



HAL
open science

Quelques problèmes d'acquisition du français seconde langue étrangère

Svetlana Tyaglova-Fayer

► **To cite this version:**

Svetlana Tyaglova-Fayer. Quelques problèmes d'acquisition du français seconde langue étrangère. 2007. halshs-00519650

HAL Id: halshs-00519650

<https://shs.hal.science/halshs-00519650>

Preprint submitted on 21 Sep 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Tyaglova Svetlana Ivanovna

UNIVERSITE PARIS OUEST-NANTERRE LA DEFENSE

ECOLE DOCTORALE 139

« CONNAISSANCE, LANGAGE, MODELISATION »

Paris, France

Quelques problèmes d'acquisition du français seconde langue étrangère

La présente étude examine le problème des déviations à la norme de discours observées dans le cadre des cours de phonétique française pour étudiants débutants de la Faculté de Traduction et d'Interprétariat de l'Université d'État à Kemerovo. Dans cette école supérieure, nous faisons face à une situation de didactique plurilingue où la langue maternelle est le russe ; la première langue étrangère est l'anglais (L2), langue pour laquelle le niveau de maîtrise est très avancé et proche du bilinguisme (ce qui permet de la qualifier du L2) ; la seconde langue étrangère est le français (par abréviation « L3 », selon la logique du L2¹).

Pour aborder la didactique du français (DF), il faut noter qu'en France, depuis des décennies, ce domaine est divisé en deux grands secteurs respectivement dénommés français langue maternelle (FLM) et français langue étrangère. Ce dernier voisine depuis quelque temps avec le français - langue seconde (FLE/FLS).² On admet généralement que la distinction passe par le statut de la langue dans le pays où elle est enseignée, et par l'utilisation que peuvent en faire les apprenants (H.H. Stern, 1983 ; J.-P. Cuq, 1991). La langue seconde (ou L2) serait une langue ayant un statut officiel dans le pays des apprenants qui sont susceptibles de « la pratiquer authentiquement » (H. Besse, R. Porquier, 2000) en dehors des cours³. La langue étrangère serait celle qui est apprise en classe, mais qui n'est pas parlée par la communauté environnante et ne jouit pas d'un statut officiel.

Cette différenciation, très simple et commode au premier abord, pose quelques problèmes dans notre cas. Reprenons notre situation didactique : la langue maternelle est le russe et la première langue étrangère est l'anglais ; si nous classons notre DF comme la didactique du français LE, notre cas du français deuxième langue étrangère ne se différencie pas du français première langue étrangère. Voilà pourquoi, dans la hiérarchie linguistique (russe-anglais-français), où le niveau de

¹ A noter qu'il y a une nette différence entre la notion de première langue étrangère et celle de L2 (seconde langue) ; d'autre part, la troisième langue (L3) présente aussi une différence certaine avec la notion de seconde langue étrangère, ce qui est le cas du français dans notre situation didactique.

² La distinction FLE-FLS ne s'est généralisée que dans les années 1990, notamment sous l'influence des travaux de J.-P. Cuq (1991 ; 2000).

³ Pensons au français pour les jeunes anglophones du Québec ou pour les jeunes néerlandophones en Belgique.

maîtrise de la première langue étrangère permet de la classer comme L2, nous accordons la dénomination « L3 » au français deuxième langue étrangère, avant tout pour souligner sa position hiérarchique. Voyons quelques problèmes d'acquisition de l'expression française dans cette situation didactique complexe.

Les *proverbes* présentent par définition une grande fixité, propre aux unités lexicalisées qui constituent une partie spéciale du lexique. Ces unités sont difficiles à traduire littéralement. Ce problème de traduction est une source de toutes sortes de déviances à la norme discursive lors de l'acquisition de toute langue étrangère. Comment y prendre ? Nous proposons de profiter des acquis préalables venant du bilinguisme préexistant lors de la première étape d'apprentissage de L3 en nous appuyant sur les transferts⁴, et en excluant les interférences⁵ (autrement nommé « transfert négatif » par Lado). Voilà quelques stratégies de l'acquisition *des proverbes françaises*.

Etape N1 Nous commençons par les textes qui comprennent des proverbes *transférables*⁶ :

- expressions *transférables* du russe: par exemple « tel père, tel fils » qui se traduit en russe mot à mot « какой отец, такой сын » ;
- expressions *transférables* de l'anglais : par exemple « la faim chasse le loup hors du bois » dont la traduction anglaise est « *hunger drives the wolf out of the wood* ».

Etape N2 Nous continuons avec les textes comprenant des proverbes basés sur la même métaphore :

- par exemple en russe : « c'est par l'estomac qu'on retient un homme » équivalente à « путь к сердцу мужчины лежит через желудок » ; ou encore : « Paris ne s'est pas fait en un jour » dont l'équivalent est « Москва не сразу строилась » ;
- ou encore en anglais : « quand on parle du loup, on en voit la queue » qui est équivalente à « *talk of the devil and he is sure to appear* ».

Etape N3 En respectant le principe de la « passerelle cognitive », nous arrivons aux proverbes authentiques qui n'existent qu'en français :

- par exemple « une hirondelle ne fait pas le printemps » ;
- ou encore « pierre qui roule n'amasse pas mousse », etc.

On sait que dans ces unités le lien entre le sens et la forme est loin d'être transparent. La traduction littérale des proverbes authentiques induit toutes sortes de confusions. Pour transmettre

⁴ La notion de transfert est formalisée par Robert Lado (1957 : 1-2). Sous le terme de « *transfert* », nous entendons une translation des savoir-faire du langage base sur langage cible (le français) qui contribue à faciliter le processus d'apprentissage.

⁵ Le terme d'interférence s'impose avec Uriel Weinrich (*Languages in contact*, 1953). Par « *interférences* » nous entendons l'influence (négative) de (des) la langue (s) base (dans notre cas : le russe ou l'anglais) sur la langue cible (dans notre cas : le français). Cette influence négative amène toutes sortes de déviances linguistiques et culturelles.

⁶ Sous le terme « *transférables* » nous comprenons : d'abord, les textes français dont les phrases (surtout l'ordre des mots : sujet, verbe, compléments) sont transposables à l'anglais et au russe; puis, les textes français où les phrases comprennent un maximum de vocables dont l'orthographe et le sens sont les mêmes (ou presque les mêmes) en anglais.

ce savoir à nos apprenants, nous abordons donc ces expressions en trois étapes : des textes comprenant les proverbes *transférables* aux textes qui mettent en valeur la spécificité des expressions authentiques.

Au début, cette stratégie facilite l'acquisition de français grâce aux transferts d'un des langages base (L1 ou/et L2), car elle aide à s'orienter en puisant dans les connaissances disponibles. Puis, elle développe l'autonomie et la métacognition, car l'apprenant profite des transferts tout en sachant maîtriser les interférences venant du russe ou de l'anglais en devenant sensible au fait que :

- 1) certains proverbes français ont des structures linguistiques particulières : à bon chat bon rat (sans article ni verbe) ;
- 2) ces expressions ont très souvent leurs propres moyens linguistiques qui ne se transposent ni de L1, ni de L2 : « donner sa langue au chat ».

L'**expression idiomatique**⁷ présente un autre type de fixité. Les éléments de ce type d'expressions possèdent plus de liberté en valences, mais le lien entre leur sens et leur forme est aussi loin d'être transparent. Si on les interprète littéralement, cela induit aussi toutes sortes de confusions. Voici quelques exemples que nous avons notés chez les débutants du français L3 :

1^{er} exemple : Il est erroné de traduire l'expression française « il a mal au cœur » mot à mot car cela donnerait en russe « у него болит сердце » (le cœur lui fait mal). La juste traduction est « его тошнит » (il a des nausées).

2^{ème} exemple : « Bonjour », « Bonsoir » sont des expressions de la salutation française liées à la notion de temps. Comme en russe il y en a trois : « доброе утро » (salutation du matin), « добрый день » (salutation de l'après midi), « добрый вечер » (salutation du soir), on observe « bon matin » à la place de « bonjour » chez nos apprenants.

3^{ème} exemple : L'équivalent russe de l'expression de remerciement « merci beaucoup » est « большое спасибо ». Sa traduction littérale donne « grand merci » qui est un syntagme désuet.

Comment maîtriser ces déviations issues de la traduction mot à mot du L1? On y suit le même principe d'approche par étapes en augmentant le degré de difficulté :

Etape N1 « La traduction de l'expression » Après avoir lu un texte contenant une ou plusieurs expressions idiomatiques, l'apprenant doit choisir une phrase qui représente au mieux sa traduction en russe. Voici l'illustration d'un dialogue au téléphone :

- *Bonjour ma fille, comment vas-tu ?*
- *Ça va, merci, maman.*

⁷ Linguistique propre à la langue spécifique d'une communauté et dont le sens ne peut être déduit du sens de chacun des mots employés (<http://fr.encarta.msn.com/dictionary>)

- Vas-tu au cinéma ce soir avec ta copine, comme d'habitude ?
- Non, **il fait un temps de chien** à Paris.
- Ah bon !
- Et à Marseille, quel temps fait-il ?
- Il fait beau.
- Dis donc, vous êtes plus chanceux que nous.

Devoir : Laquelle de ces trois expressions russes représente le sens de l'expression française «il fait un temps de chien» 1) хорошая погода (*Il fait beau*) ; 2) Идёт снѣг (*il neige*) ; 3) плохая погода (*Il fait mauvais temps*)

Etape N2 « Le sens de l'expression » Après avoir lu un texte contenant une ou plusieurs expressions idiomatiques, l'apprenant doit choisir une des formules qui représente le sens de cette (ces) unité(s) discursive(s) :

- Salut Paul ! Quelle surprise !
- Tiens, tiens, qui vois-tu ? Michel ! **Il y a un moment** qu'on ne s'est pas vu.
- Si je ne me trompe pas, c'était à l'anniversaire de Claire qu'on s'est vu la dernière fois?
- Oui, il y a presque un an.
- Dis donc, le temps passe vite !

Devoir : Laquelle de ces trois expressions représente le sens de l'expression «il y a un moment qu'on ne s'est pas vu» : 1) on s'est vu à la veille 2) il y a longtemps qu'on s'est vu ; 3) il y a une minute qu'on s'est vu.

Etape N3 « Le sens de l'expression et sa traduction » Après avoir lu un texte contenant des expressions spécifiques (y compris idiomatiques), l'apprenant doit trouver lui-même le sens de cette (ces) unité(s) discursive(s) et la (les) traduire en russe.

- Salut Marie, **ça va comme tu veux** ?
- **Tout va à merveille**, Marc. Et toi, **quoi de neuf** au **boulot** ?
- **Ça roule** comme d'habitude. **On sort** ce soir ?
- Non, **mes vieux** arrivent aujourd'hui des Maldives. Je dois **aller les chercher** à l'aéroport.
- **C'est pas grave**, on se verra un autre jour.
- **On a tous les jours**, mon amour.
- **On a tout le temps devant nous**.

Ce dernier exercice montre bien que les expressions (idiomatiques ou pas) dont les difficultés passent inaperçues chez un natif, piègent un apprenant étranger. Chaque langue implique une expression verbale spécifique, cette spécificité ne se manifestant qu'en comparaison avec les expressions d'un autre système linguistique. Voyons quelques illustrations d'expressions simples de la vie de tous les jours.

1) Voici des traductions mot à mot quelque peu déroutantes :

- L'expression russe « Идѐт дòждь » est équivalente à « il pleut », mais sa traduction mot à mot donne « la pluie marche ». Cela étonne un Français de la même manière qu'un Russe s'étonne du dérivé « pleuvoir ». Le verbe « дòждить » n'existe pas en russe. Pour un Russe, cela paraît aussi bizarre qu'un verbe qui serait dérivé du nom « pierre » : « il tombe des pierres = il pierroit »;
- L'expression russe « Идѐт снѐг » est équivalente à « il neige », mais sa traduction mot à mot donne « la neige marche » : le verbe « снѐжить » n'existe pas en russe.

2) Réciproquement, la traduction mot à mot d'expressions françaises pose problème :

- « Il fait beau » est équivalent à « Сегòдня хорòшая погòда », mais le sens de cette expression représente une association constante et ne découle pas de ses unités : pronom impersonnel « il » + verbe « faire » + adjectif « beau ». Son équivalent russe peut aussi paraître bizarre, avec adverbe « Сегòдня » (aujourd'hui) + adjectif « хорòшая » (belle) + nom au féminin « погòда » (temps). Comme l'expression russe n'a pas de verbe, son orientation dans le temps se fait par l'adverbe « aujourd'hui » ;
- On observe la même chose pour les expressions « il fait mauvais », « il fait gris », donc le sens ne découle pas de leurs unités lexicales. Les constructions équivalentes russes n'ont pas de verbes : « Сегòдня » (aujourd'hui) + adjectif « плохая » (mauvaise) + nom au féminin « погòда » (temps) ; « Сегòдня » (aujourd'hui) + adverbe « серо »⁸.

Vu ces difficultés, nous osons dire que pour un apprenant d'une langue étrangère toute expression de la langue d'acquisition *paraît idiomatique*, ce qui suggère **l'approche par étapes** basée d'une part sur la richesse des savoirs préalables⁹, d'autre part sur l'apprentissage cognitif et

⁸ Inexistant en français: il n'y a pas de dérivé adverbial de l'adjectif « grise ».

⁹ Pour accélérer l'acquisition de L3, nous proposons de nous servir du transfert lexical de l'anglais : en effet, au départ, quelques centaines de mots sont déjà classés dans la mémoire de notre apprenant. En sachant que notre apprenant possède déjà des savoirs en L2 où la phrase a les mêmes contraintes d'ordre des mots (qu'en L3), nous avons la possibilité d'accélérer considérablement l'acquisition non seulement du vocabulaire mais aussi de la structure de la phrase française.

actif qui permet à notre apprenant de développer l'autonomie, la métacognition et l'autorégulation¹⁰ de son comportement verbal en langue d'acquisition.

Références :

1. Besse, H. & Porquier, R., *Grammaire Et Didactique Des Langues*, Didier, 2000.
2. Cuq, J.-P. & Gruca, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2002.
3. Cuq, J.-P., *Le français langue seconde*, Paris, Hachette, 1991.
4. Lado, R., *Linguistics across cultures*, The University of Michigan Press, 1957.
5. Stern, H. H., *Fundamental concepts of language teaching*, London, Oxford University Press, 1983.
6. Weinrich, U., *Languages in contact*, New York, 1953.

¹⁰ Ce sont des conduites cognitives complexes qui font appel à des capacités de haut niveau : analyse de situations ; prise de décision, contrôle et auto-évaluation de la réalisation et de la performance finale.