

Pour que l'enseignement des langues étrangères
donne les moyens de les comprendre à l'étranger

Regina LLORCA

Université du Queensland, Australie

ABSTRACT. This paper shows that methods of learning a language do not give the ability to deal with it in a country where it is spoken because they only develop phonological memory. Suggestions are proposed for exercises to complement methods which are based on the process of acquisition but apply it to the class context and do not give general skills.

1. L'ÉCOUTE CONDITIONNÉE

Pour l'enseignement traditionnel des langues étrangères, la perception de la parole est d'abord la reconnaissance des éléments appartenant à la langue et le message est considéré indépendamment du *sujet parlant* :

- l'élocution privilégiée est celle qui efface les caractéristiques individuelles au profit du message transmis : elle est claire, neutre et sans accent ;

- les exercices favorisés sont les exercices de reproduction : l'étudiant doit substituer sa voix à celle d'une personne entendue pour reconstruire le *texte* dit par celle-ci, intégralement ou dans son contenu global.

Les conséquences sont les suivantes :

- le type d'élocution privilégié en classe *conditionne* l'écoute de l'étudiant. Lorsqu'il se rend à l'étranger, l'ex-apprenant compare les réalisations qu'il entend au modèle de référence, c'est-à-dire à sa propre prononciation : il ne perçoit et ne comprend strictement rien dès qu'elles s'en éloignent sensiblement (le locuteur a un accent, crie,

marmonne, parle très vite, etc.).

- dans les exercices pratiqués en classe, l'étudiant développe un certain mode de mémorisation de la parole : il ne mémorise pas les sons qu'il a entendus mais les mots *qu'il a reconnus à travers les sons entendus* et pour lesquels il donne mentalement une nouvelle réalisation, marquée du mode de prononciation qu'il a appris, comme il le fait oralement dans les exercices de reproduction. La mémoire auditive est réduite à la capacité de retenir l'information recueillie par l'écoute *phonologique* mais ne s'appuie pas sur la *mémoire phonétique* ou *musicale* qui enregistre les sons tels qu'ils sont produits par le sujet parlant dans une séquence donnée. Quand une séquence de parole a été enregistrée par la mémoire musicale, on peut la *réentendre* mentalement (comme on peut réentendre par exemple une séquence célèbre de cinéma avec la voix et l'accent de l'acteur qui l'a dite).

En fait, l'apprentissage traditionnel traite la parole comme on traite l'écrit. En présentant une référence de prononciation, il donne à l'étudiant les moyens de *représenter* les sons qu'il entend. L'étudiant peut alors mémoriser cette représentation au lieu des sons entendus et donc réduire la parole au message exprimé, sans la voix du sujet parlant. Ainsi, le souvenir qui reste d'une production orale est comparable à celui qui reste d'un texte lu.

2. L'ÉCOUTE INNOCENTE

Examinons maintenant le mode d'écoute et

de mémorisation qui est celui de "l'étranger innocent" qui acquiert la langue dans un pays qui la parle et qui n'en a aucune connaissance préalable.

Étant incapable de comparer les réalisations diverses des natifs à un modèle de prononciation, l'étranger innocent ne peut que s'efforcer de mémoriser les *sons* qu'il entend ; la seule stratégie qu'il peut adopter est d'accumuler en mémoire des faits sonores marqués d'une voix et d'une façon de parler individuelle. Cette mémorisation s'effectue d'abord pour des séquences entendues des dizaines de fois et qui deviennent de ce fait *musicalemment intelligibles* : elles cessent d'être perçues comme des amalgames confus de sons inarticulés pour être perçues comme des suites intonées de syllabes.

Dans chaque séquence, l'étranger innocent peut alors comparer les sons *entre eux* et les différencier dans le cadre de la suite de sons produits par *le* sujet parlant dans *cette* production.

En comparant des séquences de parole produites par des locuteurs différents, l'étranger innocent peut déterminer les traits sonores qui sont communs à des groupes géographiques ou sociaux. En comparant des séquences produites par un même locuteur dans des situations différentes, il peut déterminer les transformations que les sons subissent : lorsque le locuteur s'adresse à des personnes de statut différent ou lorsqu'il change d'attitude.

Après détermination des traits communs aux sons produits dans un pays ou une région et des règles qui régissent leurs transformations, toute séquence de parole devient intelligible.

Dans une première étape, l'étranger innocent acquiert les éléments qu'il entend le plus souvent ; à partir du stade d'intelligibilité générale, tout élément est susceptible d'être acquis puisqu'il apparaît sous une forme sonore *perceptible et mémorisable*.

En résumé, l'écoute innocente consiste à percevoir chaque séquence de parole comme un fait sonore et unique, même si

elle contient des mots déjà connus, parce qu'elle est produite par un être humain qui ne ressemble à aucun autre et dont l'humeur change d'un moment à l'autre. Cette attitude d'écoute permet la compréhension de tout individu parlant dans une communauté car elle conduit à établir les rapports structurels, non pas entre les unités abstraites de la langue (phonèmes ou prosodèmes) mais entre *les sons concrets réalisés par ceux qui le parlent* et ceci grâce à la mémoire musicale qui établit des comparaisons entre les éléments successifs d'une même chaîne sonore et entre des façons de parler différentes.

Ainsi, l'auditeur innocent acquiert la langue en même temps qu'il élabore les systèmes de variantes de réalisation : variantes expressives, stylistiques, sociales, géographiques. C'est d'ailleurs ce qui lui permet d'acquérir les éléments de la langue avec leur *valeur culturelle* : on sait qu'un mot appartient à un registre de langue familier ou soutenu parce qu'on l'a mémorisé avec une façon de parler relâchée ou soignée ; on sait qu'un mot appartient au jargon politique parce qu'on l'a mémorisé avec la voix des leaders politiques ; en France, on sait que "peuchère" est un mot du Midi parce qu'on l'a mémorisé avec l'accent du Midi, et aucun autre.

Pour l'auditeur innocent, la parole n'est pas d'abord emploi de la langue, elle est en premier lieu le produit d'une activité vocale et par là, l'expression d'une *identité* (physique, sociale, géographique). La séquence de parole est alors une suite de sons particuliers à un individu avant d'être une suite d'éléments phonologiques communs au groupe culturel et la perception de la parole est un acte de *connaissance* des sons particuliers avant d'être un acte de *reconnaissance* des éléments communs. Cet ordre se justifie ainsi : l'intelligibilité, qui est le résultat de l'acte de connaissance des sons particuliers, permet leur mémorisation musicale et c'est par comparaison entre les sons mémorisés que l'on découvre leur valeur fonctionnelle puisque cette valeur

n'existe que par opposition à celle des autres. L'auditeur innocent s'intéresse donc aux différences *phonétiquement* ou *musicalement* pertinentes avant de les réduire aux différences phonologiques : par exemple, la différence entre [R] et [r] en français ou entre les réalisations du phonème /p/ par un Alsacien et un Parisien n'est pas phonologiquement pertinente mais elle est phonétiquement pertinente puisqu'un Français perçoit les deux sons comme différents. Les traits phonétiques sont pertinents non pas pour la signification mais pour l'identification du sujet parlant. Or, on ne peut pas comprendre le message si l'on est incapable de comprendre la structure du système de sons dans lequel il est transmis. C'est ce qui arrive à l'étranger conditionné qui cherche immédiatement les mots dans les paroles qu'il entend, sans s'intéresser au sujet parlant, souhaitant même que celui-ci n'existe pas car il "déforme" les sons. En l'empêchant de comprendre, ledit sujet parlant ne fait que lui retourner l'insulte.

L'auditeur innocent s'efforce de percevoir les sons réels au point de les mémoriser musicalement avant de les interpréter linguistiquement. Les situations où l'on peut deviner la signification des formes sonores étant rares, l'étranger innocent détermine la valeur de la plupart des expressions qu'il acquiert en comparant les situations mémorisées où elles ont été entendues. Lorsqu'il commence à comprendre, il mémorise à court terme des séquences de sons plus ou moins longues avant de les décoder en mots (décodage qui se fait en même temps que la séquence suivante est enregistrée dans le cas de la parole suivie). A mesure que sa connaissance de la langue s'élargit, l'auditeur développe des capacités d'anticipation et reconnaît les mots l'un après l'autre mais il continuera d'appliquer sa première stratégie pour comprendre la parole à débit très rapide et les séquences totalement imprévisibles qui existent dans la plupart des conversations. Cette démarche s'oppose aux pédagogies qui recommandent de deviner les éléments manquants d'après

un certain nombre de "mots-clés" (sans qu'on sache comment ces mots-clés sont identifiés et compris) et qui développent chez l'étudiant l'habitude d'entendre en fonction d'attentes, du fait qu'elles favorisent les discours prévisibles et construits sur les acquis antérieurs.

Enfin, l'étranger innocent construit sa prononciation sur celle des natifs qu'il réentend parler en mémoire alors que l'étranger conditionné entretient constamment l'articulation qu'il a adoptée tout au début de l'apprentissage.

Bien sûr, les avantages de l'écoute innocente ne sont donnés qu'à ceux qui ont suffisamment de contacts avec la population du pays.

Cependant, il apparaît que la possibilité de traiter une langue à l'étranger ne requiert pas seulement des *conditions* favorables ; elle requiert aussi une *aptitude* à mémoriser la parole avec la voix du locuteur et la façon exacte dont ont été prononcés les sons dans une situation donnée. Il s'agit de mémoriser la parole par la mémoire *sensorielle* des sons, comme on mémorise les bruits, avant ou en même temps que par la mémoire *intellectuelle* du sens et des mots reconnus.

3. APPLICATIONS

Les nouvelles pédagogies des langues créent des conditions d'*acquisition*. En particulier, elles retardent la phase où les étudiants parlent eux-mêmes [1], [2], ce qui est un facteur déterminant pour qu'ils mémorisent ce qu'ils entendent et non une représentation marquée de leur voix. Cependant, il ne s'agit de conditions d'acquisition et de compréhension que *dans la classe*. Pour préparer les étudiants aux conditions de l'étranger, il faut aussi leur donner les moyens de traitement de la parole en général et dans le cadre de l'enseignement à des adultes, cet objectif signifie le plus souvent *redécouvrir* l'écoute innocente et *rééduquer* la mémoire musicale. En effet, les stratégies décrites plus haut sont reconstituées à partir de l'observation d'enfants à l'étranger : les enfants utilisent la mémoire sensorielle de la

parole dans une langue étrangère parce qu'ils l'entraînent constamment dans leur propre langue ; on diminue cet entraînement à mesure que l'on développe la maîtrise de l'écriture, en particulier lorsqu'on accède au stade de la prise de notes qui développe un type de mémorisation où les propos entendus sont réduits à leur contenu lexical. C'est ce modèle que reproduit le processus d'*apprentissage* d'une langue : il consiste à prendre des *notes mentales*, au moyen des représentations phoniques que l'on apprend à articuler au départ.

Nous proposons ici un ensemble d'exercices destinés à développer la mémoire musicale d'une langue étrangère et à favoriser un mode d'acquisition où la découverte des invariants phonologiques et de la signification se fait par comparaisons entre les données de cette mémoire. Ces exercices exploitent les résultats d'une recherche sur les facteurs favorisant la mémoire sensorielle du son [4] et sont appliqués au Français Langue Etrangère ; certains ont été expérimentés à l'Université du Queensland, grâce à la collaboration des enseignants et étudiants du Département de Français et sur l'initiative de Dr. Jacques Montredon, responsable du programme de première année.

L'approche propose d'abord une activité appelée "Théâtre Rythmique". Le professeur interprète des discours marqués d'effets expressifs et phonostylistiques tout en faisant effectuer par les étudiants une suite de mouvements construite en combinant les trois critères suivants : les mouvements ont une valeur illustrative du contenu du discours, visualisent ses qualités prosodiques et s'enchaînent de façon à ce que chacun amène le suivant. Il s'agit de proposer une chaîne kinétique qui "déclenche" le souvenir des sons entendus sur chacune de ses portions, d'autant plus que son exécution par les étudiants est le prétexte à ce qu'ils entendent la chaîne sonore plusieurs dizaines de fois. Le Théâtre Rythmique s'apparente avec la méthode Total Physical Response [1] par sa Fonction,

avec certaines approches musicalistes [5] et avec les langages de signes par ses formes. Dans une phase ultérieure, les étudiants interprètent les discours eux-mêmes (comme dans la démonstration vidéo présentée, où le Théâtre Rythmique est appliqué à l'interprétation de poèmes modernes choisis par Jacques Montredon).

Parallèlement, on travaille sur le cinéma et les feuilletons télévisés, qui présentent la plus grande variété de réalisations. Les exercices proposés conduisent les étudiants à analyser la structure phonique de séquences diverses, accédant ainsi à leur intelligibilité et à leur mémorisation musicale. Ici, il s'agit de développer une technique générale de traitement des variations individuelles et régionales.

Dans les deux types d'exercices, la phase de mémorisation est suivie d'une phase de comparaisons entre les données mémorisées, où les étudiants sont amenés à découvrir les mots communs apparaissant sous diverses réalisations sonores. Dans le Théâtre Rythmique, cette découverte se fait par l'intermédiaire des éléments gestuels récurrents, dans les documents filmés, elle se fait par les éléments situationnels communs aux scènes comparées et que le professeur doit choisir en conséquence.

RÉFÉRENCES

- [1] ASHER, J. (1972), "Children first language as a model for second language learning", *Modern Language Journal*, 56, 133-139.
- [2] KRASHEN, S. et al. (1984), "A theoretical basis for teaching the receptive skills" *Foreign Language Annals*, 17, n° 4, 261-271.
- [3] LLORCA, R. (1991), "Le rôle de la mémoire musicale dans la perception d'une langue étrangère", *A paraître*.
- [4] LLORCA, R. (1991), "Facteurs de développement de la mémoire musicale d'une langue étrangère", *A paraître*.
- [5] MACARTHUR, S. et TROJER, L. (1985), "Learning language through music", *Revue de Phonétique Appliquée*, 73-74-75, 211-222.