

L'acquisition de langue étrangère: théories, types et processus

Dr. AliKazem ALSAFAR
Membre du laboratoire Praxiling
Université Montpellier 3 (Paul-
Valéry)
Maître de conférences à l'Université
du Koweït
Courriel : a.k.alsafar@gmail.com

Résumé

Dans cet article, nous nous intéressons au processus d'acquisition de langue étrangère et les phénomènes accompagnants. D'abord, il sera question d'aborder les aspects de l'acquisition de la langue maternelle chez l'enfant, qui sont en relation directe avec l'acquisition de langue étrangère. Ceci nous permettra de discriminer les deux types de bilinguisme: *bilinguisme coordonné* et *bilinguisme composé*. Ensuite, nous traiterons l'acquisition de langue étrangère chez l'adulte pour pouvoir distinguer l'*acquisition guidée* de l'*acquisition non-guidée* d'une langue étrangère. Enfin, nous ferons le tour des principales théories ayant été faite sur le sujet en question, et nous clôturons l'article en expliquant les six dimensions de l'acquisition de langue étrangère.

Mots-Clés

Langue maternelle, Langue étrangère, Acquisition, Bilinguisme, Capacité linguistique

Introduction

L'acquisition est un processus naturel, mais que sait-on de plus sur l'acquisition, et notamment l'acquisition des langues. Depuis un siècle, des sociologues, des psychologues et des linguistes n'ont pas cessé d'étudier le processus d'acquisition de langue naturelle chez l'enfant et les phénomènes accompagnants. Mais, ce n'est que depuis une trentaine

d'années que les spécialistes se sont mis à étudier le processus d'acquisition de langue étrangère, et depuis, des dizaines voire des centaines des théories ont été élaborées afin d'expliquer ce processus.

Tout enfant normal apprend en quelques années une langue, sa *langue maternelle*, autrement dit, sa *première langue*, jusqu'à l'âge de la puberté où la maîtrise de la langue ne se développe plus, bien que, sur plusieurs aspects, le processus d'acquisition n'est jamais arrêté, comme le lexique par exemple. Cependant, il existe bien des cas où l'individu n'apprend pas qu'une seule langue, il en apprend deux ou plus, et cela simultanément. Dans ce cas de figure, on parle d'acquisition de *premières langues* et non de la *première langue*. Or, ce phénomène n'est pas toujours aussi évident que cela puisse paraître, puisque l'acquisition de deux ou plusieurs langues pourrait s'effectuer avec un décalage dans le temps plus ou moins important, en effet, l'importance de ce décalage vient du fait que s'il y a déjà eu acquisition d'une *première langue* ou non. Dans le premier cas, on parle d'*acquisition de langue étrangère* (désormais ALE) qui s'effectue généralement après l'âge de la puberté. Dans le second cas, on parle plutôt d'*acquisition de premières langues* ou *acquisition des langues maternelles* (désormais ALM).

Dans le premier point de cet article, nous traiterons ces deux principaux types d'acquisition linguistique, afin de dégager leurs lois.

1. L'acquisition de la première langue

On parle d'acquisition de la première langue lorsque l'apprenant, en général, un enfant, n'avait encore acquis aucune langue auparavant. Il existe deux types d'acquisition de la première langue:

- a) Monolingue, lorsque l'apprenant n'acquiert qu'une seule langue;
- b) Bilingue, lorsque l'apprenant acquiert deux langues.

De loin, le premier cas est le plus fréquent et le mieux étudié.

Il ne s'agit pas dans ce point de décrire l'ALM, mais de relever certains aspects qui sont pertinents pour l'ALE.

1.1. Le développement cognitif, social et linguistique

L'ALM est parallèle au développement cognitif de l'enfant: celui-ci passe d'un être qui ne dispose pas de la parole à un être qui acquiert la parole et l'intelligence, et devient un être social. C'est une des raisons pour lesquelles l'ALM n'est pas identique au processus de l'ALE.

a) Le développement cognitif

Il y a des éléments essentiels pour la maîtrise d'une langue qui sont liés au développement cognitif et qui doivent être acquis lors de l'acquisition de la première langue, comme par exemple, le concept de temps et les morphèmes grammaticaux l'indiquant, et les déictiques spatio-temporels. Les résultats de plusieurs recherches ont montré que des concepts comme celui de temps n'est pas facile à acquérir par l'enfant. En revanche, dès qu'il est acquis une fois, il l'est une fois pour toutes.

Ces éléments essentiels dont nous parlions *supra* sont alors censés être déjà disponibles pour l'ALE, mais cela ne veut pas dire pour autant que lorsqu'on apprend une deuxième langue, on n'aura pas besoin d'élaborer certains concepts cognitifs, par exemple: un Français qui apprend la langue russe doit développer une conscience cognitive pour l'aspect verbal du russe qui n'est pas le même que celui de la langue française.

b) Le développement social

En apprenant sa langue maternelle, l'enfant acquiert les aspects les plus importants concernant son développement social, car c'est par la langue que les représentations culturelles, religieuses, morales et autres d'une société sont transmises. Ainsi, en ayant acquis sa langue maternelle, l'enfant acquiert une double identité: une première sociale, et dérive de celle-ci, une identité individuelle.

Pour l'ALE, les choses sont différentes: l'identité sociale de l'apprenant est en grande partie fixée. C'est une des raisons pour lesquelles les adultes apprennent moins facilement que les enfants une deuxième langue. En effet, les adultes craignent de perdre leur identité sociale, contrairement aux enfants, qui craignent moins ou pas du tout de perdre cette identité sociale.

1.2. Le dispositif d'acquisition linguistique (DAL)

Le DAL est une des théories de Chomsky (1965/1975). Pour lui: « tout enfant normal se constitue en un temps étonnement court une grammaire parfaite de sa langue maternelle ».

Selon lui, l'être humain dispose d'un mécanisme linguistique:

a) spécifique à l'espèce, c'est-à-dire par lequel l'homme se différencie des autres primates;

b) spécifique à l'apprentissage linguistique, c'est-à-dire par lequel l'acquisition linguistique se différencie de l'acquisition d'autres formes de comportement ou d'autres systèmes de connaissance;

c) qui préstructure fortement les propriétés de la grammaire de nombreuses propriétés grammaticales d'une langue qui ne sont pas à acquérir, elles sont innées.

La caractéristique la plus importante du DAL est celle qui admet que certaines propriétés linguistiques sont innées et non pas acquises. Par contre, ne peut être inné que ce qui est commun à toutes les langues, car comme l'on sait, tout nouveau-né est capable d'acquérir n'importe quelle langue, et ce qui est commun ce sont certains traits généraux de toute grammaire (la grammaire universelle). Par conséquent, on exclut tout ce qui relève du lexique, morphologie, syntaxe et une bonne partie de la grammaire.

1.3. La période critique pour l'ALM

Tout enfant apprend sa ou ses langues(s) maternelles(s), de façon complète, normalement, mais existe-il un âge à partir duquel l'ALM devient moins facile?

Pour répondre à cette question, il faut d'abord répondre à une question préalable: qu'est-ce qu'on entend par acquisition compète de la langue maternelle?

En général, un enfant à l'âge de l'école primaire maîtrise déjà relativement bien sa langue maternelle, néanmoins, de nombreuses structures sont acquises plus tardivement, et les activités langagières dans lesquelles il est engagé sont assez limitées. C'est pourquoi on peut dire que l'ALM n'est pas particulièrement facile ni rapide.

Cette impression trompeuse de l'ALM a conduit le chercheur Lennenberg (1967) à élaborer une théorie, très discutée, de la *période critique*: ce n'est que pendant une période déterminée, qui s'étend environ de la seconde année jusqu'à la puberté que le cerveau jouit d'un degré de plasticité qui permet une forme particulière de l'acquisition linguistique. Après cette période, l'acquisition de langue s'opère de façon différente dans le cerveau, moins facile, mais pas impossible.

Cette distinction physiologique conduit à considérer l'ALM et l'ALE après l'âge de puberté comme deux processus différents.

1.4. Bilinguisme coordonné et bilinguisme composé

Ervin & Osgood (1954) distinguent deux types de bilinguisme:

a) Bilinguisme composé

On parle de *bilinguisme composé* lorsque l'apprenant acquiert les deux langues simultanément, et donc, deux systèmes linguistiques

généralement pas très différentes, car bien que les deux systèmes se distinguent en bien des aspects, ils peuvent toutefois avoir des aspects communs, comme par exemple, la temporalité et la modalité.

On peut supposer donc que l'apprenant de ces deux langues dispose d'un système unique avec certaines composants pouvant alterner et qu'il active selon ses besoins. L'exemple type de ce cas est que pour un concept comme *maison*, l'apprenant de deux langues comme l'italien et le français dispose de deux réalisations phonétiques [/mɛ.zõ/](#) et /ka:za/. Selon ses besoins, il choisit l'une ou l'autre des deux réalisations.

b) Bilinguisme coordonné

On parle de *bilinguisme coordonné* lorsque les deux langues sont acquises l'une après l'autre. De ce type d'acquisition, l'apprenant dispose de deux systèmes différents, et lorsqu'il change de langue, il n'active pas de module à l'antérieur d'un système unique, mais passe d'un système à autre. Si l'une de ces deux composantes est dominante, toute une partie du système linguistique s'effectuera dans cette langue.

1.5. Dominance et spécificité

Dans l'acquisition initiale bilingue, les deux langues ne se situent pas au même niveau d'importance ou de priorité chez l'enfant apprenant, puisque chacune des deux langues est liée à des personnes, fonctions et activités spécifiques au cours de développement de l'enfant. Cela aboutit à ce que l'une des deux langues exerce une sorte de dominance sur l'autre. Par conséquent, la langue dominée va soit se réduire à des fonctions restreintes soit s'effacer.

Dans l'ALE, la dominance et la spécificité sont généralement plus marquées, en effet, c'est la langue maternelle qui est dominante, et cela influence l'acquisition et la production de la langue étrangère, comme par exemple, les locuteurs hispanophones qui ont tendance à dire *un film (que) m'a plu* au lieu de dire *un film (qui) m'a plu*, puisque le pronom relatif *qui* n'existe pas en espagnol.

Ce phénomène est dû au fait que toute phrase produite dans la langue étrangère devrait être construite partiellement dans la langue maternelle.

1.6. Retard d'acquisition chez les bilingues

Un enfant qui apprend simultanément deux langues fait face, en quelques sortes, à un double travail: apprendre deux langues ayant deux

systèmes différents et faire attention à ne pas les confondre. On pourrait donc se demander si cela n'entraîne pas de retard d'acquisition initiale chez un enfant bilingue par rapport à un enfant monolingue?

En fait, il est difficile de dire que l'acquisition chez un enfant bilingue dure plus longtemps, et ceci pour deux raisons: d'abord parce que l'on trouve des différences individuelles importantes de durée d'acquisition pour les enfants bilingues aussi bien que pour les enfants monolingues. Et parce qu'il est difficile de dire quand l'acquisition initiale est achevée.

S'il faut trancher, on peut tout de même admettre que l'acquisition initiale bilingue ne prend pas significativement plus de temps que l'acquisition initiale d'une seule langue, et que cette double acquisition ne semble pas créer de difficultés particulières à l'enfant.

2. De l'acquisition initiale à l'acquisition d'une langue étrangère

On parle d'acquisition initiale bilingue lorsque l'apprenant acquiert deux langues en même temps avant l'âge de la puberté, et d'acquisition de langue étrangère, soit lorsque celle-ci intervient à l'âge de 3-4 ans (acquisition précoce de langue étrangère), soit à l'âge adulte (l'acquisition de langue étrangère par l'adulte).

Dans ce point de l'article, nous aborderons les deux formes de l'ALE, à savoir l'*acquisition non-guidée d'une langue étrangère* (sans enseignement) et l'*acquisition guidée d'une langue étrangère* (avec enseignement), pour dégager les rapports qui existent entre les deux.

2.1. L'acquisition non-guidée d'une langue étrangère

On désigne ainsi l'acquisition d'une langue étrangère qui se développe par la communication quotidienne, une acquisition qui se développe naturellement et sans intervention systématique pour guider le processus. Dans cette forme d'ALE, l'apprenant dispose d'un certain répertoire expressif, au début réduit, presque entièrement, à des moyens non verbaux. Ce répertoire doit être utilisé par l'apprenant, dans un premier temps, de façon optimale et ceci pour la production comme pour la compréhension (la tâche de communiquer), et dans un deuxième temps, l'adapter progressivement à la langue cible, c'est-à-dire la façon dont son entourage social se comporte de point de vue linguistique (la tâche d'apprendre).

Par exemple: un ouvrier portugais qui arrive en France sans connaître un mot de français, et qui construit ses connaissances du français par ses premiers contacts.

2.2. L'acquisition guidée d'une langue étrangère

C'est l'ALE grâce à l'enseignement formel. Pour ce type d'acquisition se posent quelques problèmes de terminologie et d'objet:

Premièrement, nous avons la paire *langue seconde* et *langue étrangère*, et deuxièmement, la paire *acquérir* et *apprendre*.

Concernant la première paire, on désigne par *langue étrangère* une langue qui est apprise en dehors de son aire d'usage habituel, en général, en classe de langue, et qui n'est pas utilisée en concurrence avec la *langue maternelle* pour les communications quotidiennes. Le *latin* est un exemple type dans ce sens, mais aussi l'espagnol ou l'anglais pour les non natifs de cette langue. La notion de « second language » ne doit pas être confondue avec l'équivalent français *langue seconde*. La dernière désigne une langue qui sert, après ou à côté de la *langue maternelle*, qui peut être acquise dans le milieu social et/ou dans la société en question. C'est le cas du français au Maghreb.

Quant à la deuxième paire, on parle d'*acquisition* lorsqu'il s'agit d'acquisition non-guidée, et d'apprentissage lorsqu'il s'agit d'acquisition guidée. Cependant, il n'a pas été prouvé qu'il s'agisse de deux processus différents.

L'acquisition guidée se distingue de l'acquisition non-guidée sur deux points:

a) *Présentation des matériaux linguistiques*

Dans l'acquisition non-guidée d'une langue étrangère (désormais LE), la langue à apprendre apparaît à l'apprenant sous formes d'instances de communication quotidienne, d'indices sonores qui sont produits dans un contexte situationnel donné. C'est de ces matériaux que l'apprenant doit induire les règles inconnues de l'utilisation de la nouvelle langue. En revanche, dans l'acquisition guidée d'une LE, les données de la langue à apprendre sont plus ou moins préparées pour l'apprenant.

b) *L'utilisation du répertoire linguistique*

Dans l'acquisition non guidée, l'apprenant doit constamment faire fonctionner ce dont il dispose, son vocabulaire, puisqu'il doit communiquer. Dans l'acquisition guidée, on ne trouve pas la même contrainte, celle-ci est remplacée par des exercices, dictées, essais, qui ont pour objectif de faire progresser les capacités linguistiques chez les élèves pas à pas.

3. Quelques théories de l'acquisition d'une langue étrangère

Nous regroupons dans ce quatrième point de l'article quelques théories linguistiques qui ont joué ou jouent encore un rôle important dans la recherche sur l'ALE.

3.1. L'hypothèse de l'identité

Cette théorie sous sa forme la plus radicale affirme qu'il est indifférent pour l'acquisition de langue qu'une première langue ait déjà été acquise, autrement dit, l'ALM et l'ALE suivent les mêmes principes. Cette théorie n'est défendue par aucun chercheur, néanmoins, il existe quelques chercheurs comme Wode (1981) et surtout Erving-Tripp (1974), qui considèrent que les deux types d'acquisition sont identiques pour l'essentiel. L'hypothèse perd alors de sa force prédictive et gagne en plausibilité: il suffira de préciser que ce que l'on tient pour des *traits essentiels* est ce que l'on considère comme des aspects moins importants du processus:

- a) l'ALM constitue un aspect de développement social et cognitif global, alors que pour l'ALE, ce développement est achevé, ou presque;
- b) on n'acquiert pas les phonèmes de sa langue maternelle (désormais LM) comme on acquiert les phonèmes d'une LE;
- c) Si l'ALM et l'ALE partagent un certain nombre identique de structures linguistiques comme l'interrogation et la négation, cela ne veut pas dire pour autant qu'on ne trouve pas à côté de ces ressemblances indiscutables des variations suspectes entre ALM et ALE;
- d) il n'est pas très intéressant de comparer l'ALM et l'ALE de façon très globale, car ce n'est pas de la même manière qu'on apprend une LM avec ses parents que lorsqu'on apprend une LE à l'école.

Pour conclure ce point, on peut dire qu'il existe des similitudes et des différences entre ALE et ALM, et qu'il est plus raisonnable de les décrire et d'établir leurs causes plutôt que de postuler des thèses simplificatrices.

3.2. L'hypothèse contrastive

Contrairement à la précédente hypothèse, l'hypothèse contrastive affirme que l'ALE est déterminée par les structures de la langue qu'on possède déjà. Cette hypothèse a été rejetée aussi plus tard, car les résultats des recherches ont démontré que ce n'est pas l'existence d'une structure telle que les linguistes l'ont décrite qui importe, mais la façon dont

l'apprenant l'appréhende dans la compréhension et la production, chose qui n'est pas commune à tous les locuteurs d'une langue donnée.

3.3. La théorie de contrôle de Krashen

Contrairement aux deux précédentes hypothèses qui traitaient essentiellement les différences entre ALM et ALE, la théorie de Krashen (1978) étudie les relations entre *acquisition guidée* et *acquisition non-guidée*. Ces relations sont résumées en trois points:

a) dans l'acquisition non-guidée, les apprenants, généralement des adultes, ne sont pas attentifs à la forme des énoncés qu'ils produisent, mais plutôt à ce que leurs énoncés soient compris par leurs interlocuteurs. Les règles qu'ils utilisent pour y parvenir leur restent inconscientes. Tandis que pour l'acquisition guidée, les apprenants doivent intégrer la construction de la langue à apprendre et l'autocontrôle conscient joue là un rôle important.

b) sa thèse est que l'acquisition guidée, dite aussi, l'apprentissage, n'est rendue possible que par le *contrôle*. Il s'agit d'une instance de contrôle qui s'emploie à guider, d'une certaine façon, les connaissances acquises, c'est-à-dire à influencer sur le traitement linguistique réel et le modifier.

c) le *contrôle* ne peut être efficace dans une situation de parole donnée que si : 1) le locuteur dispose de suffisamment de temps pour le traitement linguistique ; 2) il diverge de la forme correcte ; et 3) il connaît la forme correcte.

3.4. Les théories des *lectes* d'apprenants

Au début de l'acquisition d'une LE, que celle-ci soit guidée ou non-guidée, l'apprenant dispose de quelques moyens incomplets au regard de la langue à acquérir, ces moyens représentent son *lecte*. Celui-ci a une double systémativité:

a) tout *lecte* d'apprenant, aussi élémentaire soit-il, possède à côté des éléments instables une systémativité interne. On ne peut donc pas dériver la fonction d'un mot ou d'une construction dans le *lecte* d'un apprenant de la fonction d'un mot ou d'une construction correspondante dans la langue cible;

b) l'acquisition d'une langue prise dans son ensemble peut être vue comme une suite de transitions entre un état de langue d'apprenant et un autre état de langue, et ces transitions possèdent une certaine systémativité.

3.5. La théorie de la pidginisation

Les pidgins sont des langues secondes qui se forment quand des locuteurs d'une langue politiquement, socialement, et culturellement dominée acquièrent des connaissances d'une langue dominante pour des objectifs précis, comme par exemple, le commerce. On peut les caractériser plus précisément ainsi :

a) par la façon dont ils naissent et dont ils sont utilisés : ils concourent à des objectifs de communication très déterminés et très limités, ils embrassent souvent une tendance sociale extrême, par exemple entre chefs coloniaux et indigènes ;

b) par leur structure : ils possèdent des traits des deux langues concernées mais aussi des caractéristiques inexistantes dans celles-ci. Les traits structurels typiques des pidgins sont, entre autres, un lexique assez limité, l'absence de marquage de genre, le marquage des temps, l'expression des aspects et des modalités par des particules adverbiales et non par la flexion verbale, la prédominance des constructions coordonnées sur les constructions subordonnées.

4. Les six dimensions d'acquisition d'une langue étrangère

Lorsqu'on parle d'ALE, il faut absolument mettre en évidence les composantes qui interviennent dans le processus d'acquisition linguistique, notamment les facteurs essentiels qui aident l'intégration de toute personne dans une société dont elle ne connaît la langue.

D'abord, lors de l'apprentissage d'une LE, tout apprenant possède une impulsion à apprendre sans qu'ils soit conscient. C'est cette impulsion qui le pousse à apprendre, mais à elle seule, c'est une condition nécessaire mais non suffisante. De plus, l'apprenant doit disposer d'une capacité linguistique (produire et comprendre des énoncés linguistiques, distinguer et produire des sons, combiner des mots isolés en unités plus vastes). Enfin, l'impulsion et la capacité à apprendre ne suffiront pas à elles seules si l'apprenant n'a pas d'accès à la langue : c'est la troisième composante indispensable à tout apprentissage d'une LE. Présentées sous une forme ou sous une autre, ces trois composantes sont obligatoires pour qu'un processus d'acquisition linguistique s'engage. Par ailleurs, on peut caractériser ce processus selon trois points de vue : 1) la structure du développement (l'apprentissage d'une LE se passe dans un certain ordre – apprentissage structuré) ; 2) le rythme d'acquisition (le processus suit un certain rythme selon l'impulsion à apprendre plus ou moins forte, l'accès au langage plus ou moins aisé et la capacité linguistique plus ou moins développée) ; 3) l'état final de l'acquisition (le processus d'acquisition s'arrête quand la maîtrise de la langue est quasiment identique à celle

d'une personne dont la langue est maternelle, voire supérieure sur certains aspects comme le lexique ou inférieure sous d'autres aspects comme la prononciation).

En résumé, ce qu'il faut retenir c'est que les trois premières dimensions influent les trois derrières. Je présenterai dans les points suivants ces six dimensions.

4.1. L'impulsion à apprendre

La première dimension, l'impulsion à apprendre représente la totalité des facteurs positifs ou négatifs qui amènent l'apprenant à appliquer sa capacité d'acquisition linguistique à une langue donnée. Le regroupement de ces facteurs se fait sous quatre grandes rubriques :

a) L'intégration sociale

L'intégration de société est le facteur prépondérant lors de l'ALM ou l'enfant doit suivre un seul principe : acquérir une langue sociale et au sein de celle-ci une identité individuelle. Par ailleurs, souvent le facteur de l'intégration sociale peut exercer des effets négatifs, notamment dans le cas d'un immigré qui craint la possibilité de perdre son identité sociale s'il s'intègre dans une nouvelle communauté linguistique.

b) Les besoins de communication

Les besoins de communication forment également un facteur important semblable au précédent, la différence entre les deux se repose sur le fait que s'intégrer à une société et savoir traiter le langage de cette dernière sont deux activités distinctes. Les besoins de communication se manifestent dans des domaines comme la phonologie, la morphologie, la syntaxe, le lexique et les capacités discursives. En revanche, il n'existe aucune obligation de connaître la syntaxe d'une phrase ou de devoir la prononcer correctement tant que le message que l'on veut transmettre à un locuteur est bien interprété par ce dernier.

c) Les attitudes

Ce sont les attitudes de l'apprenant vers la langue ou les personnes qui la parlent. Ainsi, l'apprenant va maîtriser une LE plus proche de la structure de sa LM qu'une autre langue qu'il n'aime pas du tout ou dont il ne supporte pas les locuteurs. Bien évidemment, ce ne serait pas le cas si l'apprenant sous-estime cette langue comme facile en y consacrant moins

d'attention. En général, de telles attitudes ne sont pas particulières au comportement social des individus.

d) L'éducation

Le dernier facteur qui influence l'impulsion à apprendre est l'éducation, même s'il fonctionne rarement de façon autonome. Il ne devient en général actif que lorsqu'il est étroitement lié à d'autres facteurs qui poussent réellement l'apprenant à apprendre : le succès social, les bonnes notes aux examens ou la motivation.

4.2. La capacité linguistique

La deuxième dimension de l'acquisition d'une LE est la capacité linguistique que tout homme possède par nature, appelée aussi la *faculté de langage*. Pourtant, pour exercer cette capacité, l'homme doit avoir recours à la langue elle-même. Par conséquent, cette condition forme un *processeur linguistique* et permet à l'homme de produire et comprendre du langage, mais également d'adopter la production et la compréhension linguistiques aux matériaux à traiter. Le fonctionnement du *processeur linguistique* dépend de deux facteurs importants : les conditions biologiques et les connaissances préalables dont il peut disposer à un moment donné.

a) Les conditionnements biologiques du processeur linguistique

Parmi les composantes biologiques figurent certains organes comme l'appareil articulatoire et auditif, ainsi que des aspects du système nerveux central liés à la perception, à la mémoire et aux fonctions cognitives supérieures. Néanmoins, l'âge s'avère un facteur négatif pour ces composantes innées chez l'homme, notamment, un affaiblissement de la vue, de la mémoire et de l'ouïe. Ainsi, ces déterminations biologiques représentent les conditions nécessaires pour un traitement linguistique, bien que certains chercheurs considèrent que ces composantes innées ne constituent qu'une partie minimale de la capacité linguistique finale. Ce qui est sans précédent c'est qu'un cadre biologique du traitement existe.

b) Les connaissances disponibles

Le deuxième facteur duquel dépend le *processeur linguistique* ce sont les connaissances que l'homme possède, linguistiques ou extralinguistiques. Pour ce qui est des premières, il faut connaître, par exemple, la syntaxe, la phonologie ou bien la sémantique. Ainsi pour comprendre un énoncé du type « moi pomme », il faut trier les informations de notre connaissance de la situation, des énoncés précédents

ou de nos connaissances générales sur le monde afin de déduire qu'une personne veut des pommes et non pas qu'elle est une pomme. De plus, dans la conversation, on a une association d'informations contextuelles *implicites* et énoncés *explicites* auxquels on doit avoir recours pour comprendre un énoncé ou se faire comprendre.

Pour faire un bilan sur la capacité linguistique, on peut préciser que les déterminations biologiques se modifient constamment tout en ignorant si cela exerce un effet sur le traitement linguistique. De même pour les connaissances, on sait que parfois l'apprenant s'appuie sur sa propre langue pour construire ses connaissances extralinguistiques envers la LE qu'il acquiert.

4.3. L'accès à la langue

Le *processeur linguistique* ne peut pas entrer en action s'il n'a pas accès aux matériaux linguistiques à traiter. Donc, l'accès à la langue est la troisième dimension importante pour l'apprentissage d'une langue. Ces accès possèdent deux composantes essentielles : l'entrée « Input » et la possibilité de communiquer.

a) L'entrée

Quant à l'entrée, elle est toujours constituée de la chaîne sonore et de l'information parallèle dans l'acquisition non-guidée et avec de petites modifications dans l'acquisition guidée. La chaîne sonore relève de tout ce qui est de l'ordre de la production des sons en utilisant juste la pression de l'air pour construire une grammaire, un lexique et bref tout ce qui distingue une langue d'une autre. Toutefois, ce serait impossible pour la compréhension de ne disposer que des ondes sonores. Il doit s'y ajouter ce qu'on désigne par l'*information parallèle* : un geste ou une image qui accompagne la parole et par le biais desquels ce serait moins difficile d'interpréter l'information sonore qu'on reçoit.

b) La possibilité de communiquer

La possibilité de l'apprenant de communiquer est d'une grande importance, surtout dans l'acquisition non-guidée, car l'apprenant fait intervenir constamment ses connaissances disponibles pour comprendre les énoncés de ses interlocuteurs et pour construire lui-même des énoncés. Ainsi, plus il a l'occasion de communiquer, plus son processus d'acquisition est susceptible de progresser, car son vocabulaire s'élargit. À noter aussi qu'il effectue un certain *contrôle* ou « monitoring » en vérifiant

si ses propres productions se rapprochent de celles de ses interlocuteurs, si c'est le cas, le processus d'acquisition finit par s'arrêter. En outre, dans l'acquisition guidée, les possibilités de communiquer sont généralement très restreintes, remplacées notamment par des procédés de traduction ou d'exercices structuraux très éloignés de la communication quotidienne.

4.4. La structure de développement

Lorsqu'on évoque la structure de développement, c'est prépondérant de mettre en relief la question de la synchronisation des différentes capacités et connaissances linguistiques entre individus et groupes d'individus.

a) La synchronisation

La maîtrise d'une langue consiste en des connaissances de types très divers comme des connaissances phonologiques, syntaxiques et lexicales. Par ailleurs, l'apprenant ne peut pas les acquérir indépendamment les unes des autres, car elles sont très interdépendantes. Donc, chaque état de la langue de l'apprenant constitue un système spécifique qui est déterminé par cette interaction entre des connaissances de types que l'on vient d'énumérer.

b) La variabilité

Le deuxième facteur qui interfère la structure du développement est la variabilité. Elle provient du fait que, selon l'état biologique, les connaissances du processeur linguistique et les données auxquelles l'apprenant a accès, le déroulement de l'acquisition d'une langue peut différer.

4.5. Le rythme de l'acquisition

Les trois facteurs, à savoir l'impulsion à apprendre, le processeur linguistique et l'accès à la langue ne déterminent pas seulement la structure du développement, mais aussi son rythme. Ainsi, les forts besoins de communication favorisent et accélèrent l'acquisition. *A contrario*, un accès restreint à la langue, des possibilités de communication réduites, ou même des problèmes de mémoire peuvent gêner et/ou ralentir l'acquisition en question.

4.6. L'état final

Sixième et dernière dimension est l'état final. Elle correspond à la maîtrise complète de la langue cible. Mais usuellement, l'acquisition de la LE s'arrête à un stade bien antérieur : le développement linguistique se *fossilise*. En ce qui concerne l'état final, il faut mentionner deux aspects de

cet arrêt du processus d'acquisition à un stade donné : le caractère sélectif de la fossilisation et la régression à un stade antérieur de l'acquisition.

a) La fossilisation sélective

D'abord, la fossilisation sélective est relative, car elle peut affecter différents aspects de la maîtrise d'une langue à des moments différents dans le temps. Tel est le cas de la phonologie (la prononciation) qui cesse de se développer après un certain temps, car l'apprenant n'en a plus besoin pour ses besoins communicatifs ou tient à sauvegarder un manque de son identité sociale antérieure.

b) La régression

Ce n'est pas rare de voir des apprenants ayant atteint un stade d'acquisition très avancé subir une régression dans leur niveau de connaissances sur la langue cible à cause d'un accès réduit vers cette langue.

Synthèse

Dans cet article, nous avons eu pour objectif de donner une vision globale du processus d'ALE et des principales théories développées sur le sujet. Ainsi, nous avons vu qu'il y a des théories qui ne distinguent pas le processus d'ALM de celui de l'ALE, d'autres distinguent l'acquisition guidée d'une LE (avec enseignement) de l'acquisitions non-guidée de LE (sans enseignement). Enfin, nous avons traité les six dimensions d'ALE: l'impulsion à apprendre, la capacité linguistique, l'accès à la langue, en précisant que de l'interaction entre ces différents facteurs proviennent la structure, le rythme et l'état final d'une langue.

Bibliographie

- CHOMSKY, N. (1965). *Aspects Of The Theory Of Syntax*. Cambridge, MIT Press.
- ERVIN-TRIPP, S. (1974). Is Second Language Learning Like The First? *TESOL Quarterly*, 8, pp. 111-127.
- ERVING, S. & OSGOOD, C. (1954). Second Language Learning And Bilingualism. *Journal Of Personality And Social Psuchologie*, 58, pp. 139-148.
- GAONAC'H, D. (1990). *Théories de l'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris, Hachette.
- GIACCOBBE, J. (1992). *Acquisition de langue étrangère*. Paris, CNRS Éditions.

- KRASHEN, S. (1978). Individual Variation In The Use Of The Monitor. In Ritchie, W (Ed.) *Principles of Second Language Learning*. New York: Academic Press, pp. 175-183.
- KRASHEN, S. (1981). *Second Language Acquisition And Second Language Learning*. New-York, Pergamon Press.
- KRASHEN, S. & TERRELL, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition In The Classroom*. Oxford, Pergamon Press.
- LENNEBERG, E. (1967). *Biological Foundations Of Languages*. Wiley, New-York.
- WODE, H. (1981). *Learning A Second Language 1 : An Integrated View Of Language Acquisition*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.