

## **L'APPORT DE LA LINGUISTIQUE-DIDACTIQUE DANS L'ACQUISITION D'UNE NOUVELLE IDENTITE PSYCHOLINGUISTIQUE EN CLASSE DE FLE**

الدكتورة : شفيقة فمام  
قسم الآداب واللغات الاجنبية  
كلية الآداب واللغات  
جامعة بسكرة (الجزائر)

### **Abstract:**

Dans cet article, nous tenterons de mettre en exergue le rôle que pourraient jouer les thèses avancées par la linguistique-didactique dans la résolution des difficultés d'ordre psycholinguistique rencontrées en classe de FLE. La question que nous nous posons, c'est comment aider des apprenants en L2, en l'occurrence les étudiants de 2<sup>ème</sup> année du département de français, université de Biskra, à acquérir une nouvelle identité psycholinguistique en FLE pour ne plus produire des énoncés inappropriés au génie de la langue française?

#### **Mots clefs :**

linguistique-didactique, identité psycholinguistique, locuteurs non-confirmés, intersubjectivité.

### **ملخص:**

من خلال هذا المقال ؛ نود إلقاء الضوء على المفاهيم التي جاءت بها اللسانيات - التعليمية - كبحث علمي جديد يختص بدراسة الهوية النفسية اللسانية التي تقف كعقبة في وجه المتعلم الجزائري للغة الفرنسية . بالإضافة إلى الجانب النظري سنقوم بدراسة ميدانية لتقييم مدى فعالية هذه المفاهيم في حل مشاكل اللسانية لطلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة بسكرة .

#### **الكلمات المفتاحية :**

اللسانيات التعليمية . الهوية السيكلوسانية . المتكلم الغير متمكن . البنية الذاتية

**Texte intégral :**

La présente recherche se veut une initiation à une nouvelle perspective de recherche peu connue dans le contexte algérien. Pour ce faire, nous comptons, dans la première partie de ce travail, revenir sur les raisons de ce choix théorique et la définition des concepts clés : la néoténie, la représentation, la subjectivité,... Ces concepts constituent le soubassement de l'identité psycholinguistique. Dans la seconde partie, nous tenterons de vérifier l'impact de ces notions sur la compétence scripturale. Nous nous intéresserons particulièrement à sa mise en pratique lors du module de compréhension/Expression de l'écrit chez les étudiants de 1<sup>ère</sup> année LMD de la filière de français, université de Biskra.

Il faudra, tout d'abord, préciser que la plupart des étudiants du département de français de l'université de Biskra (échantillon de notre étude) ont un niveau insuffisant pour suivre une formation spécialisée dans cette langue et devenir, par la suite, des enseignants de FLE. De plus, cette langue est peu utilisée en dehors de la classe, et donc les situations d'apprentissage extrascolaire se raréfient. Comme les facteurs sociologiques qui pourraient favoriser cet apprentissage, ne sont pas disponibles, nous avons opté pour l'optimisation des facteurs psychologiques et cognitifs, et ce en explicitant leur effet sur la composante linguistique.

**I- Les fondements du choix de la linguistique-didactique :**

Pourquoi avons-nous choisi de nous intéresser à cette nouvelle discipline ? Pour plusieurs raisons.

1-Notre expérience personnelle, en tant qu'apprenant puis tant qu'enseignant de français, nous a permis d'attester que la maîtrise d'une langue ne dépend pas en grande partie de la méthodologie de son enseignement, ni de ses outils. En effet, à l'ère du numérique, beaucoup d'enseignants de langue continuent d'utiliser le tableau noir et le texte en version papier ; tandis que d'autres ont réussi à intégrer les nouvelles technologies (blogs, réseaux sociaux, les portails, etc.) dans leurs cours. En revanche, l'efficacité de l'enseignement/apprentissage dans aucun des deux cas n'est absolue. De plus, dans le contexte algérien où les textes officiels ordonnent la

mise en place de l'approche par compétence et/ou l'approche actionnelle, la réalité sur le terrain est tout autre. N'étant pas été efficacement formés à ces nouvelles méthodologies, les enseignants se contentent de concevoir leurs cours soit comme ils le faisaient avant les nouvelles réformes, soit en s'efforçant de répondre aux exigences de la tutelle comme ils le peuvent sans avoir un cadre théorique clair.

2-Pendant longtemps, les didacticiens et les pédagogues ont tenté de différencier les processus d'apprentissage et d'acquisition. Deux tendances se sont dessinées. La première marquée par les travaux de S. D. Krashen<sup>1</sup> qui pense qu'aucun passage n'est possible entre les deux processus. Selon lui, Les adultes disposent de deux façons principales d'acquérir une langue étrangère, l'acquisition non-consciente<sup>2</sup> et l'apprentissage conscient; il estime que la première est de loin la plus importante, car elle mène à une communication axée sur le sens, alors que l'apprentissage vise à s'approprier, de façon explicite, les règles qui régissent cette langue. La deuxième tendance, marquée par les travaux de W. Klein<sup>3</sup>, refuse cette distinction et souligne la difficulté de trancher. En effet, W. Klein estime que les deux processus présentent deux variantes d'un même phénomène général qu'il souhaiterait lui trouver un concept englobant plus approprié<sup>4</sup>. La didactique-linguistique vient remédier à ce problème, en affirmant la complémentarité des deux processus et la nécessité de deux modes d'appropriation pour maîtriser avec succès une langue. A ce propos, nous lisons : « Bien parler une langue implique qu'il y ait eu de l'acquisition et de l'apprentissage dans le processus d'appropriation. »<sup>5</sup>. Autrement dit, un apprentissage organisé et structuré permet aux apprenants de s'approprier les formes linguistiques de façon réflexive, et ce en procédant, entre autres, aux comparaisons avec la langue maternelle et de construire leur propre grammaire. Quant à l'acquisition, elle permet d'acquérir l'intuition linguistique, le vouloir-dire, le comportement linguistique et la subjectivité que l'on ne peut s'approprier de façon consciente.

3-Le domaine de la didactique a connu, tout au long de son

évolution, des orientations méthodologiques souvent contradictoires. Tantôt, on prônait l'apport de la linguistique et on accordait aux points de langue une importance considérable. Tantôt, on dénigrait cette composante et on qualifiait son enseignement de contre-productif, et de ce fait, on l'a réduite, dans les méthodes de FLE, à des rappels « éclairs ». La linguistique-didactique s'oppose aux nouvelles tendances méthodologiques en didactique qui amputent l'enseignement/apprentissage du FLE d'un travail réflexif sur la matière à enseigner, elle souligne l'importance de procéder à une analyse linguistique pré-didactique (de l'analyse à l'apprentissage) et une didactique post-linguistique (de l'apprentissage à l'analyse). Pourquoi cette reconsidération de l'analyse linguistique avant et/ou après l'apprentissage ? il s'avère que la maîtrise des composantes structurales syntaxique et sémantique est insuffisante pour bien parler, car bien parler une langue c'est exister dans cette langue. Or pour l'être, il faut acquérir une nouvelle identité psycholinguistique qui n'est possible que si l'on peut avoir un jugement et une intuition similaires à ceux d'un locuteur natif. Autrement dit, le sens des mots et des phrases n'est pas donné préalablement, mais il est co-construit par les interlocuteurs qui se trouvent dans une relation d'intersubjectivité où chacun tente d'être un sujet-parlant à part entière.

Rappelons que l'on a toujours affirmé que l'on enseigne une langue afin de permettre aux apprenants de communiquer avec des locuteurs natifs, cependant ce but est rarement atteint. Car ces apprenants rencontrent beaucoup de difficultés à exploiter leurs connaissances linguistiques dans des situations de communications authentiques avec des locuteurs confirmés<sup>6</sup>. Ce phénomène s'explique, en partie, par le fait que les dimensions psychologique et sociologique du langage n'ont pas été maîtrisées. Dans le cadre de cette nouvelle discipline, l'enseignant devrait aider ses apprenants à assimiler cet aspect de la langue en réintégrant l'analyse linguistique-didactique dans ses cours.

En somme, la linguistique-didactique est une nouvelle discipline, initiée entre autres par Samir Bajric, qui vient réconcilier, d'une part l'acquisition et l'apprentissage, et d'autre part, la didactique et la linguistique. Elle postule que la maîtrise d'une langue étrangère nécessite, outre la maîtrise des connaissances linguistiques et culturelles, l'appropriation d'une nouvelle identité psycholinguistique. En d'autres termes, tout individu apprenant une langue étrangère à l'âge linguistiquement adulte pourrait assimiler avec satisfaction les éléments linguistiques, mais éprouverait des difficultés à s'exprimer avec spontanéité et sans hésitation comme un locuteur natif. Afin d'y parvenir, les spécialistes de ce domaine soulignent l'importance « d'une concordance entre le code linguistique et le code cognitif, entre nos productions linguistiques nouvelles et nos facultés cognitives, entre ce que nous sommes déjà dans la langue in esse (langue 1) et ce que nous pourrions être dans cette nouvelle langue »<sup>7</sup>.

## II- Quelques notions opératoires :

Le postulat de départ de cette nouvelle discipline est basé sur une notion empruntée, cette fois-ci à la biologie. Il s'agit de la «*néoténie*» qui renvoie à l'idée de l'être humain biologiquement inachevé du fait qu'il continue à se développer tout au long de sa vie sans pour autant atteindre la plénitude. Cette néoténie trouve son écho en langue où le locuteur en L2 n'atteint jamais ou rarement le développement linguistique et surtout psycholinguistique du locuteur natif. En effet, sa performance est toujours mise à l'épreuve devant celui-ci, elle est en permanence remise en question et crée chez lui une insécurité linguistique et comportementale. S. Bajric (2009, p. 40) affirme : « La finalité suprême de l'apprentissage d'une autre langue est de se forger une nouvelle identité psycholinguistique, personnelle par définition et conforme au génie de la langue que l'on apprend ».

Or cette identité est étroitement liée aux processus cognitifs qui déterminent notre vision du monde. A ce propos, les didacticiens-linguistes affirment que trois concepts constituent la charpente de la cognition humaine, à savoir la *représentation*, la *méta-représentation* et la *subjectivité*. Bien qu'ils affirment que la représentation soit pratiquement la même chez toute l'espèce humaine, les chemins qui y

mènent différent d'une langue à l'autre. Précisons que la représentation renvoie à la faculté humaine de percevoir des choses ou des idées dans son imaginaire, et la méta-représentation n'est qu'une représentation du second ordre et qui est de ce fait encore plus complexe. Lorsqu'un locuteur formule ses représentations en langue 2, il est forcément influencé par la subjectivité acquise en L1, ce qui est à l'origine de la non-intelligibilité de certains énoncés. Pour y faire face, le locuteur non natif devrait s'approprier progressivement la subjectivité adéquate à la langue apprise. S. Bajric écrit :

*«Immergé dans l'apprentissage d'une autre langue, le locuteur non confirmé découvre les caractéristiques, dans un premier temps, uniquement linguistiques, du premier point d'appui pour la mise au jour de la subjectivité que sont les pronoms personnels. Vient ensuite la confrontation aux caractéristiques plus cognitives de la langue, liées, en l'occurrence, à la manière dont on conçoit la catégorie de la personne. Petit à petit, le locuteur non confirmé s'approprie cette catégorie de la personne en devenant progressivement lui-même une « autre » personne. Il accède, enfin, à une autre subjectivité en intériorisant dans sa cognition les marques pronominales du dire et du vouloir-dire »<sup>8</sup>.*

Autrement dit, le locuteur non natif acquiert, d'abord, les formes linguistiques grâce à un enseignement/apprentissage, en grande partie, explicite, mais le **vouloir dire** de la langue 2 ne peut être atteint que dans l'interaction avec l'Autre, la vraie signification des mots et des énoncés se vérifie et se négocie dans cette **intersubjectivité** où le « je » confronte le « tu » dans des situations d'énonciation authentiques et non fabriquées et artificielles, comme c'est souvent le cas en classe de FLE.

Afin d'illustrer les problèmes qui relèvent de cet aspect, nous empruntons trois exemples à notre auteur :

- a- La Gauche caviar découvre la tête de veau.
- b- Ne renie ni ton père, ni tes oncles
- c- Tu parles

Les trois phrases ci-dessus sont syntaxiquement correctes. En revanche, la première ne pourrait être interprétée avec succès par un locuteur en L2 s'il ne pouvait comprendre sa dimension sociologique. Il s'agit des personnalités de gauche (parti socialiste) appartenant à la

classe aisée habituée au caviar (plat symbolisant la richesse) qui ont changé de position politique et ont été ralliés à la droite gouvernée par Chirac reconnu par ses goûts culinaires un peu populaire, en l'occurrence la tête de veau. Quant à la deuxième phrase, prononcée par une grand-mère algérienne s'occupant de son petit-fils, elle est sémantiquement irrecevable pour un locuteur natif, et ce bien qu'elle soit bien attestée dans la langue-culture arabe. Cette incohérence est due à une identité psycholinguistique non acquise dans la langue 2. La polysémie de la troisième phrase n'est pas facile à identifier par un apprenant en français, l'expérience a été réalisée avec nos étudiants de 2<sup>ème</sup> année LMD de français. Seules les phrases déclarative et interrogative ont été repérées. La phrase-tiroir signifiant « tu racontes n'importe quoi, je ne te crois pas » et la phrase impérative n'ont pas été trouvées.

### III- Analyse psycholinguistique de la production des étudiants

Dans cette partie, nous allons nous pencher sur les productions écrites des étudiants de 2<sup>ème</sup> année LMD de la filière de français. Nous avons décidé de faire une lecture qualitative des erreurs dues au vouloir-dire, la subjectivité et le comportement inappropriés à la langue dans laquelle ils s'expriment. Certes les erreurs dues à la non maîtrise des formes linguistiques persistent, mais, de plus, l'identité psycholinguistique en L2 est souvent absente. Les exemples que nous proposons sont extraits des copies d'examen du module compréhension et expression écrites du premier semestre de l'année universitaire 2015/2016. Comme, dans la présente recherche, nous visons seulement mettre en évidence les erreurs liées à la non maîtrise de la composante psycholinguistique, notre analyse ne sera pas très approfondie et se limitera à une description qualitative. Ainsi avons-nous limité le nombre des copies à vingt. Nous ne prenons en compte que la dernière partie de l'épreuve où l'enseignant demande à ses étudiants de donner leur avis sur la position de l'auteur du texte proposé en compréhension. Dans ce texte argumentatif, l'auteur valorise le savoir à la richesse.

Suite à la lecture des copies, nous avons pu constater que la plupart de nos apprenants écrivent en français mais continuent d'exister en langue-culture arabe. Leur vouloir-dire appartient au génie de cette langue et beaucoup d'idées exprimées trouvent leur fondement dans une vision du monde acquise en L1.

1- Cette vision du monde s'inspire de la référence religieuse

musulmane. Comme en attestent les phrases suivantes<sup>9</sup> :

- « La vie est belle par l'argent et les enfants les bons faits sont mieux ». (traduction personnelle du verset 45 de la sourate Les homme de la caverne *al-kahf*)
  - « Il faut s'armer de savoir et non de matériel car on va finir par être enterré et nous ne laisserons que nos bonnes traces »
  - « Tout le respect pour les pauvres que le bon Dieu protégera »
- 2- Par ailleurs cette dernière phrase, ainsi que celles qui suivent traduisent la place qu'occupent les notions de respect et d'honnêteté dans la langue-culture arabe
- « La vraie richesse qui mérite le respect c'est le savoir ».
  - « Le savoir a son prix, le prix du savoir est le respect ».
  - « L'homme a pu vivre grâce à son honnêteté et son savoir ».
- 3- Certains énoncés sont la traduction littérale d'énoncés attestés en L1.
- « L'homme avant des centaines d'années a pu vivre sans matériel « argent » » (traduction : *al-'insan mundh mi'at as-sininn istata3 ann ya3ich bidunmadada.....*)
  - « Vraiment, la richesse évite plusieurs difficultés de la vie » (traduction : *haqan, al-ghinayoujanib al-3adid min machakil al-hayat*)
  - « les riches prennent en charge les malades afin de voir leurs beaux sourirs ». (*al-aghniya' yatakaffaloun bi al-mardhalikayyaraw al-basma 3la woujouhikum*)
  - La pauvreté c'est pas mal, il y a des gens qui sont pauvres mais ils sont satisfaits. Dans cette phrase la proposition « c'est pas mal est dénué de son originel qui signifie «plutôt bien » pour vouloir dire, comme l'expression arabe, « ce n'est pas mauvais, n'est pas vraiment un handicap, ne constitue pas un obstacle ».
  - « Un homme cultivé ne fume jamais car il sait que le fumage est dangereux ».

En plus de la création d'un nouveau mot sur le modèle de langue arabe ; action de fumer ; fumage, la représentation que l'étudiant



a de l'homme cultivé c'est qu'il est un modèle sur tous les plans, c'est-à-dire qu'il ne devrait avoir aucun comportement qui serait mal jugé par la société. Entre autres le fait de fumer serait, selon lui, incompatible avec la fait d'être cultivé.

- La richesse ne te fait pas un homme, elle t'ajoute un cadre vide qui n'est remplie que de ton ignorance. Homme est utilisé dans le sens de symbole de la puissance et de la virilité qui ne pourront être assurées, selon l'étudiant par l'argent. Quant au mot « cadre », il est utilisé, comme dans la langue arabe, dans le sens de décoration belle de l'extérieur mais sans âme.

#### IV- Perspectives de remédiation

Afin de remédier aux difficultés que rencontrent les apprenants en classe de FLE, et qui relèvent, en grande partie d'une non-maîtrise d'une identité psycholinguistique assurant l'intuition et le vouloir-dire appropriés à la langue cible, nous avons estimé nécessaire d'assurer un contact plus long avec cette langue. Ainsi, dans le cadre d'un master<sup>10</sup> que nous avons encadré, une expérimentation a été menée avec un groupe de dix apprenants au CEIL<sup>11</sup>. Cette expérimentation vise à travailler la compétence scripturale et l'impact que pourrait avoir « un bain linguistique virtuel » quotidien sur celle-ci. Il est nécessaire de souligner que ce travail a été réalisé sur trois mois. Au début de l'expérience, les étudiants ont été appelés à produire un texte où ils exprimaient ce que signifiait la réussite pour eux. Après plusieurs semaines d'enseignement au CEIL (six heures par semaines), un accompagnement de tutorat sur la page facebook de l'enseignante (une heure par jour), et une pratique de la langue en naviguant sur la toile (entre trois et cinq heure), une deuxième production a été demandée aux apprenants du groupe. L'évaluation de la deuxième version du texte a montré une nette amélioration des stratégies de production où l'influence de la langue 1 est moins présente, le texte est plus intelligible, en plus d'une structure plus cohésive et cohérente. A cela s'ajoute un lexique plus riche et l'apparition de plusieurs mots rencontrés dans les films visionnés, les chansons écoutées et les articles

lus,... .

Au terme de cette expérience, un questionnaire et des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec ces apprenants pour savoir si le contact prolongé et régulier avec la langue cible avait été bénéfique pour eux, et s'ils les avaient aidés à améliorer leur aisance en FLE. En effet, ils ont tous affirmé l'impact positif et la complémentarité entre le travail en classe ou à distance avec leur tuteur et leurs pratiques diversifiées sur la toile. Ces apprenants ont mis en exergue les différentes fonctions qu'assure Internet. Ils ont, à titre d'exemple, évoqué des nouvelles formes de lecture plus plaisantes et moins contraignantes (les chroniques des réseaux sociaux, vidéo sous-titré, le journal électronique, des livres et des articles numériques,...). Un autre élément essentiel à l'appropriation des langues étrangères a été également mentionné, il s'agit de la possibilité de communiquer avec des natifs et/ou d'échanger tout simplement dans la langue qu'ils apprennent.

## Conclusion

De tout ce qui précède, nous arrivons à conclure qu'après plusieurs années d'enseignement/apprentissage du français, les apprenants continuent d'éprouver des difficultés à exister dans cette langue. Comme nous l'ont déjà montré les exemples ci-dessus, les règles morphosyntaxiques sont relativement respectées, mais les phrases demeurent incongrues par rapport au vouloir-dire de la langue. Le français reste, pour la majorité d'entre eux, une langue étrangère et étrange. Afin de remédier à ce problème, l'appropriation de cette langue devrait intégrer les deux processus, c'est-à-dire l'acquisition par l'immersion et l'apprentissage structuré.

De plus, il faudra sensibiliser les apprenants à la nécessité de l'acquisition d'une nouvelle identité psycholinguistique qui leur permettrait d'exister dans cette langue et ne plus réfléchir en L1 puis traduire en L2. Ceci ne pourrait se réaliser que par la création d'un contact permanent et régulier avec la langue cible qui, grâce aux nouvelles technologies et le web 2.0, est devenue une réalité accessible à tous.

**REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :**

BAJRIC S., *Linguistique, cognition et didactique, Principes et exercices de linguistique-didactique*, PUPS, Paris, 2009.

BAJRIC S., « *Question d'intuition* », *Langue française*, n° 147, Paris, 2005, p. 7-18.

FUCHS C. (Sous la dir.), *La linguistique cognitive*, Ophrys, Paris, 2004.

GERMAIN C. et al., « *Evaluation de l'approche neurolinguistique(ALN) auprès d'apprenants chinois de français en première et deuxième année d'université* », *Recherches en didactique des langues et des cultures*(en ligne), 12-1/ 2015, mis en ligne le 01 juin 2015, consulté le 15 février 2017, URL : <http://rdlc.revues.org/>

GERMAIN C., *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, CLE International, Paris, 1993.

MONNERET P., *Exercices de linguistique*, PUF, Paris, 1999.

RAST R. et TAIEB E., « *Présentation* », *Acquisition et interaction en langue étrangère* en ligne,, 27/2008, mis en ligne le 28 février 2011, consulté le 10 avril 2017. URL : <http://aile.revues.org/4717>

SOUTET O., *Linguistique*, Paris, PUF, 1995.

**NOTES:**

1 Krashen D. cité par Klein W, *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, Armand Colin, 1989, p. 20. (Traduction par Colette NOYAU)

2 Selon D. Krashen, l'acquisition désigne l'appropriation naturelle et inconsciente d'une langue, elle qualifie le mode de fonctionnement chez l'enfant s'appropriant sa langue maternelle. Quant à l'apprentissage, il désigne le mode d'appropriation d'une langue autre que la première, et ce de façon consciente et organisée dans un contexte institutionnel.

3 Klein, op.cit., p. 12-16

4 Z Klein utilise le terme acquisition pour parler de l'appropriation d'une, qu'elle soit maternelle ou étrangère ; guidée, quand elle est accompagnée d'enseignement et non guidée quand elle se développe naturellement, et sans intervention systématique pour guider le processus.

5 Ibidem

6 Selon S. Bajric (2009, pp. 26-27), le terme de locuteur confirmé désigne tout individu dont le sentiment linguistique est suffisamment fiable et développé pour formuler des jugements d'acceptabilité sur des énoncés produits dans la langue. Il préfère ce terme à celui de « locuteurs natifs » pour deux raisons. La première est liée au fait qu'il est difficile de définir l'âge exact auquel on ne peut plus acquérir à l'instar d'un natif ; la seconde concerne le fait que certains locuteurs natifs perdent leur langue maternelle s'ils en isolés et ne peuvent plus être considérés comme tels. Quant au locuteur non confirmé, il désigne tout individu dont la maîtrise de la langue ne lui permet de s'exprimer avec aisance et de façon non réflexive.

7Bajric S., op.cit., p. 36.

8Bajric S., op. cit., p. 96.

9 Nous soulignons que les énoncés des étudiants sont mis entre guillemets et leur traduction en arabe est mentionnée entre parenthèses.

10 Benghenissa I., *Apprentissage/acquisition pour une meilleure appropriation de la translittération en classe de FLE ; cas des apprenants du CEIL, Université de Biskra, Mémoire de Master, 2017.*

11 Cette expérience a été menée avec les étudiants du CEIL, au lieu des étudiants de 2ème année LMD, spécialité français, parce qu'il offre un contexte moins contraignant par rapport au département où l'enseignant est tenu à respecter les grands axes du programme.