

- **L'interlangue** : définissez cette notion en mettant en évidence l'activité cognitive de l'apprenant à la base de sa construction (pensez aux erreurs, aux transferts de la LM, à la différence entre input et saisie, au programme interne, etc.). En quoi cette notion est-elle utile pour un apprenant ? et pour un enseignant de langue ?

- **Le rôle de la LM** : considérée longtemps comme un obstacle à l'acquisition d'une langue étrangère, elle est devenue plutôt l'une des ressources disponible chez l'adulte pour la construction de l'interlangue. Expliquez cette évolution et précisez ce que vous en pensez.

➤ L'interlangue.

En 1971, à propos de l'acquisition d'une LE¹, Corder parle d'un état de langue intermédiaire entre le monolinguisme et le bilinguisme. Il l'appelle le « dialecte idiosyncratique ». Tous les apprenants d'une même LC n'ont pas le même dialecte idiosyncratique. En effet, cette langue dépend de la LS de l'apprenant, de sa langue cible et « [...] d'un système de règles n'appartenant ni à l'un ni à l'autre de ces deux systèmes, donc spécifique du dialecte idiosyncratique constitué à un moment donné. »² Cette notion d'état intermédiaire a été reprise par Nemser en 1971, Sampson et Richards en 1972 sous le nom « système approximatif » et enfin par Selinker (1972) dont on gardera le nom « interlangue ». Celle-ci est : « La langue qui se forme chez un apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue-cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue-cible. Dans la constitution de l'interlangue entre la langue maternelle, éventuellement d'autres langues préalablement acquises, et la langue cible. Son impact, son stade de développement, ses aspects idiosyncratiques dépendent notamment de variables individuelles, sociales, en rapport avec la situation d'apprentissage ainsi que, le cas échéant, de variables didactiques (méthodologiques). »³

La formation de l'interlangue se fait selon différents processus qui constituent la « structure psychologique latente »⁴ de l'apprenant :

- Le transfert de formes de la LS,
- Le transfert d'apprentissage résultant de la manière dont l'apprenant a été mis en contact de la langue cible durant son apprentissage,
- Les stratégies d'apprentissage,
- Les stratégies de communication pour pouvoir se faire comprendre en LC,
- La surgénéralisation des règles de la LC.

L'apprenant construit son interlangue comme un système car il essaye de comprendre le système de la LC en s'appuyant sur sa LS. Pour cela il forme des hypothèses opératoires. Cela le conduit à faire des « erreurs systématiques »⁵, c'est-à-dire des erreurs de compétences. Celles-ci sont souvent dues à des transferts et des interférences entre la LS et la LC ou à une surgénéralisation ou surdiscrimination des règles de la LC. Ce sont ces erreurs qui permettront à l'apprenant de reformuler de nouvelles hypothèses et de faire évoluer son interlangue. Elles sont les indices d'un processus actif d'acquisition de la LC par l'apprenant. En effet, c'est lui qui contrôle la saisie (*intake*) des entrées (*input*) de la LC et constitue son « programme interne » c'est-à-dire « un itinéraire naturel d'acquisition des différents aspects de la langue-cible »⁶. C'est pourquoi, il est utile que les apprenants aient conscience de l'existence de la notion d'interlangue pour comprendre leurs stratégies d'apprentissage ainsi que la raison de leurs erreurs en LE et progresser. L'interlangue est également importante pour l'enseignant qui, en connaissant l'existence de cette notion, peut ne plus voir les erreurs des apprenants comme des éléments négatifs et/ou culpabilisants mais plutôt comme les indices de l'état de langue de ses apprenants à un moment donné de leur apprentissage. En analysant leurs erreurs l'enseignant peut tenter de connaître leur

¹ LE = Langue Etrangère ; LM = Langue Maternelle ; LS = Langue Source ; LC = langue cible.

² Daniel Gaonac'h, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Hatier, p. 125.

³ Vogel (1995 :19) cité par Véronique Castellotti, *La Langue maternelle en classe de langue étrangère*. CLE internationale : Paris, 2001, p. 71.

⁴ D. Gaonac'h, *op., cit.*, p. 126.

⁵ S. Pit. Corder, « Que signifient les erreurs des apprenants ? » in *Languages* 57, 1980.

⁶ Corder, 1980, p. 40, cité par D. Gaonac'h, *op., cit.*, p. 125.

interlangue, de comprendre leurs stratégies d'apprentissage et les raisons de leurs erreurs systématiques.

➤ **Le rôle de la LM.**

Au XVII^{ème} siècle, dans la méthode traditionnelle, il s'agissait d'apprendre la structure et le vocabulaire d'une langue étrangère grâce à sa traduction en langue maternelle donc celle-ci était omniprésente dans l'apprentissage. Puis, au XIX^{ème} siècle cette méthode est remise en cause pour la méthode directe qui prenait pour la première fois en charge l'aspect oral de la LE. C'est pourquoi l'accent était mis sur la nécessité du « bain de langue » et le refus de l'utilisation de la LM. Or, cela n'empêchait pas une traduction silencieuse des élèves et l'accès à la LE ne reflétait pas la manière de parler des autochtones. C'est pourquoi dans les années 1950-1965 aux années 1980 différentes méthodes sont fondées sur l'objectif de communication et laissent peu de place à l'utilisation de la LM. La méthode audio-orale visait à développer la compréhension, l'expression, la lecture puis l'écriture, dans cette ordre, alors que la méthode SGAV (Struturo-Global-Audio-Visuelle) et l'approche communicative avaient pour objectif d'apprendre aux apprenants à parler et à communiquer dans les situations de la vie courante. Mais les deux premières avaient pour point commun le fait que l'emploi de la LM était tolérée mais qu'il fallait favoriser l'utilisation de la LE car les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences et de transfert (Lado, 1957) lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et afin de les éviter, il était recommandé au professeur de communiquer uniquement dans la LE.

En effet, selon Lado, dans les productions des apprenants de nombreuses formes semblent inspirées par la LM. Nous parlons alors de transfert. De plus, la similitude entre la structure de la LM et de la LE faciliterait l'apprentissage de la LE alors que la différence la rendrait difficile et serait source d'erreurs interlinguales : les interférences. Donc Lado considérait que pour faciliter l'apprentissage d'une LE, il fallait pouvoir la comparer avec la LM pour pouvoir décrire le comportement linguistique des apprenants et éviter les erreurs qu'ils sont susceptibles de faire : il s'agit de l' « analyse contrastive ».

Or, par la suite Dulay et Burt ont nié la possibilité de transfert entre la LM et l'interlangue car selon eux, les erreurs produites par les apprenants sont plutôt dues à un mauvais traitement des données de la LE comme la surgénéralisation, par exemple. Dulay et Burt parlent de l' « hypothèse de l'identité », ce qui signifie que selon eux, apprendre une LM est la même chose qu'apprendre une LE. L'une n'influence aucunement l'autre.

Mais, à la fin des années 1970, Kellerman met en cause l'amalgame entre l'influence de la LM et la conception behavioriste de l'acquisition sur laquelle est fondée l'analyse contrastive. Ainsi il fait renaître la notion de transfert mais de manière critique. Selon lui, toutes les formes d'une langue sont transférables de la langue cible à la langue source. Par contre, c'est l'apprenant qui détermine la « transférabilité » de ces formes. C'est pourquoi cette notion peut varier d'un apprenant à un autre donc nous ne pouvons pas prédire les transferts que feront les apprenants. Ainsi nous voyons que la LM influence et joue un rôle important dans l'apprentissage d'une LE.

De ce fait, au début des années 1970 et 1980 avec l'approche communicative puis l'approche fonctionnelle notionnelle la LM est acceptée dans le cas où elle peut aider l'apprentissage de la LE mais elle n'est pas pour autant considérée comme un support d'enseignement. Ce n'est que depuis une dizaine d'années que l'on prend en compte le fait que la LM peut être un apport et un appui à l'apprentissage d'une langue seconde. Elle est

un élément déterminant dans la construction de l'interlangue car cette notion se construit en prenant appui sur « une simplification et une restructuration du système intériorisé de la langue première. »⁷. La LM intervient aussi « [...] comme matrice d'une réflexion métalinguistique globale, qui permet l'élaboration de démarches de découverte et de structuration [...] dans la nouvelle langue, et comme support prototypique de l'activité cognitive. »⁸. Le fait d'avoir appris une langue maternelle permet d'avoir acquis des stratégies d'apprentissage sur lesquelles peuvent s'appuyer les apprenants. Puis, les *marques transcodiques*⁹ autrefois vues comme des défaillances des apprenants ou des méthodes d'enseignement peuvent aujourd'hui être considérées comme des « [...] stratégies qui permettent de faire évoluer la classe de langue vers un espace effectivement plurilingue, [...] [et] ne relèvent plus d'effets de compensation mais deviennent les indices d'un parler bilingue en devenir. »¹⁰ Il existe différents types d'alternances codiques qui sont autant d'outils pour l'apprenant afin de maîtriser la LE :

- l'alternance tremplin : l'apprenant vérifie en LM si le contenu de ce qu'il veut dire en LE est acceptable.
- L'alternance appropriation : l'apprenant traduit en LM l'énoncé de LE pour confirmer qu'il l'a bien compris. La LM sert de point de repère forcé pour intégrer de nouvelles données de la LE.
- L'alternance balise de disfonctionnement : Face à une difficulté, l'apprenant recourt à la LM pour élargir ses moyens lexicaux. Il utilise des mots en LM au milieu d'un discours en LE. En collaboration avec l'enseignant ou ses camarades, l'élève peut construire son énoncé petit à petit.
- L'alternance entraide : un autre apprenant aide celui qui est interrogé en LE. Cette utilisation marque un phénomène de solidarité sociale, de complicité, et prépare une formulation ou une production en LE.

Le recours à la LM en classe de langue a également des vertus psycho-sociales en milieu hétérologue car les apprenants peuvent plus facilement s'identifier à leur nouvelle langue et construire une compétence plurilingue et pluriculturelle. Enfin, la valorisation de la LM permet de réduire l'écart entre l'apprenant et l'enseignant.

Pour conclure, selon mes propres expériences d'apprenant, je pense qu'il est impossible d'effacer l'existence de la langue maternelle. Au début de notre apprentissage chaque fois qu'un mot est incompris, nous avons recours à notre langue pour pouvoir le traduire. Nous vérifions aussi si ce que nous allons dire en LE est correct. La LM permet également de nous donner des moyens mnémotechniques pour retenir l'emploi d'un mot ou d'une structure par exemple. En outre, avoir acquis des stratégies de correction de nos erreurs en LM nous permet de les réemployer en LE. Puis, au fur et à mesure de l'apprentissage nous avons de moins en moins besoin d'avoir recours à la LM. L'utilisation de la LM est un tremplin vers l'acquisition d'une LE. C'est aux enseignants à apprendre aux apprenants à s'en détacher petit à petit en leur conseillant de lire en LE, de s'aider d'un dictionnaire bilingue, d'introduire de plus en plus de LE dans la classe, en bref de leur donner des conseils pour développer leur compétence cognitive pour pouvoir maîtriser la LE.

⁷ Véronique Castellotti, *op. cit.*, p. 72.

⁸ *Ibid.*, p. 74.

⁹ *Ibid.*, p. 75.

¹⁰ *Ibid.*, p. 76.