

## L'acquisition d'une langue étrangère et le développement cognitif de l'enfant durant la période opératoire\*

Haydée Silva

### **Caractéristiques de l'enseignement « précoce » des langues étrangères**

Certes, l'existence d'une « période critique » pour l'apprentissage des langues reste encore à démontrer pleinement. Il n'en reste pas moins que la nature des acquisitions est effectivement, dans beaucoup de cas, différente chez les adultes et chez les enfants. C'est pourquoi on fait aujourd'hui de l'enseignement précoce un domaine de recherche et d'application bien distinct.

D'emblée, il convient ici de rappeler que l'enseignement dit « précoce » des langues étrangères concerne essentiellement un enseignement pré-secondaire (avant 11-12 ans). Cet enseignement pré-secondaire des langues vivantes (EPLV, selon la formule et l'abréviation retenues par O'Neil, 1993) peut intervenir dès les premiers stades de développement cognitif du jeune enfant :

L'acquisition du langage se fait dès la naissance selon des processus spécifiques. Le bébé possède des compétences, perceptives, sensorielles, cognitives et communicatives de traitement des informations de son environnement, lui permettant d'entrer en interaction avec son entourage. Ces différentes capacités vont lui permettre en particulier de traiter et de discriminer les sons du langage, avant même de pouvoir les reproduire et les comprendre. Parallèlement, l'acquisition de la compétence pragmatique débute dès la naissance et, par conséquent, langage et communication sont étroitement liés. Ainsi, l'interaction adulte-enfant, particulièrement avec la mère [...] fournit un cadre essentiel pour la structuration de la communication. Les interactions entre pairs peuvent prendre le relais ensuite et contribuent à l'enrichissement de la langue [...].

---

\* Cet article est largement inspiré du matériel de travail élaboré par l'auteur pour le module « Enseñanza temprana del francés como lengua extranjera », dans le cadre de la *maestría* en Didactique du FLE proposée par l'Universidad Veracruzana.

L'enfant a par conséquent des potentialités importantes d'acquisitions vis-à-vis des langues [...]. Les travaux de neurolinguistique et de psycholinguistique ont démontré que c'est durant les premières années que la plasticité cérébrale de l'enfant est la plus active et la plus importante. Le jeune enfant posséderait donc une "*disposition naturelle*" pour acquérir une ou plusieurs langues simultanément. Certains chercheurs ont même développé la notion d'ordre naturel d'acquisition que l'on retrouverait dans toutes les langues y compris lors de l'acquisition d'une langue seconde. (Allès-Jardel, 1997 : 15)

Cependant, l'enseignement formel concerne moins les nourrissons et les très jeunes enfants que les écoliers, autrement dit, les enfants en âge d'être scolarisés, dont le développement cognitif a atteint la période opératoire. Cela met au cœur de l'EPLV le second problème cognitif évoqué par Bresson (1991) dans son article consacré aux relations entre développement cognitif et apprentissage des langues vivantes. Ce problème

tient à la différence entre les conditions d'acquisition spontanée et un apprentissage par enseignement [...autrement dit, à] l'opposition entre *procédural* et *déclaratif*. [...] Les règles que l'on doit acquérir pour produire la parole doivent fonctionner de manière procédurale : on doit parler, entendre et comprendre sans avoir à formuler ou à choisir ces règles, mais produire leurs résultats. Cependant la transmission, au moyen de la communication verbale, des savoirs qui correspondent à ces règles, pose le problème de composer leur acquisition procédurale avec l'enseignement déclaratif de certaines d'entre elles. [...] Il faut trouver l'ordre et l'enchaînement des situations où l'apprentissage implicite puisse s'exercer. Il s'agit moins de la multiplication des occasions que du choix et de l'organisation de leurs présentations pour que leurs relations puissent apparaître. (Bresson, 1991 : 23-24)

Même si l'EPLV peut prendre place dès la période pré-opératoire (2 à 7 ans) selon des modalités spécifiques, nous nous en tiendrons ici à la tranche d'âge la plus concernée par ce type d'enseignement, celle des enfants entre 7 et 11 ans.

## **L'EPLV pendant la période opératoire**

Lors de la période dite opératoire, la pensée de l'enfant est décentrée et devient complètement réversible, même si l'apprenant a besoin de voir ou d'exécuter l'action afin de l'inverser mentalement. Les bases logico-mathématiques se développent, à partir de schémas logiques discrets. Un autre changement important qui intervient dans le domaine des aptitudes logiques est la compréhension du fait que la modification de l'apparence n'entraîne pas la modification des propriétés. Cette période est également appelée « période concrète » car la pensée a encore besoin de l'expérience sensorielle directe. La pensée appliquée au classement est ordonnée mais fondée sur une seule dimension.

Par rapport à des enfants plus jeunes, les enfants âgés de plus de 7 ans possèdent un certain nombre d'avantages. Gaonac'h, évoquant les recherches d'Ervin-Tripp sur le rôle de l'âge des apprenants, cite les avantages suivants, observés chez des enfants de 7 à 9 ans :

- meilleure capacité à répéter des séquences longues ; il s'agit là de la disponibilité de meilleures stratégies de mémorisation [...] :
- meilleure connaissance des caractéristiques générales des langues, tant du point de vue

phonologique que morphologique ou syntaxique [...] ; à un certain niveau de généralité, les langues sont en fait, pour l'apprenant, plus semblables que différentes, et un apprenant plus âgé peut davantage, selon Ervin-Tripp, profiter de ces similitudes [...] ;

- meilleures stratégies de découverte et d'utilisation des règles ;

- possession d'un système sémantique plus large et mieux organisé [...].

(Gaonac'h, 1991 : 141).

O'Neil insiste aussi sur le fait que des connaissances linguistiques plus importantes et plus structurées contribuent à une meilleure acquisition d'une langue étrangère. Trois facteurs favorisent après 7 ans l'analyse du système de représentation nécessaire à l'acquisition (cf. O'Neil, 1993 : 198) : l'« abstraction réfléchissante », qui permet à l'enfant d'analyser ses propres structures mentales et d'en résoudre les conflits et donc de progresser ; l'émergence des compétences métalinguistiques, liée à l'apprentissage de la lecture ; et le processus éducatif dans son ensemble, qui permet le développement des capacités logiques.

Diaz abonde dans ce sens, en affirmant que les enfants de 8 à 11 ans sont les plus aptes à commencer l'apprentissage d'une langue, car « la langue de base [...] est bien en place ; l'acquisition de la lecture et l'écriture de cette langue n'est pas terminée, mais en bonne voie ; la latéralisation est fixée ; [...] les grands conflits œdipiens sont relégués au second plan. Reste le désir d'apprendre, qui est une des préoccupations de toute l'équipe enseignante. » (Diaz, 1993 : 154)

Aux raisons déjà mentionnées, on peut ajouter la curiosité caractéristique des enfants de cet âge (« [L'enfant de 8 à 10 ans] est curieux et répond à cette curiosité et à son inscription dans le réel par l'action, le jeu, le faire et la comparaison avec ses pairs », Meyer-Dreux, p. 181), ainsi que leur disponibilité sensorielle (« [l'apprenant d'une langue étrangère n'est] pas encore "colonisé", inhibé par la structure de la pensée analytique : [il peut] réciter une poésie ou faire du théâtre devant un public avec spontanéité sans appréhension du regard de l'autre », *ibid.*, p. 182).

Ajoutons encore des traits spécifiques à l'enfant d'aujourd'hui :

La famille et l'école ne sont plus ses seuls pôles de référence. Ses sources d'informations sont de plus en plus diverses, multiples et médiatisées. Il évolue dans un temps de l'accélération et est confronté à des moyens d'information « rapides » (célérité des flashes, des nouvelles brèves, vélocité des sons, vitesse et multiplicité des images, brièveté et complexité de la machine, mobilité géographique et rapidité des moyens de communication...). Même si tous ces éléments sont plus ou moins présents et variables selon les régions, on peut faire l'hypothèse que ces nouvelles façons de recevoir et traiter l'information ont une incidence certaine sur ses capacités de compréhension et de raisonnement. On peut également considérer que l'enfant d'aujourd'hui est accoutumé à la notion d' « étranger » et que, de ce fait, la langue étrangère est de moins en moins associée pour lui à une notion d' « étrangeté ». De plus, c'est un acteur social à part entière. Il sait qu'il doit réussir à l'école « pour plus tard », peut-être même commence-t-il à poser la nécessité de « parler une autre langue pour plus tard ! » (Meyer-Dreux, p. 182).

## **Recommandations pour l'EPLV en période opératoire**

Il convient de souligner la nécessité d'être modeste dans ses ambitions avec les enfants, qui sont en train d'apprendre à maîtriser les différents aspects de leur langue maternelle, tout en abordant une nouvelle langue. En effet, lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, les jeunes apprenants sont souvent amenés à consacrer trop d'énergie aux processus de bas niveau (phonologie, syntaxe), au dépens des aspects sémantiques, d'où un coût cognitif trop élevé. Or, il faut ici reprendre l'interrogation de Diaz :

Dans quelle mesure l'adulte peut-il intervenir pour favoriser la compréhension et l'usage du langage verbal par un enfant de 8 à 11 ans ? Il ne peut que faciliter les interactions entre l'enfant et son environnement en créant autour de lui un climat de dialogue confiant et un « bain » de langage qui accompagnera et structurera toutes les séances.

Lorsque l'apprentissage est reconnu par l'enfant comme nécessaire pour communiquer activement et efficacement avec les autres, il se sent concerné, accepte plus facilement les propositions de l'adulte, fait appel à ses connaissances et à ses compétences. Le dialogue adulte-enfant et enfant-enfant peut alors se développer de façon positive.

(Diaz, 1993 : 155)

Les professeurs de «français précoce » qui souhaitent améliorer leur enseignement peuvent suivre les trois recommandations de Sylvie Meyer-Dreux : resituer l'enfant dans le cadre d'enseignement de la langue étrangère ; donner la priorité à l'apprentissage, au sens et à l'analyse des conditions d'enseignement ; choisir avec soin ses supports d'enseignement. Concrètement, ces recommandations se déclinent de la manière suivante :

## Recommandations pour l'EPLV à l'enfant de 8 à 10 ans

Recommandation	Facteurs à considérer
<i>Resituer l'enfant dans le cadre d'enseignement de la langue étrangère.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissages fondamentaux en place. Autres apprentissages en cours.</li> <li>• Diversité des disciplines rencontrées et des formes de communication utilisées.</li> <li>• Début de maîtrise des fonction de la langue à l'oral et à l'écrit.</li> <li>• Capital déjà existant de savoirs et de savoir-faire.</li> <li>• Perception de la langue comme une découverte et une ouverture vers l'extérieur.</li> <li>• Besoin de chercher des thèmes proches du milieu de l'enfant (école, famille).</li> <li>• Possibilité de travailler sur l'interculturel par la comparaison (comparer, se comparer), qui répond au besoin de s'identifier et d'intérioriser progressivement les nouveautés rencontrées.</li> <li>• Utilité de proposer des histoires de farces (exploiter l'humour), des histoires de robots (exploiter l'imaginaire), des histoires à suivre (exploiter le suspense).</li> </ul>
<i>Donner la priorité... à l'apprentissage,</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage et non plus sensibilisation.</li> <li>• Cela correspond au contexte, à l'âge de l'enfant, à ses possibilités et capacités et à ses attentes.</li> <li>• Pas d'opposition entre apprentissage et initiation, si certaines données sont respectées.</li> <li>• Besoin de respecter le rythme du développement affectif, cognitif et social de l'enfant : donc, ne pas sous-estimer les intérêts et les compétences des élèves ni surévaluer leur capacité d'acquisition.</li> <li>• Pas de simplification ni d'accommodation : il faut structurer dans le temps une démarche appropriée, progressive, et sollicitant l'enfant en feed-back permanent.</li> <li>• Favoriser la prise de conscience du fonctionnement de la langue et de ses régularités (pas de présentation morcelée).</li> <li>• Présentation du linguistique en relation étroite avec ses réseaux de repères et de signification, à travers les besoins de l'enfant et différentes activités concrètes le conduisant à construire du discours.</li> <li>• Privilégier dans le choix des situations de communication le faire pour apprendre, l'apprendre pour faire, le faire en disant et le dire en faisant.</li> <li>• Prévoir un premier accès à l'écrit global.</li> <li>• Ne pas leurrer les enfants sur l'effort nécessaire pour comprendre, décoder, répéter et se réapproprier progressivement la découverte de ce nouvel univers.</li> <li>• Donner la priorité au jeu, moyen privilégié à cet âge d'appréhender le réel et de solliciter l'imaginaire et la créativité.</li> <li>• Proposer des activités ludiques utilisant des règles précises, avec un enjeu bien défini et favorisant une véritable construction des stratégies.</li> </ul>
<i>...au sens</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faciliter l'accès au sens avec des objectifs linguistiques permettant d'entrer dans le système syntaxique et morphosyntaxique à la fois de façon globale mais aussi à partir d'un travail progressif de repérage, d'association et de décodage guidé.</li> <li>• Varier et alterner les différentes sources d'information.</li> </ul>
<i>...et à l'analyse des conditions d'enseignement.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenir compte de la durée de l'enseignement.</li> <li>• Évaluer le bagage minimum que sont censés posséder les enfants à l'issue de cet apprentis sage.</li> </ul>
<i>Choisir avec soin ses supports d'enseignement.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choix du matériel en fonction des conditions d'enseignement, des objectifs visés en fonction de la scolarité des élèves, des affinités de l'enseignant.</li> <li>• Choix de supports structurants, facilitant la prise d'information, les points de repère, le questionnement et la mémorisation.</li> <li>• Utiliser le matériel existant comme tremplin, en restant ouvert à la création de ses propres outils, à la mobilité et à la souplesse d'emploi.</li> </ul>

## **Bibliographie**

- ALLES-JARDEL, Monique.- « Psychologie du développement et de l'apprentissage pour l'enseignement présecondaire du français langue étrangère » dans CALAQUE, É., *L'Enseignement précoce du français langue étrangère*, p. 14-20.
- BAYON, G. *et al.*- *Enseigner les langues vivantes à l'école élémentaire*.- Clermont-Ferrand : Rectorat de Clermont-Ferrand / CRDP d'Auvergne, s.d.- 263 p.
- BRESSON, François.- « Le Développement cognitif et l'apprentissage des langues vivantes » dans LUC, C. (éd.), *Les Langues vivantes à l'école élémentaire*, p. 21-26.
- CALAQUE, Élisabeth.- *L'Enseignement précoce du français langue étrangère. Bilan et perspectives*.- Grenoble : Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles / Université Stendhal Grenoble 3, 1997.- 171 p.
- DIAZ, Françoise.- « Prise en compte de l'âge, du développement de l'enfant, du cycle d'apprentissage » dans GERBEAU, C. (coord.), *Des langues vivantes à l'école primaire*, p. 150-155.
- GAONAC'H, Daniel.- *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*.- Paris : CREDIF - Hatier, 1991.- 239 p. (LAL)
- GERBEAU, Claudine (coord.)- *Des langues vivantes à l'école primaire*.- Paris : Nathan Pédagogie, 1996.- 215 p. (Les repères pédagogiques)
- LUC, Christiane (éd.)- *Les Langues vivantes à l'école élémentaire*.- Paris : INRP-Département Didactiques des Disciplines, 1991.- 226 p.
- MEYER-DREUX, Sylvie.- « Demain, nous commençons ! Remarques et questions pour mettre en place le comment ? » dans BAYON, G. *et al.*, *Enseigner les langues vivantes à l'école élémentaire*, p. 181-187.
- O'NEIL, Charmian.- *Les Enfants et l'enseignement des langues étrangères*.- Paris : Didier, 1993.- 287 p. (LAL)