

## LES EXPLORATIONS DANS LE MONDE VERBAL

Melanie Mikes

*Faculté des Lettres, Novi Sad, Yougoslavie*

Pour s'acquérir ou apprendre une langue, tout apprenant doit passer par un stade d'exploration du fonctionnement du système de la communication langagière. Au cours de l'acquisition de la langue maternelle, c'est l'interaction entre l'adulte et l'enfant qui rend possible à l'enfant de faire ces explorations. Quant à l'apprentissage d'une langue seconde, c'est l'expérience langagière dans la langue maternelle qui aide l'apprenant à faire des explorations dans le système de la langue cible. L'étude porte sur la créativité langagière et les stratégies utilisées par les apprenants dans leur exploration du monde verbal au cours de l'acquisition de la langue maternelle, du bilinguisme précoce ou d'une langue seconde..

Mots clés: acquisition, apprentissage, langue maternelle, langue seconde, bilinguisme, analyse contrastive, transférence, changement du code linguistique

### 1. INTRODUCTION

Les idées de cet exposé sont tirées de mes recherches dont les résultats étaient déjà publiés au cours des années 80 et 90. Cet exposé est inspiré par mes observations plus récentes concentrées sur la créativité de l'enfant à l'âge 1 à 3 et sur les stratégies dont il se sert dans l'exploration du monde verbal, notamment, quand il se met à découvrir la signification des mots, quand il joue avec les puzzles grammaticaux et quand il doit s'orienter dans le monde multilingue.

Les exemples dont je vais me servir dans cet exposé pour illustrer mes idées sont tirées des corpora linguistiques de mes deux petits-fils – Igor et Egon. Igor est né au Canada en 1995. Il est exposé aux trois langues. La gardienne communique avec lui en français, la mère en hongrois, le père et la grand-mère en serbocroate. Egon est né en Yougoslavie en 1987. Il est émigré avec ses parents au Canada, dans la province du Québec, à l'âge de trois ans. Avant son départ, il avait déjà acquis deux langues maternelles, étant exposé à une influence égale du serbocroate et du hongrois, tant dans son milieu familial que dans son environnement social. J'ai fait mes premières observations sur son comportement langagier quatre mois après son arrivé au Canada. Il fréquentait alors un jardin d'enfants français. En famille, il continuait à communiquer en hongrois avec sa mère et en serbocroate avec son père.

## 2. À LA DÉCOUVERTE DE LA SIGNIFICATION DES MOTS

Les premières explorations que l'enfant fait dans le monde verbal portent sur la découverte de la signification des mots, l'interaction verbale entre l'enfant et l'adulte y étant indispensable (Mikes,1990/a). Dans cette interaction se trouvent engagés: un couple adulte-enfant; une situation de dialogue; une énonciation suffisamment explicite de l'adulte; le caractère approprié à la situation de cette énunciation; la possibilité de réception par l'enfant de l'énonciation adulte au moment précis où elle se produit (Lentin,1987).

Quels sont les premiers résultats de la découverte de la signification des mots?

L'enfant a conçu qu'on doit réagir quand on entend des mots, par conséquent, on doit accomplir une activité, changer son comportement, indiquer du doigt quelqu'un ou quelque chose, imiter l'interlocuteur. Par exemple:

(1) 1;6;29

La gardienne: *Où le nez? Où la bouche? Où les yeux?*

Igor indique du doigt les organes respectifs.

(2) 1;7;4

La mère est en train de préparer du lait pour l'enfant.

La gardienne: *C'est du lait.*

Igor: **ö-ö**

La gardienne: *Du lait. Dit: du lait!*

Igor: **di le**

L'enfant a découvert qu'on peut se servir des mots pour obtenir quelque chose, initier une interaction, refuser d'accomplir une activité, faire valoir sa volonté, appeler quelqu'un et faire agir quelqu'un. Par exemple:

(3) 1;6;30

L'enfant a bu son lait. Il donne la bouteille à la gardienne.

Igor: **encore**

(4) 1;7;4

La gardienne: *Tu veux du lait?*

Igor: **non**

Quelles sont les stratégies utilisées par l'enfant pour aboutir à ces résultats?

L'enfant a mémorisé les mots et les contextes où ces mots ont apparu comme des ensembles. Par conséquent, il a associé les mots aux personnes ou aux animaux, aux objets, aux activités, aux situations et à un autre mot. Par exemple:

(5) 1;7;25

L'enfant indique du doigt le manteau de sa mère dans le placard.

Igor: **maman**

(6) 1;8;2

L'enfant aperçoit les pantoufles de sa mère (qui est absente).

Igor: **maman**

(7) 1;8;12

La mère vient de partir. L'enfant montre vers la fenêtre.

Igor: **maman**

(8) 1;8;4

L'enfant observe comment sa grand-mère pelle un kiwi.

Igor: **viki**

(9) 1;8;6

Le père met le pantalon à l'enfant.

Igor: **palo**

(10) 1;7;4

Le frère de l'enfant téléphone. L'enfant l'observe.

Igor: **alo**

(11) 1;7;27

En jouant seul, l'enfant prend un block qui ressemble au téléphone et le met à son oreille.

Igor: **alo**

(12) 1;6;30

L'enfant est devant l'armoire dans lequel sont les vaisselles qu'il ne doit pas toucher.

Igor: **no-no**

(13) 1;7;25

La mère fait le lit. L'enfant monte sur le lit et il met sa tête sur le coussin.

Igor: **dodo**

La mémorisation des mots est souvent soutenue par les interlocuteurs, qui prononcent et répètent les mots à mémoriser en haussant la voix. Par exemple:

(14) 1;6;30

L'enfant jette des cartes une par une dans la boîte.

La gardienne: *Mets dedans! Mets dedans! Mets dedans!*Igor: **dedans, dedans, dedans**

(15) 1;8;2

L'enfant joue avec sa voiture-jouet.

La gardienne: *C'est quoi?*

L'enfant sourie et ne répond pas.

La gardienne: *Auto. C'est quoi?*Igor: **oto**

### 3. LES TÂTONNEMENTS DANS LE JEU DES PUZZLES GRAMMATICAUX

Quand l'enfant reconstitue un dessin découpé en fragments de formes diverses, il fait d'habitude plusieurs essais. Il réussira dans sa tâche si le nombre et les dimensions des fragments sont conformes au stade de son développement cognitif. Les tâtonnements dans ce

jeu ressemblent à ceux qu'on peut observer chez le petit enfant quand il se met à construire des énoncés de plusieurs mots. L'enfant commence par une construction de deux mots qui ne sont pas liés par l'intonation de la phrase. Par exemple:

(16) 1;8;12

L'enfant a trouvé le manteau de son frère Egon sur le canapé.

Igor: **ego # ego # manteau**

(17) 1;8;14

La mère vient de partir en voiture que l'enfant appelle "ébé".

Igor: **maman # ébé**

Au stade plus avancé, les deux mots sont liés par l'intonation de la phrase, mais le rapport sémantique entre les deux mots n'est que sous-entendu et l'interprétation dépend du contexte. Par exemple:

(18) 1;7;28

À la table, la mère donne de la soupe à l'enfant.

La mère: *Baki főzte a finom levest.*

(En hongrois: La grand-mère a fait la bonne soupe.)

Igor: **levé am am**

(19) 1;9;1

La mère prépare du lait pour l'enfant.

Igor (en s'adressant à la gardienne): **lait maman**

La gardienne: *Maman te va donner du lait.*

Au stade suivant, l'enfant arrive à construire des énoncés de deux ou plusieurs mots dont le nombre est encore limité. Peu à peu, il commence à appliquer les règles syntaxiques et morphologiques, qu'il est en train de découvrir. Au cours de cette exploration, il défait les structures langagières et il les reconstitue d'une manière semblable à celle qu'il utilise dans le jeu de puzzles.

Quand l'enfant a fait la découverte d'un suffixe, il l'utilise abondamment pendant quelques jours et l'emploie librement selon ses propres "règles". Voilà des exemples de l'emploi du suffixe *-m*, désignant la possession de la première personne singulier en hongrois. (Son emploi imprévu est marqué par *-m*).

(20) 1;11;1

La mère: *Kérsz húsit*

'Est-ce que tu demandes de la viande?'

Igor: **no usim**

'pas viande'

(21) 1;11;1

La mère donne de la viande à l'enfant.

Igor: **mamám még usim**

'Ma maman encore ma viande'

(22) 1;11;2

L'enfant cherche son père (en hongrois: tata) qui est dans la salle de bain.

La mère: *Nincs a tata.*

‘Il n'y a pas papa.’

Le père sort de la salle de bain

Igor: **a tata # itt a tatám**

‘le papa # ici mon papa’

(23) 1;11;12

Pendant le repas l'enfant s'adresse à sa mère en lui demandant une fourchette.

Igor: **mama villám**

‘maman ma fourchette’

#### 4. L'ORIENTATION DANS LE MONDE MULTILINGUE

Quoiqu'on discute toujours les effets positifs et négatifs du bilinguisme précoce et de l'apprentissage de langue seconde ou étrangère à l'âge préscolaire, le petit enfant s'oriente très bien dans le monde multilingue. Il se rend compte que ses interlocuteurs ne parlent pas la même langue, et il associe la langue à la personne, par ex. “la langue de maman” et “la langue de papa”. Le petit enfant est embarrassé quand son interlocuteur change le code linguistique, par conséquent, il ne réagit pas (Mikes,1990/a), ou il réagit en “traduisant” le mot. Par exemple:

(24) 1;7;12

La mère prépare l'enfant pour le faire coucher.

Igor: **dodo**

La mère: *Dodo.*

Igor: **tete**

(En hongrois “tente” correspond à “dodo” en français.)

Au stade plus avancé, l'enfant commence à nommer les langues de ses interlocuteurs. Quand l'enfant ou son interlocuteur se sert de la langue inhabituelle, l'enfant fait de commentaires comme “J'ai parlé hongrois” ou “Pourquoi parles-tu serbe?”(Mikes,1990/b).

En s'appliquant à résoudre les puzzles grammaticaux, l'enfant peut découvrir plus vite les règles grammaticales d'une langue que de l'autre. Si l'enfant ne découvre pas les mots ou les règles grammaticales d'une langue, il les emprunte à l'autre et les ajuste conformément à la structure de la langue respective. Par exemple:

(25) 3;6;4

La grand-mère, l'interlocuteur qui communique avec l'enfant en français, est en train de tailler un crayon. Egon l'observe et s'adresse à elle en hongrois.

Egon: **Akkor kisebb lesz.**

La grand-mère: *Il devient plus petit. Je veux essayer.*

Egon: **Én essayem plus petite.**

L'enfant a ajusté le verbe “essayer” selon les règles de conjugaison en hongrois. Il a utilisé le pronom personnel “én” (je) et le suffixe “-em” pour la première personne du singulier.

Quelquefois l'enfant ajoute des suffixes français aux mots serbes ou hongrois. Par exemple:

(26) 3;6;9

En jouant, l'enfant devait tourner le pied de Donald Duck.

Egon: **C'est de son pied. On doit okrener.**

(En serbocroate, le verbe "okrenuti" signifie "tourner".)

L'arrangement des fragments d'une langue nouvelle est une tâche particulière pour l'enfant. Afin de surmonter cette difficulté, l'enfant se sert souvent de l'ordre des mots qu'il utilise dans sa langue maternelle. Par exemple:

(27) 3;6;8

L'enfant joue avec sa grand-mère. Les deux imaginent d'être dans une forêt. Ernie, un personnage de Sesame Street, en forme de poupée est avec eux. L'enfant veut laisser Ernie dans la forêt.

La grand-mère: *Tu ne peux pas laisser Ernie seul dans la forêt parce que le loup peut venir et le manger.*

Egon: **Encore ne vient pas le loup.**

La transférence linguistique est considérée en tant que stratégie utile et créative qui permet à l'enfant de vérifier l'adéquation des éléments et structures linguistiques dans la nouvelle langue (Mikes, 1995/a). Mais avant d'ajuster les fragments de son puzzle linguistique, l'enfant doit faire une analyse contrastive spontanée (Mikes, 1995/b), dont le résultat est la transférence ou le changement du code linguistique. Ces phénomènes facilitent l'interaction des enfants avec les locuteurs de L2 (Mikes, 1995/c).

## 5. CONCLUSION

L'acquisition de la langue maternelle, l'acquisition du bilinguisme précoce et l'apprentissage de langue seconde ou étrangère sont des activités qui exigent l'engagement des capacités créatives, ce qui est déjà reconnu par presque tous les chercheurs en pédolinguistique. Quoiqu'on ne puisse pas nier la contribution des idées chomskyennes au développement de cette discipline, on doit admettre que ce n'était que par le dépassement de ces idées et par l'inclusion des approches sociolinguistiques et pragmatiques que la pédolinguistique s'est affirmée en tant qu'une discipline importante des sciences humaines.

## BIBLIOGRAPHIE

- Lentin, L. (1987). La linguistique de l'acquisition. In: *Recherches sur l'acquisition du langage I* (ed. Laurence Lentin), Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris III, pp. 11-26.
- Mikes, M. (1990/a). Some issues of lexical development in early bi- and trilinguals. In: *Children's Language, Volume 7*, (eds. G. Conti-Ramsden and C.E. Snow) Erlbaum Publishers, pp. 103-120.
- Mikes, M. (1990/b). Children's metalinguistic expressions of languages in contact. In: *Languages in Contact* (eds. R. Filipović and M. Bratanić), Institute of Linguistics, Faculty of Philosophy, Zagreb.
- Mikes, M. (1995/a). Distinguishing language contact phenomena in L2 acquisition. *Uporabno jazikoslovje 4*, Ljubljana, pp. 105-117.
- Mikes, M. (1995/b). Young children's individual analysis of semantic and syntactic structures. In: *Linguistics with a Human Face*, Grazer Linguistische Monographien 10, pp. 235-244.
- Mikes, M. (1995/c). The ways of developing bilingualism at pre-school age. *Rassegna Italiana di Linguisitica Applicata, 1-2*, pp. 135-147.