseignement du F.L.E par formalisation linguistique est de pouvoir représenter le même point linguistique sous différents modèles. Ainsi, l'enseignant peut tout à fait s'adapter aux difficultés de l'apprenant en changeant le modèle de représentation et en préférant mettre l'accent sur tel ou tel aspect. Il reste que le point commun de tous les modélismes linguistiques quelque soit leur hétérogénéité est d'avoir une vision systémique de la langue. Celle-ci ne peut être appréhendée par un apprenant que si, et seulement si, elle est découpée en microsystèmes avec une prise en compte des multiples interrelations qui les caractérisent. Nous restons convaincus qu'il est hasardeux d'enseigner une langue comme un tout non décomposable au risque de passer à côté de toutes les interactions qu'il y a entre ses composantes. Tout est lié et rien n'est indépendant, enseigner un phénomène de lexique peut faire appel au microsystème de la syntaxe, et le lexique et la syntaxe peuvent dépendre de celui de la sémantique.

Comme nous l'avons constaté chez la majorité de nos étudiants qui suivent des cours dans plusieurs spécialités linguistiques, il y a non seulement un éparpillement de leurs connaissances liées à leur incapacité à faire le lien entre les différents savoirs qu'ils ont intériorisés, mais surtout une absence flagrante d'un raisonnement logique et inductif qui ne peut plus être indispensable pour l'acquisition d'une langue. Ces insuffisances sont, à notre sens, dues à plusieurs facteurs. Il y a, tout d'abord, dans l'enseignement de la langue un cloisonnement des disciplines dû à une négligence du caractère complexe de la langue. Ensuite, l'enseignement est souvent linéaire, il ne laisse pas apparaître le caractère structuré et hiérarchisé de la langue.

Dès lors, les apprenants ne prennent, dans ce cas, aucune initiative de déduction ou de raisonnement logique pour suivre et comprendre la dynamique de la langue. L'enseignant doit en priorité se libérer du carcan de la grammaire traditionnelle et s'ouvrir sur des processus d'analyse que la linguistique met à sa disposition, d'autant plus qu'elle est une science empirique qui repose sur des données empiriques issues de l'observation. Devant la masse linguistique que présente la langue, l'enseignant appréhende les données linguistiques à partir d'un corpus attesté aux contours flous, dégrossi et affine l'analyse jusqu'à circonscrire le phénomène langagier, identifier les microsystemes de la langue impliqués et repérer les interrelations. Vient, ensuite, la modélisation qui réorganise les données dans une présentation structurée avec un langage logique tel que celui utilisé dans les algorithmes. Comme pour tous les phénomènes linguistiques, l'enseignement de la complexité syntaxique peut s'appuyer sur plusieurs modèles, l'enseignant choisit son modèle en fonction des difficultés qu'éprouvent les apprenants et du niveau de complexité qu'il vise à rendre explicite.

Le principe de dépendance, par exemple, est un concept auquel beaucoup d'enseignants ne font pas appel alors qu'il permet, dans bon nombre de formalismes, de comprendre le fonctionnement de la syntaxe française ainsi que les ambiguïtés qu'elle puisse engendrer. L'ambiguïté sémantique que porte la phrase « il regarde le toit de la tour » ne peut être mise en évidence et expliquée que s'il y a une représentation des dépendances entre les items de la phrase où la préposition « de » possède deux points d'attache différents.



Figure 4 : Point d'attache de la préposition « de »

VALLI.A souligne que : « Le concept de dépendance n'explique pas seulement les ambiguïtés dues aux problèmes de rattachement syntaxique mais peut aussi être à la base d'une classification des verbes en fonction de leur valence (A. VALLI, 2010) et dans ce cas, les deux microsystemes de la syntaxe et de la lexicologie se trouvent intimement liés. L'approche de formalisation que nous estimons d'un grand apport pour l'enseignement-apprentissage du F.L.E est celle qui considère l'acquisition d'une langue comme un cheminement ayant pour point de départ la forme canonique et comme point d'arrivée la forme dérivée. Loin de prétendre que cette démarche convient à toute la langue, elle est néanmoins capable de couvrir un large panel de phénomènes langagiers. Le principe est de partir d'un ensemble de formes ou de constructions canoniques et d'un ensemble de variables et de mettre en place sous forme d'une représentation algorithmique des règles de transformation hiérarchisées qui relient ensemble canonique et ensemble de variables. « Il s'agira dans ce cas d'une progression logique avec des questions qui auront comme réponse un oui ou un non » (S. CARDEY, 1987). L'exemple de la formalisation linguistique, ci-dessous portant sur la formation du pluriel des noms communs en langue française, illustre parfaitement cette relation entre formes canoniques et variables.

A chaque forme canonique du nom identifiée en tant que telle correspond une variable précise sous forme d'un morphème qui vient s'ajouter à la fin du nom. Nous constatons, dans cet exemple, une hiérarchisation des règles qui facilite l'assimilation des règles par l'apprenant.

Si le nom se termine par « al » alors on ajoute un « aux » (oui/non)

Si le nom se termine par « al » mais appartient à la liste d'exception [carnaval, chacal, festival, ...] alors on ajoute un « s » (oui/non)

Si le nom se termine par « eau » alors on ajoute un « x » (oui/non)

Si le nom se termine par un « s », un « x » ou un « z » alors il reste invariable (oui/non)

Cette approche qui s'appuie sur les transformations pouvant affecter la langue est en mesure de décrire le fonctionnement de certains phénomènes langagiers en mettant en place une description formalisée de propriétés générales, comme c'est le cas pour la phraséologie, mais aussi, pour toutes les variations pouvant survenir dans les structures de phrases ou même d'un texte, lors de l'apprentissage. « *Si l'on part d'une structure sémantico-syntaxique canonique avec comme base un schéma prédicatif (prédicat et arguments), il est possible d'envisager une multitude de structures dérivées introduisant des éléments facultatifs dans la structure canonique de base.* » (M. BEDDAR, 2013). Une telle approche, par exemple, ne peut être qu'éclairante pour un apprenant parce qu'elle associe, en dehors de toute idéologie scientifique rigide, un point de vue logico-sémantique représenté par un schéma prédicatif et un point de vue purement syntaxique à travers la notion d'agencement d'éléments obligatoires et facultatifs.

Il faut rappeler que l'apprentissage de la langue n'est pas une simple acquisition d'un ensemble de mots que l'on place dans une linéarité naïve. Une éventuelle formalisation linguistique de la phrase « Marie regarde Pierre » montrerait pour un apprenant la structure complexe et stratifiée de la langue et la nécessité d'appréhender toutes les données linguistiques. Il y a tout d'abord un rapport de dépendance entre le prédicat et ses arguments, la forme pronominale du verbe « regarder » en tant que prédicat fait appel à deux arguments obligatoires qu'il régit (Marie, Pierre). L'adverbe « passionnément » constitue, quant à lui, l'extension de la structure canonique, d'autres éléments facultatifs peuvent, bien-sûr, venir s'y greffer comme, par exemple ; la négation discontinue (ne, pas). D'autre part, la représentation logico-sémantique de l'énoncé montre que la construction du sens est circulaire, l'action étant :

- Marie regarde Pierre passionnément
- Pierre regarde Marie passionnément

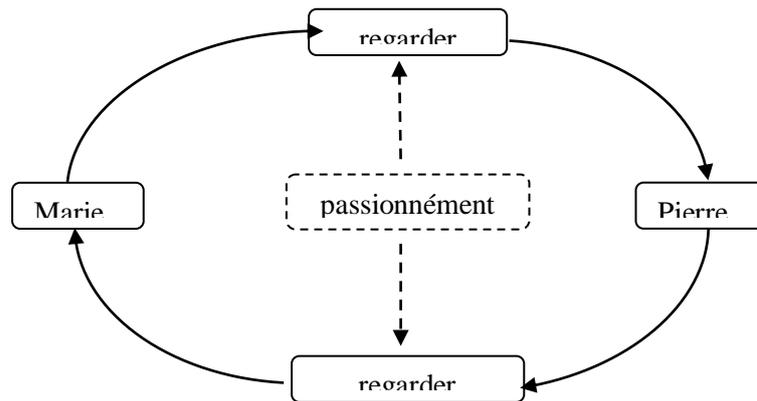


Figure 5 : Modélisation linguistique du verbe pronominal réciproque

Comme le montre toutes les notions que soulèvent la formalisation linguistique (dépendance, structure profonde, prédicat, forme canonique, etc.), il n'y pas un seul modèle linguistique standard qui conviendrait à tous les phénomènes linguistiques mais plusieurs modèles. L'enseignant devra donc opter pour le modèle le plus adapté à ses apprenants et le plus pertinent pour la problématique qu'il souhaite traiter. Cependant et quoique variés, tous les formalismes linguistique ont un objectif commun : faciliter l'apprentissage de la langue en décomplexifiant sa structure et en rendant le plus explicite possible le fonctionnement de son système.

Conclusion

L'enseignement-apprentissage du F.L.E ne cesse de se réinventer en cherchant constamment de nouvelles approches en rupture totale avec les méthodes traditionnelles. Deux variables sont à prendre en compte lorsque l'on enseigne une langue seconde, les difficultés de compréhension et d'intériorisation de l'apprenant et la complexité du matériel linguistique, objet de l'apprentissage. La formalisation linguistique s'impose alors comme l'approche, la plus, en mesure de prendre en charge ces deux variables. Par la diversité des modèles linguistiques et des notions clés les sous-tendant, l'enseignant et l'apprenant trouvent un terrain d'entente dans lequel les programmes sont ajustables en fonction des objectifs visés et des difficultés rencontrées. Les représentations microsystemiques et logiques de la langue augmentent les capacités de compréhension des phénomènes langagiers et améliorent les processus d'inférence et de raisonnement nécessaire dans un environnement dynamique tel que celui de la langue.

La maîtrise de la langue passe forcément par des connaissances formelles sur son fonctionnement et une appréhension des interactions qui existent entre ses composantes. Avec cette nouvelle méthode, à chaque apprentissage d'un fait de langue, l'enseignant est amené à mettre en évidence sa structure logique par une représentation formelle. Il doit, en outre, mettre la lumière sur le caractère complexe de la langue en faisant ressortir tous les liens entre les différents phénomènes langagiers. Ce faisant, l'apprenant développe des compétences de raisonnement et d'inférence face aux problèmes qu'il rencontre et acquiert davantage d'assurance dans ses pratiques langagières.

Références bibliographiques

- ABBES-KARAA.-Y. 2010.« La variation dans le contexte algérien. Enjeux linguistique, socioculturel et didactique »dans Cahiers de sociolinguistique.N° 15. p. 77-86
- BEACCOJ. -C. 2010. Didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues. Didier. France
- BEDDAR M.2009. « French to Arabic Machine Translation Isomorphic Syntax, Use of Terminal Sequences » dans ISMTCL Proceedings. International ReviewBulag. N°33. PUFC. ISSN 0758 6787. ISBN 978-2-84867-261-8. p. 38-42. Besançon
- BEDDARM. 2010.« Traduction automatique des syntagmes nominaux (N1-de-N2) du français vers l'arabe dans les protocoles de sécurité » dans Actes de la Conférence Internationale Lexique commun - Lexique spécialisé, Néologie et politiques linguistiques. Annales de l'Université Dunărea de Jos de Galați. Fascicule XXIV.An. Volume 2. Numéro 4. Europlus. ISSN 1844-9476. Galați, Roumanie.
- BEDDAR M.et CARDEY S. 2010.« Système TACCT Contrôlée Français-Arabe Appliqué au Protocoles de Sécurité » dans colloque international Langues, cultures et professionnalisation dans un contexte mondialisé. Affaires et Traduction dans l'espace euro-arabe. 17-18 avril 2010. Le Caire, Égypte
- BEDDAR M. 2013. «Intra- and Inter- Language Control for French to Arabic Machine Translation in the Security Domain»dans Advanced Materials Research. Volume 717. p. 772-777. EditionQi Luo
- BEDDARM. 2013. Vers un prototype de traduction automatique contrôlée français/arabe appliquée aux domaines à sécurité critique. Thèse de doctorat sous la direction de Mme la Professeure Sylviane CARDEY. Université de Franche-Comté. Besançon
- CARDEYS. 1987. Traitement algorithmique de la grammaire normative du français pour une utilisation automatique et didactique.Thèse d'état sous la direction de M. le Professeur Y.GENTILHOMME. Université de Franche-Comté. Besançon
- CARDEY S.et BEDDAR M. 2008.«Modelling of Multiple Target Machine Translation of Controlled Languages Based on Language Norms and Divergences» dons proceedings of ISUC2008 (Second International Symposium on Universal Communication). I.E.E.E Computer Society. p. 322-329. Osaka, Japan
- CARDEY S. 2013. *Modelling Language*. John Benjamins.Amsterdam/Philadelphia.
- CHISSJ.-L. et David J. 2018. *Didactique du français. Enjeux disciplinaires et étude de la langue*. Armand Colin.
- CULIOLIA. 1968.*La formalisation en linguistique*. Cahier pour l'Analyse. Seuil. Paris
- DAHLÖ. 2004.*The Growth and Maintenance of Linguistic Complexity*. John BENJAMINS. Amsterdam
- DAVIDJ. 2008.« Variétés de la langue et diversité des approches grammaticales francophones » dans Le français aujourd'hui. N° 3. p. 41-58
- DE ROSNAYJ. 1975.*Le macroscopie. Vers une vision globale*. Seuil. Paris
- DE SAUSSURE F. 1972.*Cours de linguistique générale*.Édition critique préparée par Tullio De Mauro. p.13-43. 155-184. Payot. Paris
- DURAND D. 2017.*La systématique*. Presses universitaires de France/Humensis. coll. Que sais-je ?
- FOUGEROUSSEM.-C. 2001.« L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère » dans Études de linguistique appliquée.N°122. p. 165-178
- GROSSG. 2012. *Manuel d'analyse linguistique, approche sémantico-syntaxique du lexique*, Presses Universitaires du Septentrion
- HOUSEN A. et KUIKEN F.2009. « Complexity, accuracy and fluency in second language acquisition » dans Applied Linguistics, Volume 30. N°4.p. 461-473
- MARTINOTC. 1997.« Les verbes supports dans l'acquisition de la syntaxe » dans Actes du Colloque International de Besançon sur l'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère. Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté.N°631. p. 87-106.Les Belles Lettres. Paris
- MONNERIEA. 1979. « Français langue étrangère: Quelle théorie pour quelle grammaire ? » dans Langue Française.N°41. p. 59-68
- MONVILLE-BURSTONM. 2013. « Complexité et transfert dans l'acquisition du français langue étrangère: le cas des apprenants chypriotes du FLE » dans Travaux de linguistique. N°66. p. 97-134
- MORIN E. 1991.*La méthode*. Œuvre complète. Editions. Seuil
- RESCHER N. 1998. *Complexity : A Philosophical Overview*. Transaction Publishers. New-Brunswick. New Jersey
- RIEGEL M. et al. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Presses Universitaires de France. Paris
- VALLIA. 2010.« L'intérêt d'adopter l'interface sémantique de LVF pour un nouveau lexique syntaxique de la complémentation verbale en français »dans Langages. N°179-180. p. 175-193
- WATOREKM. 2004. « Construction du discours par des apprenants de langues, enfants et adultes » dans AILE.N°20