

Langue inaugurale et langues étrangères : quelques notions.

MERDJI Imene, Doctorante
Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed

.Reçu le: 28.04.2017 - .Expertisé le: 30.06.2018 - .Accepté et publié le: 18.02.2019

Abstract

Neuroscience now provides a better understanding of the functioning of brain processes that allow language and acquisition of non-native languages. Classroom didactics of F.L.E. now relies on scientific advances for more efficiency in teaching second or foreign languages. Teaching teams must have a better knowledge of linguistic mechanisms that are not confined to a phonatory device but a set of brain mechanisms that allow language and language skills in foreign languages. To ignore a linguistic profile of a learner is to mortgage the success of a goal. Some basic concepts are worth remembering in the conduct of a class of French as a Foreign Language.

Keywords

Neuroscience, languages, cerebral, speaker, pivot language, language, morphosyntax, errors, skills, learner, didactic.

Résumé

La neuroscience permet à présent de mieux comprendre le fonctionnement des processus cérébraux permettant le langage et l'acquisition des langues non natives. La didactique en classe de F.L.E. s'appuie aujourd'hui sur les avancés scientifiques pour plus d'efficacité dans les enseignements des langues secondes ou étrangères. Les équipes pédagogiques doivent disposer d'une meilleure connaissance des mécanismes linguistiques ne se circonscrivant à un appareil phonatoire mais à un ensemble de mécanismes cérébraux permettant le langage et les compétences linguistiques en langues étrangères. Ignorer un profil linguistique d'un apprenant, c'est hypothéquer la réussite d'un objectif. Certaines notions fondamentales méritent d'être rappelées dans la conduite d'une classe de Français Langue Etrangère.

Mots-clés

Neuroscience, langues, cérébral, locuteur, langue pivot, langage, morphosyntaxe, erreurs, compétences, apprenant, didactique.

Les certitudes relatives aux mécanismes cérébraux mis en action pour l'acquisition d'une langue étrangère¹, c'est-à-dire toute langue non

¹ La langue française entre autres.

maternelle¹, sont à présent, remises en question par les apports de la neuroscience² elle-même, actualisée par les technologies en imagerie médicale. Les avancées technologiques réalisées dans les « investigations » liées aux fonctionnements cérébraux à des fins thérapeutiques³, permettent à présent de « visionner » en temps réel les aires cérébrales sollicitées lors de la production/compréhension d'un énoncé oral ou écrit, qu'il soit langue maternelle ou langue étrangère. En didactique des langues étrangères, nous avons longtemps cru dans les années soixante et soixante-dix, conséquemment aux théories de Saussure et de Jakobson, que l'apprenant, pour être performant, devait s'immerger dans des « bains linguistiques ». La tendance alors, était de se doter d'espaces pédagogiques équipés de laboratoires de langues. Certes, cette technologie s'est avérée fructueuse mais les attentes sont demeurées en deçà des objectifs fixés. Cette démarche⁴ obéissait à une logique consistant à reproduire un environnement linguistique autre que maternel susceptible de calquer l'environnement linguistique qu'un locuteur rencontre en pratique de sa langue première. La production d'énoncés, quelle que soit la langue, repose sur la capacité du « futur » locuteur à engranger un répertoire lexical (mots ou termes pleins de sens), quelques combinaisons morphosyntaxiques (pour la construction de bribes de phrases) et quelques termes ou mots vides de sens (articulateurs). Nous serions dans la posture d'un enfant faisant l'acquisition de sa langue maternelle et que cet apprentissage ne nécessite nullement la réception d'enseignements en institutions. En effet, l'enfant dès sa naissance (et très certainement au stade fœtal⁵) s'imprègne acoustiquement de sons, de syllabes, de termes et de formulations. Les premiers énoncés, à ce stade de la vie, ne mobilisent ni genres, ni nombres, ni articulateurs. L'expression se traduit par l'usage de termes « isolés » mais ayant un signifié partagé avec « l'interlocuteur ». L'expression est simplement utilitaire. Un enfant ne dira pas dans sa première enfance « maman, je voudrai du lait » mais dira « lait ». Point besoin de tournures « élaborées » ou « standardisées » pour véhiculer un message.

¹ En Algérie, deux langues avec leurs variantes dominant. La langue Daridja et la langue Tamazight.

² Science ayant pour objet d'étude, les mécanismes cérébraux.

³ En explorant le cerveau pour raison médicale, la médecine ouvre des pistes de réflexion.

⁴ Démarche consistant à simuler un apprentissage d'une langue semblable à celui de la langue maternelle.

⁵ Des preuves scientifiques attestent que le fœtus, à un stade de développement perçoit déjà.

Calquant ce mécanisme d'acquisition et d'expression orales, le laboratoire reproduit avec plus ou moins de réussite, un environnement acoustique lorsqu'il s'agit de niveaux linguistiques élémentaires ou de survie¹. Les effets escomptés demeurent cependant absents à des niveaux linguistiques plus avancés et l'imagerie médicale atteste que la langue maternelle a déjà occupé une aire cérébrale (hémisphère gauche) et que cette dernière est systématiquement activée en compréhension et expression orales maternelles.

Contrairement à ce que l'on croyait, en pratique d'une langue autre que maternelle (langue 2)² la même zone continue sa fonction mais sollicite une aire supplémentaire « à droite » de l'hémisphère³ gauche. Les efforts consentis demeurent cependant peu fructueux et l'imagerie médicale a prouvé que la langue maternelle a déjà occupé une aire cérébrale (hémisphère gauche). Lorsque l'utilisation d'une langue étrangère sollicite ses mécanismes cérébraux, l'hémisphère gauche n'est pas totalement sollicité et qu'une partie plus à droite le devient. Il y'a comme des similitudes avec les systèmes informatiques. Situation comparable à un CD déjà gravé ne pouvant stocker d'autres données, faute d'espaces et ne pouvant-être aménagé que par « fragmentations » ! Evidemment, l'humain n'est pas machine, mais la ressemblance est frappante. Nous comprenons mieux maintenant pour des distorsions se produisant en pratique d'une langue étrangère. En linguistique contrastive, nous prétendons déceler l'origine de l'erreur ou de la faute. En situation de locuteur non natif, nous produisons des erreurs qui surviennent parce que nous calquons les schémas de production de la langue maternelle. Face à une difficulté, en langue étrangère, nos mécanismes cérébraux sollicitent la « circuiterie » neurologique spécifique à la langue maternelle pour la recherche d'une solution. Un locuteur natif « darija » dira ou écrira « LA ministère » en situation de production orale ou écrite en langue française si à cet instant le genre du terme lui échappait. Dans cette phase de non maîtrise du genre, le locuteur/scripteur potentiel puisera dans son stock lexical, le genre attribué au terme dans sa langue maternelle. Il convient de souligner qu'un répertoire lexical acquis en langue maternelle ne peut « disparaître » et constitue une « valeur refuge » vers laquelle nous nous tournons quand des repères linguistiques en L2 font défauts. Seule, une pathologie cérébrale altérerait ce « magasinage » lexical. L'apprenant natif « darijophone⁴ » ira même puiser s'il le fallait dans

¹ Terme désignant un locuteur qui possède un répertoire lexicales minimal pour un semblant de communication.

² Toute langue autre que maternelle.

³ Hémisphère lié à la fonction langage.

⁴ Locuteurs de l'arabe dialectale « Darija ».

sa langue « PIVOT¹ » c'est-à-dire dans la langue arabe académique (ou Fosha ou littéraire) un élément problématique lors d'une production discursive en langue étrangère. Cette spécificité linguistique est particulière à l'environnement linguistique Algérien dans la mesure où les locuteurs sont natifs « darijophones » ou « amazighophones² » et « arabophones » conséquemment aux enseignements reçus et à la place de la langue Fosha du fait confessionnel (Islam religion des Algériens). Ainsi, pour illustration, voici les schémas suivants :

Langue Darija + Arabe Fosha + Français + Anglais + / ou Espagnol ou Allemand ou ...

Langue Tamazight + Arabe Fosha + Français + Anglais + / ou Espagnol ou Allemand ou ...

Langue Darija ET Tamazight + Arabe Fosha + Anglais + / ou Espagnol ou Allemand ou ...

Environnement bilingue en général :

En classe de F.L.E., les équipes pédagogiques rencontrent un ensemble de « difficultés » qui pourraient être surmontées dès lors que l'on situe les origines / causes de certains « échecs » dans l'installation de compétences linguistiques. Les origines / causes récurrentes sont en général :

- **Une méconnaissance des acquis antérieurs³ (attestés) de l'apprenant en langue française.**

Incontestablement, les niveaux des apprenants sont hétérogènes en entame d'un cursus donné. A titre d'illustration, en admission en première année L.M.D., un important effectif d'étudiants n'est pas en capacité d'appréhender⁴ les contenus disciplinaires. Ce groupe d'étudiants a fait souvent l'objet d'une orientation « par défaut⁵ » ou sur la base d'une note obtenue en français au Baccalauréat⁶. De plus,

¹ Terme du linguiste Elimam Abdeljalil. Par pivot, entendre Fosha, langue d'enseignement en Algérie.

² Locuteurs du dialecte « Tamazight ».

³ Pas de bilan objectif établi. Réalité difficile à faire évoluer.

⁴ Particulièrement en compréhension des écrits et en production écrite. S'interroger sur la capacité de l'étudiant à travailler en AUTONOMIE, sur des supports. (Par exemple, lire un roman...)

⁵ Il arrive que l'orientation de l'étudiant ne respecte pas le choix premier pour des considérations objectives certes.

⁶ Epreuve contestée car ne permettant pas une évaluation en compréhension de l'oral et en production orale.

peu de « tests de positionnement » sont organisés dès le lancement des cours.

- **Une méconnaissance du profil linguistique de l'apprenant.**

Nous sommes nombreux à ne pas avoir conscience que l'étudiant/apprenant du F.L.E. en Algérie dispose de plus ou moins de compétences linguistiques dans trois (03) langues qui sont :

Langue « Daridja » et / ou langue « Tamazight » + Langue « Fosha ou Arabe académique » + F.L.E. + Anglais ou Espagnol

Cette conjonction de langues mérite que l'on s'y intéresse dans la mesure où une langue précise interfère sur une autre. Pour illustration, rappelons que la morphosyntaxe d'une langue diffère de l'autre et que l'humain se réfère naturellement à son « référent » qui est la langue maternelle. Ainsi, l'enseignant rompu à la pratique, détecte rapidement l'origine de l'erreur en langue autre que maternelle.

- **Une certaine inadéquation entre le niveau d'étude et les capacités linguistiques de l'apprenant.**

Les « supports » proposés dans les différents modules enseignés en première année L.M.D. répondent bien évidemment à des impératifs¹ de programme/contenus sans prise en compte des compétences linguistiques des étudiants/apprenants. Résulte alors un écart linguistique entre les supports et les capacités linguistiques réelles des étudiants. De ce fait, l'enseignant s'efforce de transmettre des savoirs et des savoir-faire. Il ne s'agit nullement de remise en question de « l'objet physique » d'étude mais de prendre conscience de l'origine de certaines difficultés.

- **Non prise en compte de la rencontre de trois langues et des distorsions générées.**

Une langue donnée peut influencer sur une autre langue. Le locuteur mémorise par un ensemble de mécanismes cérébraux, sa langue maternelle (ou native ou inaugurale) pour ensuite s'initier à une pratique d'une autre langue (seconde ou étrangère...) et enfin à une troisième, quatrième etc... Chaque langue possède une syntaxe, une morphosyntaxe et un lexique. Les recherches en neurodidactiques font la démonstration de la survenance d'erreurs / fautes, et apportent des explications scientifiques à propos « d'anomalies » lors du passage de la langue maternelle vers une autre langue. L'apparition d'erreurs dans les productions s'accroît lorsque les langues utilisées ne possèdent pas un socle commun². Les passages de Daridja vers fosha, du français à

¹ Les contenus sont déterminés en amont du cursus sans prise en compte du niveau des étudiants.

² Langues d'origine commune (à l'exemple des langues latines).

l'espagnol sont relativement aisés en comparaison avec le passage de Foshia vers le français. Le passage de Daridja vers le français s'opère avec une réussite relative grâce aux nombreux emprunts et à l'environnement linguistique de l'apprenant Algérien en Algérie.

En classe de langue, l'enseignant doit avoir en permanence à l'esprit que la problématique du langage ne relève pas uniquement d'un savoir-faire ou de techniques mais à une spécificité humaine. Nous naissons avec une capacité de langage « programmée » dans notre patrimoine biologique et génétique. Ce faisant, l'humain dispose de sa langue native sans apprentissage.

Toute autre langue devra faire l'objet d'apprentissage. Il y a là, une nuance.

Une langue est une forme spécifique¹ de mise en action du potentiel langage déjà acquis. La langue native est aussi désignée « naturelle » par rapport aux langues apprises. Ces dernières appelées aussi langues secondes, permettent à l'humain de communiquer en taisant sa langue maternelle. En enseignement des langues par opposition aux langues maternelles qui ne font pas l'objet d'un enseignement, nous devons comprendre les processus d'acquisition. L'humain calque-t-il son prédécesseur ? Elimam Abdeljalil se réfère à S. Pinker² qui dit : « ... à 18 ans, un enfant est supposé avoir emmagasiné près de 20 000 noms, s'il devait apprendre tous les agencements possibles, il lui aurait fallu entendre (et décoder) près cent quarante millions (140 000 000) de phrases différentes. A rythme d'une phrase toutes les 10 secondes, durant dix heures par jour, il faudrait attendre plus d'un siècle ! »

Sur la base de cette affirmation, il est indéniable que les humains disposent d'un potentiel de production verbale, une « grammaire universelle » comme l'annonce Noam Chomsky, qui permet la production illimitée de structures différentes les unes des autres. Ainsi, toute théorie de la didactique des langues devra s'appuyer sur « le mode de fonctionnement de ce modèle abstrait. » A présent, deux méthodologies d'enseignement des langues « étrangères » se côtoient : une première qui consiste en un « copier-coller³ » et une seconde qui occulte le paramètre « langue native ou inaugurale ». Ces deux approches font à présent place à une approche qui projette d'installer des compétences linguistiques à partir de savoirs et savoir-faire. Pour ce faire, « un niveau seuil⁴ » est nécessaire pour la couverture d'un ensemble de situations de communication.

¹ *L'exception linguistique en didactique.* Elimam Abdeljalil.

² *L'instinct du langage.* Odile Jacob. 1999 (1994)

³ Activités entre autres dans les laboratoires de langues.

⁴ Cuq J.P. et Gruca 2002.

Beaucoup de confusions méritent un éclairage permanent. Distinguer le langage de la langue n'est toujours aisé pour de nombreux enseignants sondés. Un rappel devient nécessaire à ce sujet et pourrait se résumer à ce qui suit ;

- L'acquisition de la langue maternelle (ou inaugurale ou native) relève de processus « innés », donc naturels. Ces processus s'appuient sur une « circuiterie¹ » établissant des connexions entre synapses et neurones définitivement inscrites dans les aires cérébrales. Ces mêmes « connexions » sont à la fois psycho-cognitives et biologiques pour le dire simplement. Dans cet espace cérébral, se développent la compétence langagière et les savoir-faire / savoirs. Une autre langue mobilisera elle aussi ces connexions.
- Une langue seconde (ou étrangère) est qualifiée ainsi car mobilisatrice d'un canevas langagier dont dispose déjà le futur locuteur en langue 2. Elle est seconde car se « fonde » sur la langue inaugurale.
- Espérer « calquer » les processus d'installation de la langue inaugurale en situation d'acquisition de L2 serait hasardeux tant les connaissances scientifiques ne permettent pas d'affirmer la nature exacte du langage et de la langue. Les avancées actuelles infirment des convictions passées et les scientifiques s'accordent à dire que des découvertes et avancées futures, permettront de mieux comprendre comment s'acquièrent les langues qu'elles soient maternelles ou secondes.

Enseigner une langue seconde s'inscrit dans la problématique de la didactique des langues. L'objet demeure une appréhension d'un langage à partir d'une langue. Bien évidemment, les progrès réalisés en biologie et en observation des mécanismes psycho-cognitifs nous interpellent sur notre manière de conduire une classe de langue. La prise en compte de la langue maternelle (native, inaugurale), conduit l'enseignant à davantage de rigueur, d'exigences et à une meilleure préparation conceptuelle et théorique. Quelques notions méritent d'être gardées à l'esprit. Aujourd'hui, il est admis que l'installation du langage chez les êtres humains se déroule en trois étapes : d'abord, de la naissance à environ dix-huit mois. Durant cette période préliminaire, se construit un mécanisme psycho-cognitif et biologique, essence du langage articulé avec ses formes. Puis, au-delà des dix-huit mois (18),

¹ Terme d'Elimam A. *L'exception linguistique en didactique*. Ed. Dar El Gharb. 2006

l'enfant « emmagasine » entre vingt et trente mots (20 / 30) quotidiennement jusqu'à l'adolescence. Au cours de cette période, l'enfant recourt à une syntaxe avec des séquences¹ binaires se traduisant par des expressions comme : (« maman dodo »-« papa bobo »). Cette déclinaison linguistique est selon S. Pinker² « quasi identique dans le monde ». Enfin, l'étape comprise entre vingt-quatre et quarante mois (24 / 40) inaugure un langage grammatical qui s'élaborera encore au cours de la troisième année. Des tournures syntaxiques sont alors maîtrisées conformément à la « norme sociolinguistique ». Les compétences observées se résument aux propositions, aux négations, aux interrogations, aux compléments... Et c'est bien sur ce modèle que les enseignants calquent les cours en F.L.E en perdant de vue, qu'une langue maternelle est déjà installée.

Les difficultés rencontrées par les équipes pédagogiques chargées d'enseigner la langue française ne se déclinent que par des formulations souvent imprécises et peu cernées. Comment alors parler de fautes ou d'erreurs, de distinction du genre approximative et de tournures morphosyntaxiques hasardeuses quand l'enseignant lui-même ne peut clairement identifier « l'origine » de la « distorsion » linguistique !

Avec les éclairages apportés par d'émérites linguistes et praticiens avérés de la langue française, nous croyons fermement que les avancées en neurodidactique nous permettront de mieux conduire une classe de langue étrangère. Notre expérience au sein de l'Institut Français d'Oran nous permet une meilleure efficacité didactique car basée sur une meilleure compréhension des processus de production d'une langue « seconde » ou « étrangère ». Lorsqu'un apprenant de la langue française, en production orale ou écrite formule par exemple « *la ministère au lieu de : le ministère* », c'est parce que dans son stock lexical en langue française, il n'avait pas définitivement (donc durablement) mémorisé que le terme *ministère* est du genre masculin. Quand un terme en langue 2 n'est pas associé à un genre (ce présent exemple), l'apprenant se réfère instinctivement au terme équivalent de SA langue maternelle³ ou de LA langue pivot⁴ mieux « gravée » dans l'hémisphère cérébral, siège des langues en général. Ainsi, ne sachant pas associer au terme *ministère* un genre défini, l'apprenant se référera au terme « *ouizara* » qui dans sa langue maternelle et/ou pivot est du

¹ElimamAbdeljali. *L'exception linguistique en didactique*. Dar El Gharb. 2006

² P. 267 (1999)

³ Quand ce terme est présent dans le répertoire lexical de l'apprenant. Sinon, le terme est un emprunt.

⁴ Entendre Langue Arabe Académique ou Fousha ou Langue Nationale. Se référer aux travaux du Dr.Elimam A.

genre féminin. Cet exemple pourrait illustrer les situations rencontrées en classe de langue. Pour l'enseignant, il conviendra de « travailler » le registre lexical de l'apprenant en prenant soin de focaliser sur le genre et non de tenter « une correction éphémère » peu intéressante pour un « retour sur investissements¹ ». Fréquemment, l'enseignant considère que la morphosyntaxe d'un apprenant est incorrecte au regard de la norme sans repérer pour autant l'origine de cette survenance. Bien souvent, l'apprenant d'une langue étrangère calque sur « l'architecture » de sa langue inaugurale et qui constitue un repère ineffaçable. La proposition interrogative en langue française n'obéit pas au même agencement dans la langue pivot ou maternelle ! La modalité et la temporalité en langue diffèrent de la langue pivot ou maternelle ! En langue Fousha, trois temps dominant, alors qu'en langue française plusieurs temps font référence au passé, au futur. Que dire du présent en langue française qui peut permettre l'expression d'actions futures quand est mobilisé dans la formulation un indicateur temporel (exemple : je te vois demain...) Des formulations similaires aux différentes langues existent, mais il convient d'en avoir au minimum, une relative maîtrise pour décrypter les opérations cérébrales de l'apprenant quand ce dernier passe de sa langue vers une autre langue. En conclusion, il n'est pas hasardeux d'affirmer que le potentiel locuteur en langue étrangère doit disposer d'abord d'un registre lexical, de modèles morphosyntaxiques bien ancrés, distincts des modèles acquis / innés qui se substitueront le cas échéant à ces derniers de manière aussi « naturelle » que possible. La neurodidactique est facilitatrice.

Bibliographie

COUILLEROT, J. et FARIOL, H. (août/sept. 1990) : “*Français sur objectifs spécifiques. Parier sur l'avenir*” in *Le français dans le monde* n° 235, pp. 29-33.

CUQ (J.P) / GRUCA (I).*Cours de didactique du FLES*. P.U. Grenoble 2002

ELIMAM Abdou. *Le Maghribi alias ed-darija, langue consensuelle du Maghreb*, Dar El Gharb 2003

ELIMAM Abdou *Langue maternelle et citoyenneté*, Edition Dar El Gharb 2004

¹ Par rapport aux efforts déployés en classe par les enseignants .

ELIMAM Abdou. *L'exception linguistique en didactique*. Dar El Gharb.2006

ELIMAM Abdou. *Le français, langue seconde d'enseignement*. ILV Edition. 2013

HUC Pierre et SMITH Vincent Brigitte in *Le français dans le monde*. N° 357 Juin 2008.

LEHMANN Denis. *Objectifs spécifiques en langues étrangères*, Hachette 1993

LEHMANN.D., MOIRAND.S., MARIET. F. et MARIET. J. (1979) : *Pour une lecture fonctionnelle de textes de spécialité*. Coll. VIC Paris, Didier.

MOIRAND Sophie. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, 1982

- ❖ **MERDJI Imene**
- ❖ **Doctorante**
- ❖ **Université Oran 2. Mohamed Ben Ahmed**
- ❖ **Didactique des textes littéraires**
- ❖ **imenita31@hotmail.com**