



Journée d'étude internationale
Acquisition-Didactique 2 –
Quelques commentaires

Marina CHINI (Université de Pavie)

*Les premières étapes dans l'acquisition
d'une langue étrangère: dialogue entre
Acquisition et Didactique des langues*

Paris, INALCO, 19 mars 2016

Schéma

- Introduction: quelques réflexions sur les implications didactiques de la recherche en acquisition
- Rôle de la langue source dans le processus de l'appropriation d'une nouvelle langue
- Influence du type d'activité/de tâche sur la production en L2
- La mise en relief de la forme et la présentation explicite des règles de grammaire peuvent-elles aider à s'approprier la langue cible ?
- Conclusion

Introduction sur les implications didactiques de la recherche en acquisition (RA): quelques points de repère

- Pour le contexte anglo-saxon, cf. Lightbown (1985, 1991), Ellis (1997), Doughty (2003)
- Pour la France et l'aire francophone, cf. Véronique (2000, 2005, 2011) et Trévisiol-Okamura et Komur-Thilloz éd. (2011); Py (2000)
- Pour l'Italie: développement récent de la linguistique dite « éducative » (*educational linguistics* ; Ferreri 2012): « un secteur des sciences du langage qui a comme objet la langue considérée en fonction de l'apprentissage et du développement des capacités sémiotiques, plus en général » (De Mauro/Ferreri 2005). L'association DILLE rassemble ceux qui s'occupent de la Didactique des langues et ceux qui s'intéressent à la « linguistique éducative » (<http://www.dille.it>).

Les débuts de la «didattica acquisizionale» (DA) en Italie

- Anna Giacalone Ramat (1993 : 403) a abordé le thème des implications didactiques des résultats de la recherche en acquisition, au début comme un simple souhait, dans sa synthèse sur l'italien L2 publiée en 1993 par Laterza (Bari, éd. Sobrero).
 - En 2003 avec Massimo Vedovelli (Univ. de Pavie et Siena) la question devient plus saillante dans le débat italien. Vedovelli propose de développer une nouvelle discipline qu'il appelle « didactique acquisitionnelle » (DA) à partir des résultats des recherches sur l'acquisition de l'italien L2 (Projet de Pavia).
 - Vedovelli (2003 : 178) définit la DA comme « un modèle théorique de didactique des langues qui se relate aux perspectives de l'acquisition, respecte les phases de développement de la L2, ne viole pas les séquences d'acquisition ».
- > un tel type de modèle est intéressant et pertinent pour le débat d'aujourd'hui et aussi dans un horizon plus large, du point de vue théorique comme applicatif

Le rôle des séquences d'acquisition

Daniel Véronique sur AILE (23/2005) affirme que l'apport principal de la recherche en acquisition à la didactique des langues est de lui fournir les séquences de développement en L2 comme suggestion d'orientation pour l'élaboration de grammaires pédagogiques en Didactique de Langues étrangères (DLE).

Cf. aussi Vedovelli 2003, Pienemann 1983 et son hypothèse de l'enseignabilité ou *teachability* (Cf. Chini RILA 2012 pour des exemples sur l'it. L2)

-> mais le thème des séquences d'acquisition n'épuise pas le domaine de la DA.

Elargir la DA (cf. Rastelli 2009)

- Stefano Rastelli produit quelques travaux plus systématiques sur la DA, notamment en 2009 (*Che cos'è la didattica acquisizionale*)
 - Rastelli propose que la DA élargisse son horizon (même au-delà des séquences d'acquisition) « aux éléments qui favorisent l'apprentissage et qui sont typiques d'une classe de langues ».
- > Quelques éléments typiques des classes de langue (qui en partie ont été exploités aussi dans les cours VILLA/SLAT):
- la possibilité de focaliser l'attention de l'apprenant sur la forme des mots et des phrases en LC, non seulement sur leur valeur communicative,
 - la possibilité de corriger l'apprenant, de lui donner un feedback orienté sur la forme ou sur la fonction,
 - la possibilité d'organiser un syllabus/un programme plus ou moins structuré, gradué et contrôlé par l'enseignant, avec des structures linguistiques à présenter tôt, d'autres à introduire dans l'input plus tard (ou év. à éviter, pour une certaine période pour des raisons diverses).

La DA: applications et possibilités

(cf. Rastelli 2009, 2010)

- Selon Rastelli on peut développer une DA pour des groupes spécifiques d'apprenants. Il en propose une pour les apprenants sinophones dans un livre qu'il édite (*Italiano di cinesi, italiano per cinesi*, 2010) qui conjugue les deux perspectives, acquisition et didactique, et qui est visé aux étudiants universitaires sinophones du Projet « Marco Polo » apprenant l'italien en Italie.
- Les pistes didactiques proposées se basent sur les résultats de la recherche sur l'acquisition de l'italien L2 par des sinophones à plusieurs niveaux (surtout morphosyntaxe et discours).

DA et recherche

- Une vraie DA non seulement doit se fonder sur les résultats de la recherche en acquisition et suggérer une didactique conforme à ces résultats, mais
- elle a aussi la possibilité d'inspirer, à son tour, une recherche qui puisse vérifier, selon des protocoles expérimentaux, si cette didactique fonctionne ou pas, si elle favorise effectivement l'acquisition (Rastelli 2009).

-> recherche-en-action

-> Cela peut arriver plus facilement dans un contexte de collaboration entre Université et école, chercheurs et enseignants, recherche et didactique, qui est largement souhaitable, pour le présent et le futur, et qui se réalise entre autre à cette occasion.

DA et *classroom based research*

- La DA peut inspirer une *classroom based research* qui s'appuie sur les résultats de la recherche en acquisition.
- En Italie la *classroom based research* est une discipline jeune (cf. Chiapedi 2010, Whittle 2015), encouragée surtout dans l'Université pour les étrangers de Perugia (Chiapedi, Atzori), par le Centre d'italien pour les étrangers (CIS) de l'Université de Bergame (cf. Ghezzi et al. 2004, Valentini et al. 2005, Grassi et al. 2010 etc.) et par l'Association It. de Linguistique Appliquée (AltLA). Elle est pratiquée récemment par quelques chercheurs (Bettoni, Della Putta, Visigalli, etc.), mais beaucoup reste encore à faire dans ce domaine.
- Le livre récent de Rastelli e Nuzzo sur la « glottodidattica sperimentale » (Nuzzo/Rastelli 2011) souhaite que le caractère expérimental de la didactique des langues se développe davantage et d'une façon rigoureuse, en appliquant des protocoles et des techniques venant de la psycholinguistique, de la neurolinguistique, outre que de la linguistique.

DA, VILLA et la *classroom based research*

- VILLA/SLAT peut donner une contribution très précieuse au débat en cours sur les implications didactiques de la recherche en acquisition et à ladite *classroom based research*, de plusieurs points de vue, en France comme en Italie ou ailleurs en Europe.
- VILLA peut bien inspirer une didactique plus fondée du point de vue scientifique, comme Vedovelli, Véronique et beaucoup d'autres chercheurs souhaitent, et inspirer à son tour de nouvelles recherches expérimentales.
- Les données de VILLA sont le produit d'une *classroom based research* spéciale, très rigoureuse et contrôlée.
- VILLA présente des données expérimentales abondantes, contrôlées et comparables, concernant compréhension et production de certains aspects de la phonologie, de la morphologie, de la syntaxe et du discours en LE, pendant les premières étapes de l'acquisition d'une langue étrangère morphologiquement riche, le polonais, dans deux contextes didactiques différents, plus ou moins axés sur la forme, mais toujours à base communicative.

Les questions soulevées dans le texte en discussion

- Rôle de la langue source dans le processus de l'appropriation d'une nouvelle langue
- Influence du type d'activité/de tâche sur la production en L2
- La mise en relief de la forme et la présentation explicite des règles de grammaire peuvent-elles aider à s'approprier la langue cible ?

Rôle de la langue source (LS) – 1

- Au **niveau lexical** la LS aide l'apprenant à extraire de l'input les mots qui ressemblent aux mots de la langue source, des mots dits « transparents », et cela déjà pendant les premières heures de input (cf. test *Word recognition*, Van Bergen/Shoemaker/Rast 2014).
- Ces mots offrent à l'apprenant un appui pour sa compréhension du message en LC, à partir de laquelle le procès de l'acquisition normalement se dégage, selon la thèse de Krashen (1985) sur l'input compréhensible.
- Ces mots qui sont compris tout de suite, grâce à la LS, pourraient être utiles aussi du point de vue de la motivation.

Rôle de la langue source - 2

- Du point de vue de la didactique ce résultat suggère aux enseignants d'utiliser, si possible, aussi des mots transparents de la LC, surtout au début de l'enseignement d'une langue nouvelle afin de faciliter la compréhension (et encourager la motivation), mais aussi afin de faciliter l'analyse du flux sonore en LC à partir des morceaux de langue que l'apprenant peut comprendre.

Rôle de la langue source – 3

- La LS et sa typologie aident l'apprentissage aussi pour ce qui est de la **morphologie (nominale)** (Hinz et al. 2013); cela se constate surtout dans les tâches de perception de la morphologie (cf. test de Jugement de grammaticalité), plus que dans sa production.
- La connaissance de certaines catégories morphologiques en LS/L1 (ex. le cas, le genre, le temps, etc.) favorise l'acquisition des mêmes catégories en LC et, en même temps, peut donner lieu à des transferts, positifs ou négatifs, c'est-à-dire aussi à des fautes (par ex. quand on attribue un genre à un nom selon le genre du nom correspondant en LS/L1 : ex. *la mare* au lieu de *il mare* en italien L2 ou vice-versa *le mer* à la place de *la mer* en français L2).

Rôle de la langue source – 4

- L'enseignant doit être conscient de cette influence du type morphologique de la LS et, dans le cas d'une LC comprenant une catégorie inconnue à la LS (par ex. la catégorie du cas du polonais pour un anglophone), l'enseignant devrait en offrir beaucoup d'indices et de cas prototypiques dans son input pour qu'elle puisse être notée par l'apprenant.
- Dans les termes de Schmidt (1990), l'enseignant devrait favoriser le **noticing** de cette catégorie, en employant différentes stratégies, prosodiques et graphiques, même gestuelles, parfois aussi des moyens métalinguistiques, en tenant compte aussi de l'âge et de la formation de l'apprenant.
- Autrement l'apprenant pourrait négliger cette catégorie pendant une période plus ou moins longue, comme le font (surtout) les apprenants anglophones de VILLA avec la catégorie du cas.

Rôle de la langue source – 5

- Les données VILLA SLAT montrent que la L1/LS influence aussi le traitement de la syntaxe et du discours en L2, à côté d'autres facteurs, généraux et individuels.
- Quant à la **syntaxe** les sujets dont la LS a un ordre des mots moins rigide par rapport à l'ordre SVO (italophones et germanophones), sont les plus prêts à renoncer au principe positionnel en polonais L2
- Le principe positionnel, qui est conforme au principe *Controller first* (Klein/Perdue 1997) de la variété de base, est presque le seul qu'on trouve chez les apprenants francophones et les anglophones.
- Les apprenants germanophones et italophones de VILLA acceptent davantage aussi des objets préverbaux OVS:
-> **stratégie morphosyntaxique** plus évoluée que la stratégie positionnelle
- Pour les germanophones la stratégie morphosyntaxique est aussi soutenue par leur sensibilité au marquage casuel, obligatoire en L1.

Rôle de la langue source – 6

- On dépasse donc plus facilement le principe sémantique et cognitif naturel **Controller first** si la LS fournit des structures différentes.
- En effet ce principe est assez fort dans l'élaboration de l'input (*input processing*). VanPatten parle du **First Noun principle** (VanPatten 1996, 2005), selon lequel l'apprenant tend à attribuer le rôle de sujet au premier nom ou pronom de la phrase qu'il entend.
-> Selon sa *Processing Instruction* l'enseignant devrait aider l'apprenant à en être conscient et à dépasser cette stratégie.
- En tout cas, surtout si la LS aussi applique ce principe, il sera convenable que l'enseignant donne un input abondant à ce propos (par ex. avec beaucoup de structures OVS), en faisant remarquer aux apprenants la flexibilité/souplesse de l'ordre des mots en LC et les contextes et les facteurs qui la favorisent (fonction pragmatique des ordres marqués, marquage de cas, etc.).

Rôle de la langue source – 7

- Pour ce qui est du **discours** en LC, le rôle de la LS est confirmé par les données VILLA, à côté du rôle de l'input reçu et des contraintes venant de la tâche communicative (Cf. *Quaestio*).
- Cela ressort aussi de nombreux travaux précédents sur le discours dans des variétés avancées d'apprenants (par Lambert, Carroll, von Stutterheim, etc.). L'organisation discursive, la perspective choisie, l'emploi de certaines structures (ex. le passif, les chaînes pronominales, etc.), les préférences par rapport à la distribution premier plan/arrière-plan souvent réfléchissent des tendances typologiques des LS sur le plan discursif.
- Cela se voit aussi, du moins pour certains aspects, déjà dans des discours produits après 14 h d'input par les apprenants VILLA.
- Dans la didactique traditionnelle ces aspects textuels sont souvent négligés, tandis qu'il serait plus utile de **les expliciter**, outre que d'aider les apprenants à les repérer et les identifier dans le input.

Rôle de la langue source – 8

-> A partir des résultats VILLA la didactique des langues devrait récupérer, dans une perspective cognitive, le rôle de la LS des apprenants.

- Il s'agit d'exploiter toutes les contributions positives que les connaissances linguistique préalables, en LS ou en d'autres langues, peuvent offrir dans l'élaboration du lexique, de la syntaxe, de la morphologie et du discours en LC.
- La référence à la LS peut faciliter la perception et la compréhension de la LC, aussi bien que l'élaboration de sa grammaire.
- Surtout en cas de distance typologique importante entre LC et LS, il serait utile d'explicitier et de focaliser en classe certaines distinctions et catégories de la LC qui ne se trouvent pas dans la LS des apprenants.
- La didactique peut favoriser une réflexion objective sur la LC outre qu'exploiter la dimension comparative entre les langues en jeu.

Influence du type de tâche

- Les résultats de VILLA confirment que l'emphase sur le contrôle et la forme vs. l'emphase sur la communication ont une influence sur l'exactitude des productions de l'apprenant.
- Cela vaut en partie aussi pour les natifs, comme les études sur la variation en sociolinguistique le démontrent.
- > L'enseignant doit en être conscient et ne doit pas se surprendre des différences de performance des élèves dans les différentes tâches langagières.
- Il convient qu'il leur propose des types de tâches différents, tout en évaluant les productions des apprenants en tenant compte du degré de contrôle sur la forme qu'elles permettent.
- Si la tâche est complexe, sa gestion pourrait être déficitaire à quelques niveaux (ex. morphologique) surtout dans les premières phases. L'enseignant devra choisir d'évaluer les niveaux plus maniables à un certain stade et dans un certain contexte.

Focus on form et présentation explicite des règles

- La mise en relief de la forme et la présentation explicite des règles de la grammaire semblent aider à s'approprier la langue cible pour certains aspects, en considérant certains tests et groupes, mais pas toujours (en VILLA). Cette question est donc à vérifier davantage dans différents types de données. La prudence est nécessaire.
 - La plus ou moins grande focalisation sur la forme (et la grammaire), qui a été condamnée longtemps par certaines théories et approches didactiques, a une influence souvent positive sur le traitement de l'input et l'élaboration de la grammaire en LC.
 - Du moins, elle aide le *noticing* et l'élaboration consciente des aspects marqués, peu saillants de l'input, qui pourraient échapper à l'attention de l'apprenant.
- > une approche didactique purement communicative risque à n'aider pas l'apprenant à faire face au problème de l'acquisition surtout des aspects fins, grammaticaux, peu saillants de la LC (Norris/Ortega 2000)

Conclusion – 1

- Dans le dialogue entre Didactique des langues et Recherche en acquisition beaucoup de choses sont certes encore à comprendre plus clairement et à développer, mais des objectifs et des potentialités assez clairs sont issus de la bibliographie pertinente.
- Les résultats du Projet VILLA offrent une contribution importante pour faire progresser cet échange vertueux, surtout en invitant la didactique à tenir compte davantage du rôle de la langue source et de facteurs tels que la fréquence, la saillance et la transparence dans la perception et compréhension de la LC.

Conclusion - 2

Quant aux points touchés dans la bibliographie concernant ce dialogue:

- le Projet VILLA n'a pas encore identifié de vraies **séquences d'acquisition** complètes, mais il nous suggère déjà que certaines structures du polonais sont plus faciles que d'autres (ex. le nominatif par rapport à l'accusatif)


-> on propose que la didactique suive ces séquences (cf. Véronique 2005, Vedovelli 2003), et qu'elle insiste graduellement aussi sur quelques formes marquées, en partant des formes de base et en suivant lesdites séquences (lorsqu'on les découvre).

- Les résultats de VILLA nous révèlent aussi que l'apprenant très tôt prend en considération aussi des **facteurs formels et grammaticaux** de la LC, surtout si sa LS l'aide, par ex. si elle est riche en morphologie (et si la LC en offre plusieurs indices).

-> Ce n'est donc pas absurde de focaliser **aussi** sur ses aspects formels dans la didactique, même pendant les premières phases.

Quelques références bibliographiques

- AILE* 23/2005. *Recherche sur l'acquisition des langues étrangères et didactique du FLE*.
- Chini M. 2012. Alcune ricadute didattiche degli studi acquisizionali sull'italiano L2. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*.
- Ellis R. 1997. *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ferreri S. (a cura di). 2012. *Linguistica educativa*. Atti SLI. Roma: Bulzoni.
- Lightbown P. 1991. *What have we here? Some observations of the influence of instruction on L2 learning*. In R. Phillipson et al. (eds.) *Foreign/second language pedagogy research*. Clevedon: Multilingual Matters, 197-212.
- Py B. 2000. Didactique des langues étrangères et recherche sur l'acquisition. Les conditions d'un dialogue. *Etudes de Linguistique Appliquée* 120, 395-404.
- Rastelli S. 2009. *Che cos'è la didattica acquisizionale*. Roma: Carocci.
- Rastelli S. (a cura di). 2010. *Italiano di cinesi, italiano per cinesi*. Perugia: Guerra.
- Schmidt R.W. 1990. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11/2, 129-158.
- Trévisiol-Okamura P./G. Komur-Thilloz (éds.). 2011. *Discours, acquisition et didactique des langues: Les termes d'un dialogue*. Paris: Orizons.
- VanPatten B. 1996. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood NJ: Ablex.
- Vedovelli M. 2003. Note sulla glottodidattica italiana oggi. Problemi e prospettive. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 32/2, 173-197.
- Véronique D. (éd.). 2000. Didactique des langues étrangères et recherche sur l'acquisition. *Etudes de Linguistique Appliquée* 120.
- Véronique D. 2005. Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère. *AILE* 23, 9-41.



Merci bien de votre attention!
Moltes gràcies! Muchas gracias!
Thank you very much for your attention!
Mulțumes mult! Merci bien! Danke sehr!
Grazie molte dell'attenzione!

marina.chini@unipv.it