Mohammed Alkhatib[1]

Qui domine .. La langue ou l'identite ? Aspect psycholinguistique

Abstract: *It is not Indeed easy to decide which one dominates the other: language or identity, but from our findings and experiments that we performed we can say that language is one of the ways that the individual uses to assert his identity. From a pedagogical point of view when it comes to learn a foreign language, there could be some sort of rivalry between the foreign language and mother tongue because of the identity. This invites both the learner as the teacher to find a compromise by using the mother tongue to learn a foreign language. Knowing that in learning a foreign language, our mother tongue is our guide who indicates us two main paths: a semantics path and a morph-syntax path. The identity resists against any kind of interference of a foreign language by suspicion of harming the original identity and personality of the individual.*

Key words : *language, identity, pedagogy, mother tongue, culture, psychology, linguistics*

Introduction

Nous allons essayer de montrer le rapport étroit entre l''identité du sujet parlant et la langue, soit la langue maternelle ou bien la langue étrangère inspiré de ce que Jean-Jacques Rousseau a dit dans *l'Emile* :

> "les têtes se forment sur les langages et les pensées prennent la teinte des idiomes. La raison seule est commune, l'esprit en chaque langue a sa forme particulière ; différence qui pourrait bien être en partie la cause ou l'effet des caractères nationaux"[2] (Rousseau 452)

Dans le *Petit Robert* (1986) le mot « identité » a une étymologie latine *identitas* qui signifie « le même ». L'adjectif « identique » dérivé de ce mot signifie dans le français moderne « la similitude ». Ce qui nous intéresse c'est la signification de ce vocable en psychologie : *Le fait pour une personne d'être tel individu et de pouvoir être également reconnue pour tel sans nulle confusion grâce aux éléments (état civil, signalement) qui l'individualisent. Petit Robert* (1986)

---

[1] Associate Professor, Department of Modern Languages Al-Albayt University, Jordan / Sabbatical Leave in the University of Nizwa Sultanat of Oman

[2] Rousseau, Jean-Jacques. *La nouvelle Héloïse. Emile*. Paris: Houssiaux, 1852 – 1853, p.452.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

A partir de cette définition on peut comprendre qu'il y a certains éléments qui aident à identifier l'individu. Peut-on considérer la langue maternelle un de ces éléments ? Comme l'individu peut être reconnu par des marques distinctives, comme la couleur des yeux, la voix, la couleur de la peau, la forme du nez, de la tête, des oreilles, etc, la langue peut être aussi l'un des éléments importants qui indiquent l'identité de l'individu. Combien de fois on rencontre dans un endroit public un étranger et on attend qu'il prononce quelques mots pour découvrir son identité ?

La langue aide à révéler aussi bien l'identité nationale que l'identité sociale et individuelle de l'individu. Il suffit d'entendre un italien ou un espagnol parler sa langue maternelle pour reconnaître son identité nationale. Dans la même identité nationale, les accents aident à faire découvrir l'identité sociale du sujet parlant. Dans l'identité sociale on peut aussi faire la différence entre les individus par leurs façons de parler. Entre amis, il est courant de dire : *il est comme ça, c'est sa façon de parler ; il utilise beaucoup ce mot ; je te connais de ton « bonjour », etc*. Le même énoncé peut avoir un autre sens s'il est émis par une autre personne dans une autre situation de communication.

> « Toute parole est création, fût-ce de manière infinitésimale. […] c'est-à-dire les mêmes mots du dictionnaire agencés de même et prononcés par le même individu s'adressant au même autre individu à des moments différents, n'est pas le même énoncé, car la circonstance a changé, si peu que ce soit. »[3] (Lazard 55)

Nous allons essayer dans cette recherche de mettre l'accent sur le rapport étroit entre l'identité et la langue et de voir qui a l'autorité sur l'autre. En tant que pédagogue, on profite dans nos recherches de donner un aspect didactique au sujet dans le but de mettre le travail dans le cadre de la linguistique appliquée. Donc, nous allons voir à quel point l'identité de l'apprenant pourrait avoir un effet négatif ou positif dans l'apprentissage d'une langue étrangère, comme le FLE.

Notre recherche se divisera en trois parties : la première portera sur la maîtrise de la langue étrangère qui pourrait avoir un rapport avec la bonne connaissance grammaticale que l'on a en langue maternelle. La deuxième partie parlera du rapport étroit entre la culture, la langue et l'identité du sujet parlant. Dans la dernière partie nous allons voir comment les langues *ne différent pas par leur richesse ou pauvreté, leur complexité ou simplicité ; mais plutôt par ce qu'elles nous imposent de dire*[4]. (Yaguello 1988)

1- Langage - Langue – Parole et maîtrise d'une langue étrangère

Il est évident que nous n'allons pas traiter ici de la différence entre langage, langue, parole ; mais cette trilogie nous semble importante dans la mesure où elle va nous montrer à quel point le changement de l'un entrainera un changement dans l'autre. Autrement dit, comme tout linguiste le constate bien, on ne pourra pas avoir une langue sans être doué de

[3] Lazard, Gilbert. *La quête des invariantes interlangues: la linguistique est-elle une science?* Paris: Honoré Champion Editeur, 2006, p.55.

[4] Yaguello, Marina. *Catalogues des idées reçues sur la langue*, Paris : Seuil, 1988.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

la capacité de pouvoir parler, qui est le langage. Tout être homme est capable de parler car il est né avec une aptitude linguistique qui le diffère de toute autre créature.

> « Que la faculté de langage est inscrite dans le cerveau humain, c'est ce qu'indiquent des observations de diverses sortes, par exemple : la spécialisation de certaines zones cérébrales dans l'activité langagière, y compris dans le cas de la langue des signes, l'existence d'une période critique chez l'enfant pour l'acquisition du langage, le fait que de jeunes enfants sourds se dotent spontanément d'une langue des signes, etc. »[5] (Dessales 101-111)

On n'a pas besoin d'avoir une intelligence extrême pour pouvoir parler une langue. La preuve, un handicapé mental peut très bien communiquer avec des signes vocaux tout en ayant des problèmes de réflexion ou de réaction. Puisqu'on a un langage, on peut avoir une langue et par conséquent on pourra utiliser cette langue pour s'exprimer en utilisant la parole. Cette dernière reflète le timbre personnel du locuteur. On peut se partager la même langue, mais la façon de parler demeure individuelle. C'est à partir, entre autres, des énoncés de l'individu que l'on peut comprendre sa personnalité. En plus, sans les énoncés, qui concrétisent l'activité langagière, on ne peut pas analyser la langue. A ce sujet, (Lazard 54) dit :

> « Les seules phénomènes observables de l'activité langagière sont les *énoncés*, produits des actes de communication, c'est-à-dire la parole. Mais la communication n'est possible que si le locuteur et l'allocutaire peuvent l'un et l'autre référer l'énoncé à un système virtuel commun, qui est ce qu'on appelle une langue »[6].

A partir de ce que nous venons d'avancer ci-dessus, nous allons voir si la bonne maîtrise de la langue maternelle a un effet positif sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Je parle bien arabe, est-ce que cela veut dire que je pourrai bien apprendre le français ?

1.1- Notre niveau en langue maternelle, influence-t-elle notre niveau en langue étrangère ?

Nous sommes tous nés ayant le même langage, c'est-à-dire la capacité de pouvoir utiliser des signes vocaux, mais, on n'a pas la même langue. On n'est jamais libre dans le choix de notre langue maternelle, mais au moins on peut choisir d'apprendre telle ou telle langue étrangère. Même cette dernière serait conditionnée par notre niveau en langue maternelle. Dans une situation d'apprentissage scolaire (classe de langue) d'une langue étrangère, aucun pédagogue ne peut ignorer le fait que l'apprenant recourt inconsciemment à sa langue maternelle tout au long du processus d'apprentissage. Par exemple, lorsque l'enseignant évoque un signifiant tel que (chaise) l'apprenant fait appel au signifié enregistré en langue maternelle pour comprendre la référence ou la réalité de l'objet.

[5] Dessales, Jean-Louis. « La fonction schannonienne du langage : un indice de son évolution », *Langages* 146, 2002, p.101.

[6] Lazard, Gilbert. *La quête des invariantes interlangues: la linguistique est-elle une science?* Paris: Honoré Champion Editeur, 2006, p.54.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

Durant dix ans d'enseignement du FLE nous avons remarqué que les apprenants adultes recourent explicitement à la langue maternelle plus que les enfants.

Le recours à la langue maternelle se résume souvent par des réflexions de type: *comment dit-on ça dans notre langue ? C'est pareil dans notre langue ! C'est différent !* Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, notre langue maternelle est notre repère et notre guide qui nous indique deux chemins principaux : un chemin sémantique, et un chemin morphosyntaxique.

Concernant le premier chemin, si le signifié d'un tel ou tel signe linguistique en langue étrangère n'existe pas dans mon répertoire de signifiés en langue maternelle ; peut-on vraiment accéder au référent facilement ? Par exemple, comment peut-on demander à un apprenant du FLE jordanien de reconnaître la différence entre *Train*, *Tram* et *Métro* alors qu'il vit dans un petit pays où ces moyens de transport n'y sont pas utilisés ni reconnus ? Même avec une explication en arabe, le chemin sémantique de ces trois termes ne serait pas court.

En ce qui concerne le chemin morphosyntaxique, il est difficile de l'ignorer lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Les apprenants arabophones arrivent bien, par exemple, à conjuguer le verbe *être*, mais lorsqu'on leur demande de constituer des phrases, ils oublient de l'utiliser dans les syntagmes adjectivaux, car on ne l'utilise pas en arabe : **je malade*. Autrement dit, ils font appel automatiquement à la syntaxe utilisée dans leur langue maternelle pour formuler des phrases en langue étrangère.

Nous sommes donc devant une réalité qu'on ne peut pas ignorer, qui est le recours à la langue maternelle. Le problème, en effet, ne réside vraiment pas dans le recours à la langue maternelle, mais plutôt à un recours correct et raisonné. Beaucoup d'apprenants de langue étrangère font des comparaisons fautives entre la langue maternelle et la langue étrangère. Ces comparaisons nuisent au bon apprentissage de la langue étrangère. Le pire, lorsque l'apprenant ne maîtrise pas bien les règles grammaticales de sa langue maternelle, et il demande une explication de telle ou telle règle en langue étrangère. Comment peut-on par exemple, expliquer à un apprenant arabophone les articles définis et indéfinis alors qu'il ne sait pas comment les utiliser en arabe ? Il les utilise correctement en arabe, mais il n'a pas de connaissances grammaticales pour expliquer comment les utiliser. Donc, lorsque l'enseignant commence à donner des explications grammaticales sur les fonctions des articles et leurs emplois, on remarque que l'apprenant est de plus en plus perdu.

A notre sens, en tant que pédagogue, il n'est pas vraiment grave d'avoir recours à la langue maternelle dans l'enseignement d'une langue étrangère surtout quand il s'agit d'une explication grammaticale. Par contre, le problème devient vraiment grave lorsqu'on est devant des apprenants qui ne maîtrisent même pas les règles de leur langue maternelle. Autrement dit, ils n'ont pas de référent en langue maternelle, et par conséquent il leur manque un repère linguistique. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère il n'est pas facile d'apprendre un mot dont le signifié et le référent n'existe pas dans sa langue maternelle ; le mot reste vague est surtout intraduisible. Il en est de même pour la syntaxe : lorsque l'apprenant ignore comment se constitue telle forme grammaticale dans sa langue maternelle, il ne pourra pas la comprendre en langue étrangère car il lui manque le référent syntaxique. Comment peut-on expliquer à un apprenant, par exemple, les emplois du conditionnel et les sens qu'il porte, alors qu'il ne sait pas ce que ça veut dire dans sa langue maternelle ? Et, lorsque l'apprenant demande à l'enseignant l'équivalent en langue maternelle, la situation devient pire et embarrassante car les connaissances linguistiques de

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

l'apprenant ne lui permettent pas de comprendre ni la ressemblance ni la différence entre sa langue maternelle et la langue étrangère.

Que faut-il donc faire ? Doit-on ignorer complètement la langue maternelle et expliquer seulement en langue étrangère ? Doit-on faire des cours en langue maternelle ? Peut-on exclure les apprenants qui n'ont pas de connaissances morphosyntaxiques dans leur langue maternelle ? Il est vrai que ce sont des questions auxquelles la didactique des langues a déjà essayé de répondre au cours de son histoire, mais nous allons essayer d'ajouter une analyse pédagolinguistique aux précédents travaux.

1.2- Expérimentation, exemples vécus et proposition pédagogiques

Les produits langagiers, que ce soit des phrases ou des énoncés, fournissent au linguiste le matériel dont il a besoin pour effecteur ses analyses linguistiques. C'est ce que Saussure appelle *la linguistique de la parole*.

> « On peut à la rigueur conserver le nom de linguistique à chacune des deux disciplines et parler d'une linguistique de la parole. Mais il ne faudra pas la confondre avec la linguistique proprement dite, celle dont la langue est l'unique objet. »[7] (Saussure 1916)

Ce que nous allons faire ci-dessous relève de la linguistique proprement dite mais en nous appuyant sur la linguistique de la parole. A partir de nos constatations durant dix ans d'enseignement du FLE dans un cadre universitaire, nous avons remarqué qu'une grande partie du problème de maîtrise du FLE réside dans le manque de connaissances linguistiques en langue maternelle.

Il est vrai que la grammaire ne constitue qu'une petite partie de la langue, mais il faut avouer que cette partie est nécessaire et préoccupe tout apprenant et tout enseignant de langue étrangère. Dans un cadre universitaire, les apprenants adultes sont très demandeurs de règles et on ne peut que répondre à leurs besoins car faire le contraire ne peut que nuire au processus d'apprentissage. C'est une demande légale et que l'on peut comprendre lorsqu'il vient d'un apprenant qui maitrise bien la morphosyntaxe de sa langue maternelle et qui est capable de tirer profit de la comparaison entre la langue étrangère et la langue maternelle. Mais ce qui est catastrophique, c'est quand l'apprenant ne comprend pas la fonction de la règle ni en langue maternelle ni en langue étrangère.

Exemple1 :

- Apprenants : arabophones – Jordaniens - adultes entre 18 et 20 ans.
- Enseignant : arabophone – Jordanien
- Institution : Université

[7] Saussure, Ferdinand de. *Cours de linguistique générale*, publié par C.Bally et A.Schehaye, Paris: Payot, 1960, 1ère éd. 1916.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

- Objectif : avoir une licence en français

- Cours : les articles définis et indéfinis.

Nous avons remarqué que les articles définis et indéfinis posent un problème pour beaucoup d'apprenants jordaniens. Après quelques mois de recherches, nous avons constaté que le problème n'est point dans le système grammatical français, mais c'est plutôt dans les connaissances grammaticales fautives que les apprenants ont en arabe. Avant d'entrer dans les détails de ce problème, il faut préciser que tout pédagogue et tout didacticien n'ignorent pas le fait que l'on ne peut pas empêcher l'apprenant de passer par son système langagier d'origine (la langue maternelle) soit pour comprendre ou bien pour vérifier la compréhension d'un point grammatical. Ce processus peut se faire consciemment ou inconsciemment. Revenons au problème des articles définis et indéfinis chez les jordaniens qui n'ont aucun problème de faire des phrases telles que :

- *C'est une voiture de Michel.

- *Je connais un écrivain de cet article.

En arabe il n'y a pas d'article indéfini. L'absence de l'article défini, qui est invariable en genre et en nombre, signifie que le mot est indéfini. Les apprenants connaissent cette regèle générale mais ils ignorant un détail important qui est le suivant : lorsque le nom est suivi par un substantif indiquant la propriété il devient défini par ce syntagme, c'est pourquoi on supprime l'article défini. Regardez l'exemple suivant :

- C'est la voiture de Michel

- *Hadihi syarrat michel* هذه سيارة مشل

C'est	la voiture	de Michel
Hadihi	*Syarrat*	*michel*
Le verbe *être* n'apparaît pas en arabe	nom défini l'article n'apparaît pas en arabe	un substantif

Lorsqu'on donne aux apprenants ce type de phrase en arabe et on leur demande : le nom est défini ou indéfini ? Ils répondent malheureusement par « indéfini » parce que tout simplement l'article est absent. Le pire, c'est qu'ils quittent la classe non-convaincus que cette phrase est fausse : *C'est une voiture de Michel.

La seule solution que nous avons trouvée est de leur faire un cours sur les articles définis et indéfinis en arabe. Avant d'entamer la leçon sur les articles définis et indéfinis en français, nous avons fait un cours d'une heure sur les articles définis et indéfinis en arabe. Ce cours avait choqué les apprenants adultes, mais le résultat était vraiment surprenant : 95% des apprenants qui ont suivi ce cours n'ont pas eu de problème dans la leçon des articles définis et indéfinis en français, sans se rendre compte pourquoi. Il est important de préciser ici que faire un précis grammatical en langue maternelle avant le cours en langue étrangère est plus fructueux qu'après ou durant le cours en langue étrangère. Si on donne l'information grammaticale en arabe et en français en même temps, cela créerait un

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

chevauchement de connaissances ce qui nuira par conséquent à l'apprentissage. Par contre, faire le précis grammatical avant, préparera les apprenants à recevoir facilement la règle grammaticale en langue étrangère.

Exemple2 :

- Apprenants : arabophones – Jordaniens - adultes entre 18 et 20 ans.
- Enseignant : arabophone – Jordanien
- Institution : Université
- Objectif : avoir une licence en français
- Cours : les pronoms relatifs.

Le fait que certains apprenants jordaniens ignorent la fonction des pronoms relatifs en arabe et ne savent pas non plus que ces pronoms sont variables en genre et en nombre, leur compliquera la tâche de comprendre les pronoms relatifs en français. Nous avons remarqué que beaucoup d'apprenants ont vraiment envie de comprendre comment employer correctement les pronoms relatifs en français, mais le problème, comme nous avons constaté après, réside dans l'absence du fonctionnement de cet aspect grammatical dans leurs connaissances syntaxiques en arabe.

Un groupe de trente apprenants jordaniens du FLE a eu un cours d'une heure sur les pronoms relatifs en arabe avant d'entamer le même point grammatical en français. On a insisté dans le cours sur le problème crucial qui est : les pronoms relatifs en arabe sont variables en genre et en nombre. Après avoir fait quelques exercices pour vérifier la bonne compréhension, on a annoncé aux apprenants que le prochain cours sera sur les pronoms relatifs français. Le résultat était vraiment inattendu : 27 apprenants sur 30 ont pu assimiler les trois pronoms relatifs (qui – que - où) facilement sans aucun problème ; alors qu'avant on passait plus de trois cours sans que ce point grammatical soit bien compris.

Pour conclure cette partie, il faut avouer qu'un retour non aveugle à la langue mère ne nuirait jamais à l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous justifions ce retour par le fait que la trilogie langagier (langage – langue - parole) de l'apprenant se fait automatiquement en langue maternelle. C'est-à-dire que sa base langagière et ses références linguistiques sont constituées en langue maternelle, et cette dernière est obligatoirement présente dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Mais le problème qui demeure crucial, c'est qu'il y a beaucoup d'apprenants qui ne disposent pas de connaissances grammaticales en langue maternelle. Ils savent employer correctement tel point grammatical en langue maternelle, mais sans pouvoir donner une explication linguistique. Or, cette dernière est très importante car elle permet à l'apprenant d'avoir une vision claire de la fonction du point grammatical à étudier qui lui facilitera par la suite l'assimilation du même point grammatical en langue étrangère. Quelqu'un qui n'a jamais pris l'avion ne pourra pas décrire le décollage et l'atterrissage aussi bien que celui qui l'a déjà pris ; et le meilleur à le faire sera le pilot. Donc, plus nos apprenants sont des *pilots* en langue maternelle, mieux ils apprendront une langue étrangère.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

2- Culture – Identité – Langue : qui forme l'autre ?

Dans la linguistique, l'environnement culturel serait le terrain fertile où la langue pousse et où les mots peuvent avoir du sens. Il est vraiment difficile d'imaginer la langue sans culture. On peut très bien vivre sans langue, comme moyen de communication, comme les sourds-muets, mais il n'est pas évident de vivre sans une culture déterminée. Lorsqu'on voyage dans un pays étranger, ce qui nous préoccupe ce n'est pas comment dire ceci ou cela dans la langue du pays, mais plutôt si ceci ou cela se fait ou pas dans ce pays. Donc on peut dire, et cela reste à discuter, que c'est la culture qui donne du sens et de la vie à la langue.

Le problème est plus compliqué lorsqu'il s'agit du duel : identité / langue. Il est clair que lorsqu'on est né, la partie réservée à la langue est totalement vierge. Mais est-ce que c'est le cas pour l'identité ? Est-ce qu'on est né sans traces identitaires ? Y a-t-il un rapport entre la culture de notre entourage et l'identité que l'on aura par la suite ? Il convient de rappeler ici que la parole reflète l'intersubjectivité du sujet parlant, et cette intersubjectivité reflèterait l'identité du locuteur. Caveing dit à propos de la parole qu'elle

> « n'est constituée de rien d'autre que du langage ordinaire qui est celui du sujet dans les relations intersubjectives de dialogue et qui a pour support la langue naturelle qui a été intersectée dans le psychisme dès l'enfance. […] L'argument wittgensteinien nous avertit que le lieu propre du langage est l'intersubjectivité. »[8] (Caveing 140)

2.1- Conflit naturel entre Langue étrangère et Identité

Il est évident que l'entourage culturel joue un rôle primordial dans la constitution de l'identité de l'individu. Il y a l'identité de la communauté et l'identité de l'individu. A force de vivre dans une certaine communauté et de fréquenter le groupe de gens qui y vivent, on est obligé d'adopter l'identité de ce groupe social. Mais il y a aussi l'identité individuelle que l'individu crée pour se différencier de l'autre et pour confirmer sa présence dans la société. L'un des moyens auquel l'individu peut avoir recours pour confirmer son identité est la langue ; voire il joue avec celle-ci pour confirmer sont attitude en tant que locuteur et pour s'impliquer dans la situation de discours. Benveniste a écrit en 1967 :

> « Le sens de la phrase implique référence à la situation de discours, et à l'attitude du locuteur. »[9] (Benveniste 225).

Et il ajoute que

> « une phrase participe toujours de « l'ici – maintenant » ; certaines unités de discours y sont conjointes pour traduire une certaines idée intéressante un certain présent d'un certain locuteur. »[10] (Benveniste 225-226).

[8] Caveing, Maurice. *Le problème des objets dans la pensée mathématique*, Paris: Vrin, 2004, p.140
[9] Benveniste, Emile. *Problèmes de linguistique générale II*, Paris: Gaillmard, 1974, p.225.
[10] *Ibid*, p.225-226.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

Si nous admettons qu'il y a une sorte de complémentarité entre la langue maternelle et la culture de l'individu dans la constitution de son identité ; quelle est la place de la langue étrangère dans l'identité de l'individu ? Y a-t-il une rivalité entre la langue étrangère est l'identité de l'individu ? Est-ce que cette rivalité nuirait à l'apprentissage d'une langue étrangère ? Pour répondre à ces questions nous avons fait le questionnaire suivant avec 50 apprenants du FLE jordaniens qui ont entre 18 et 20 ans.

Si tu avais eu le choix, tu aurais …	**Oui**	**Non**	**Je ne sais pas**
1- choisi de vivre en France quelques mois pour mieux apprendre le français ?	50	0	0
2- aimé vivre quelques mois avec une famille française pour pratiquer le français ?	48	0	2
3- aimé que tes enfants apprennent le français ?	50	0	0
4- aimé que beaucoup de jordaniens parlent français comme langue étrangère ?	47	0	3
5- aimé écrire et lire des livres en français ?	50	0	0
6- aimé qu'un de tes parents soit français pour mieux parler la langue ?	4	39	7
7- choisi le français comme langue maternelle et l'arabe comme langue étrangère ?	0	50	0
8- aimé vivre pour toujours avec tes enfants en France ?	3	42	5
9- aimé lire et écrire en français mieux qu'en arabe ?	0	48	2
10- aimé que le français soit la langue la plus importante du monde ?	0	50	0

C'est un questionnaire simple et semble, peut-être, banal pour certains lecteurs, mais en fait il porte des données significatives sur la rivalité cachée entre l'identité et la langue étrangère. Les cinq premières questions concernent l'apprentissage du FLE et les cinq dernières touchent indirectement à l'identité. Nous remarquons que presque tous les étudiants ont répondu par *oui* aux premières questions car elles répondent à leur besoin, qui est l'apprentissage du FLE. Par contre, nous constatons le contraire dans les cinq dernières questions qui montrent une certaine rivalité avec la langue arabe. Cette rivalité entre l'arabe, en tant que langue maternelle, et le français en tant que langue étrangère, invite l'étudiant à être inconsciemment pour sa la langue maternelle. En fait, l'apprenant voit dans la langue étrangère une autre culture et une autre identité. Il aimerait donc apprendre cette langue tout en tenant à sa langue maternelle et par conséquent à son identité. Cela est très clair, par exemple, chez les ressortissants arabes en France dont les enfants ne parlent pas bien arabe au détriment du français. Les parents cherchent toujours à enseigner à leurs enfants l'arabe pour ne pas perdre l'identité arabe. Il en est de même pour les jeunes qui commencent à s'intéresser plus tard à l'arabe pour confirmer leur identité arabe dans la société française. Marina Yaguello s'est exprimée d'une façon extraordinaire quant à ce sujet en disant que la langue maternelle est la :

> « langue de la tradition, de l'identité cultuelle, de la famille, de l'enfance. C'est dans cette langue que le locuteur s'investit affectivement, sur un mode nostalgique et rêveur car elle

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

> représente à la fois les valeurs du passé idéaliste et d'un avenir indépendant et digne »[11] (Yaguello 83).

Nous pouvons, modestement, constater donc que la langue maternelle est le chemin principal qui mène à l'identité de l'individu. Toute autre langue est acceptable à condition qu'elle ne déforme pas l'identité d'origine. Si l'apprenant d'une langue étrangère sent que son identité pourrait être menacée par cette langue, cela créerait un obstacle d'apprentissage. Beaucoup d'étudiants jordaniens nous ont avoué que leur passion exagérée pour le français, et l'intérêt qu'ils accordent à cette langue ont eu un effet négatif sur l'apprentissage de la langue. Certains racontent, par exemple, qu'au début de l'apprentissage du FLE, ils aimaient se saluer entre eux en français. Mais trois ans après, ils ont eu un certain recul par rapport à l'usage du français entre eux en disant : *le français a dépassé ses limites chez moi*. Nous avons interprété cette phrase par le fait qu'ils veulent apprendre le français mais à condition qu'il n'y ait pas d'effets négatifs sur leur identité.

2.2- Puis-je parler français avec une « *mentalité arabe* » ?

Peut-on bien maîtriser une langue étrangère tout en tenant bien à notre identité ? La langue étrangère, ne changera jamais l'identité de l'apprenant, car l'identité, la culture et la langue maternelle naissent et grandissent ensemble. La langue étrangère pourrait changer les pensées et les réflexions de l'individu, mais pas toute son identité. Mais ce qui est sûr, c'est que nous cherchons notre identité dans notre langue maternelle. La question qui se pose maintenant est la suivante : si je ne veux pas être d'identité française, puis-je m'exprimer correctement en français avec une identité différente ?

Le problème, que beaucoup d'enseignants ignorent, c'est que lorsqu'on demande à un apprenant de s'exprimer en langue étrangère, c'est une demande implicite de se déguiser en un français. Par exemple, quand l'enseignant demande à quelques apprenants jordaniens d'imaginer qu'ils sont sur la plage et que chacun va jouer un rôle précis : vendeur de glace, vendeur de crème solaire, jeune fille amoureuse, jeune garçon amoureux, etc. Les apprenants peuvent passer une heure sans pouvoir tenir une situation de communication correcte. Le problème ne réside jamais dans leur capacité langagière en français, mais plutôt dans la difficulté d'imiter un personnage qu'ils n'ont jamais vécu ni fréquenté dans une communauté jordanienne. Donc, il vaut mieux choisir une situation de communication proche de la réalité sociale de l'apprenant. Beaucoup d'étudiants refusent de jouer certaines situations de communication car ils croient, sans le dire explicitement, que cela ne va ni avec leur identité sociale ni avec leur identité individuelle.

En tant qu'enseignant du FLE en Jordanie, nous avons remarqué que certains étudiants hésitent beaucoup à utiliser dans leurs dialogues, écrits ou oraux, certaines expressions comme : *Bon week-end ! Tu as bien dormi ? Bonnes vacances !* etc. Ces expressions ne font pas partie des conversations quotidiennes des jordaniens. L'apprenant jordanien connaît bien la signification de ces expressions, mais il a souvent du mal à les placer dans ses paroles. Un collègue français, enseignant du FLE, m'a dit qu'il ne comprenait pas pourquoi les étudiants hésitent à répondre à sa question : qu'est-ce que vous avez fait ce week-end ?

[11] Yaguello, Marina. *Catalogues des idées reçues sur la langue*, Paris: Seuil, 1988, p.83.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

La réponse est simple, parce qu'en Jordanie la fin de la semaine n'a pas autant d'importance dans la vie de l'individu qu'en France.

Pour conclure cette partie, il convient d'insister sur le fait que l'identité sociale et l'identité individuelle de l'apprenant sont deux réalités à ne pas négliger dans l'enseignement d'une langue étrangère. L'identité résiste, de quelque sorte, contre l'interférence d'une langue étrangère par méfiance de nuire à l'identité d'origine et à la personnalité de l'individu. Cette résistance se cristallise, par exemple, dans la méfiance de l'emploi de quelques mots et expressions que l'apprenant classerait comme tabous ou contre son identité. Il vaut mieux que l'enseignant n'insiste pas beaucoup à ce que ses apprenants les utilisent. Il suffit de les comprendre. Il ne faut pas non plus interdire, toute de suite, aux étudiants d'utiliser des expressions arabes en français, car ces étudiants cherchent, de temps en temps, à confirmer leurs identités à travers la langue étrangère.

3- « Les langues diffèrent par ce qu'elles nous imposent de dire »[12]

Dans la vie, nous pouvons avoir le choix dans beaucoup de choses sauf la langue. Qui peut choisir sa langue maternelle ? Qui peut changer telle ou telle expression dans sa langue maternelle ? Qui peut changer dans le système linguistique de sa langue maternelle ? Nous ne sommes pas seulement obligés d'utiliser la langue de notre communauté linguistique, mais aussi de comprendre ce qu'elle veut nous faire comprendre. Le mot *hair* est toujours au pluriel en anglais sans avoir la marque morphologique du pluriel qui est le « s ». Par contre, on dit en français *un cheveu* et *des cheveux*. En arabe le mot c*heveu* [sha'ara] est un nom féminin dont le pluriel est [sha'ar]. On peut dire en arabe *les cheveux du visage (barbe, moustache),* par contre, il faut dire en français *les poils du visage.*

A notre sens, il ne faut pas *se casser la tête* à se poser la question pourquoi on le dit comme ça dans telle langue, et de cette façon dans une autre langue. Il faut se contenter d'apprendre la langue telle qu'elle est et de l'utiliser telle qu'elle est imposée par la communauté linguistique. Une chose qui n'est pas facile, comme nous venons d'avancer, car cela se chevauche en quelque sorte avec l'identité et la langue maternelle de l'apprenant. Beaucoup d'apprenants ne comprennent pas pourquoi le mot *personne* est au féminin en français. La seule réponse que l'on leur donne c'est : comme l'arabe nous impose de dire [hada alqamis] (*chemise* : nom masculin en arabe), le français nous impose de dire *une personne.*

Est-ce que ce que nous venons d'avancer influencerait sur l'idée de *une langue riche / une langue pauvre* ? Est-ce que dans une classe de langue étrangère la réponse de l'enseignant : *ça se dit / ça ne se dit pas*, suffirait-elle ?

3.1- Y a-t-il des langues pauvres et des langues riches ?

Tout linguiste n'ignore pas le fait que l'idée d'une langue riche et pauvre n'est point vraie, car tout simplement il n'y a pas de critères précis sur lesquels on peut se baser pour

[12] Yaguello, Marina. *Catalogues des idées reçues sur la langue*, Paris: Seuil, 1988.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

décider si telle langue est pauvre ou riche. Est-ce que le fait que certaines expressions ne sont pas utilisées dans telle langue signifie qu'elle est pauvre ? Si dans le système linguistique de cette langue on utilise le même article pour le féminin, le masculin, le singulier et le pluriel, est-ce que cela signifie que la langue est pauvre ?

Il faut avouer que personne n'accepte que l'on dise de sa langue maternelle que c'est une langue pauvre, tout simplement parce que cela met en cause son identité. Tout ce qui touche à sa langue maternelle, peut toucher à son identité. La preuve, ce que l'un voit comme point faible dans une langue, l'autre peut le voir comme point fort. Pour prouver cette idée, nous avons fait un petit questionnaire sur les articles définis et indéfinis en français, en arabe et en anglais.

Questionnaire :

- Public visé : 3 américains, 3 français, 3 jordaniens
- Question posée : Que pensez-vous de l'emploi des articles définis et indéfinis dans votre langue maternelle ? Regardez d'abord le tableau suivant :

		Français	**Anglais**	**Arabe**
Article défini	Masc. Sing.	Le	The	[al]
	Fém. Sing.	La		
	Pluriel	Les		
Article indéfini	Masc. Sing.	Un	a (an)	pas d'article
	Fém. Sing.	Une		
	Pluriel	Des		

Chacune des personnes questionnées a répondu à la question suivante à part : considérez-vous votre langue comme riche ou pauvre dans ce tableau ? comment justifiez-vous votre réponse ?

- **La réponse des français : (nous résumons les trois réponses)**

Le français est bien sûr une langue riche et ce tableau en est une grande preuve. C'est une langue qui s'intéresse à tous les détails pour enlever toute ambiguïté. Il suffit d'entendre ou de voir l'article pour connaître le genre et le nombre du mot. C'est une langue riche et pratique.

- **La réponse des américains : (nous résumons les trois réponses)**

Le fait d'en avoir que deux articles, un pour l'article défini et un autre pour l'indéfini montre bien que c'est une langue douée d'un système grammatical raisonnable. Il y a deux aspects : défini et indéfini, donc il suffit d'avoir deux articles : The / a. Pour le genre et le nombre, on peut les connaître à partir du contexte et de la conjugaison des verbes. Par exemple : The student, yes I know him / her. L'article *The* n'indique pas le genre est le nombre dans cette phrase, mais les pronoms compléments *him / her* le montrent bien. L'anglais évite la redondance, est cela indique que c'est une langue riche.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

- **La réponse des jordaniens : (nous résumons les trois réponses)**

Un seul article défini est vraiment suffisant. On l'appelle *défini* car sa fonction est de définir le mot et non pas d'indiquer son genre et son nombre qui peut être très bien pris en charge par le contexte. Personne ne dit *la voiture*, il y a toujours une suite (adjectif, adverbe, verbe) qui aide à déterminer le genre et le nombre. Ce qui montre que l'arabe est une langue logique c'est qu'il n'y a pas d'article indéfini. D'un point de vue physique et logique ce qui n'est pas présent est absent. Autrement dit, lorsque l'article défini [al] n'apparait pas avec le mot, cela veut dire que ce mot est indéfini. Donc, l'arabe est riche par sa logique.

Nous ne sommes pas ici dans la mesure de juger si les réponses des personnes questionnées sont vraies ou fausses d'un point de vue linguistique, mais plutôt d'analyser leur statut par rapport à leur langue maternelle. Nous avons bien remarqué que personne ne veut juger sa langue comme pauvre. Chacun a essayé de faire détourner son explication pour prouver la richesse de sa langue maternelle, et par conséquent la richesse et le point fort de son identité. Les français ont considéré la variabilité des articles définis et indéfinis comme une vraie richesse car cela indique que cette une langue minutieuse. Les américains ont défendu la richesse de l'anglais par la répartition suivante : (article défini = 1 article) (article indéfini = 1 article). Les jordaniens ont considéré l'absence de l'article indéfini comme un atout pour montrer que cette une langue logique, donc riche.

Il faut avouer que nous avons senti dans les réponses des personnes questionnées, qui étaient à l'oral, qu'ils voulaient défendre leurs identités. Lorsqu'on écoute leurs réponses, on a l'impression que ce sont eux qui sont visés par la question et non pas leurs langues maternelles.

3.2- ça se dit et ça ne se dit pas !

> « dans le champ linguistique, les principaux protocoles d'expérimentation […] sont les épreuves de commuabilités et d'acceptabilité (couple possible / impossible en langue) »[13] (Piotrowski 28). Lazard explique en disant que : « il s'agit des épreuves de commutation classiques dans le structuralisme et des jugements du type de « cela se dit / ne se dit pas » ou « cela est grammatical / ou agrammatical ». »[14] (Lazard 98).

L'une des phrases qu'on entend systématiquement dans une classe de langue étrangère est : *ça ne se dit pas, il faut dire* … Quand il s'agit d'une erreur grammaticale, il n'est pas difficile de donner aux apprenants une explication. Par contre, le problème devient compliqué lorsqu'il s'agit d'une expression ou d'un mot qui ne va pas avec la situation de communication. Le mauvais choix d'une expression ou d'un mot relève souvent d'une

[13] Piotrowski, David. *Dynamiques et structures en langue*, Paris: CNRS Editions, 1997, p.28.
[14] Lazard, Gilbert. *La quête des invariantes interlangues: la linguistique est-elle une science?*, Paris: Honoré Champion Editeur, 2006, p.98.

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

interférence avec la langue maternelle des apprenants. Nous avons remarqué deux types d'interférences : il y a une interférence consciente et une interférence inconsciente.

Dans l'interférence inconsciente, l'apprenant recourt à la langue maternelle inconsciemment afin de trouver un mot ou une expression pour compléter son idée en langue étrangère. On trouve, par exemple, dans les écrits de certains étudiants des phrases comme :

- *Il a coupé la rue. couper = traverser

- *Il a habillé une chemise. habiller = mettre

- *Il a allumé la voiture. allumer = démarrer.

Il s'agit ici d'un manque de vocabulaire que l'enseignant peut corriger toute de suite en utilisant la formule magique : on ne dit pas en français *couper la rue*, il faut dire *traverser*. L'enseignant n'a pas besoin d'entrer en détails pour expliquer pourquoi on peut dire en arabe *couper la rue* alors que ça ne se dit pas en français. On a remarqué aussi que l'apprenant ne demande pas d'explication. Il se contente de prendre note de la correction faite par l'enseignant.

Dans l'interférence consciente, il s'agit surtout des expressions que certains apprenants calquent sur la langue maternelle afin de faire apparaître leur identité dans la langue étrangère. Les salutations en est un bon exemple, si bien que certains apprenants préfèrent traduire mot à mot les salutations de l'arabe en français :

- Que Dieu soit avec toi. = au revoir.

- Que Dieu bénisse ton fils. = il est beau.

- Que la paix soit sur vous. = bonjour.

Ce sont des phrases grammaticalement correctes, mais qui ne vont pas avec la situation de communication créée par l'apprenant : deux amis à l'école se séparent et l'un dit à l'autre *Que Dieu soit avec toi* pour lui dire *au revoir*. Lorsqu'on explique à l'apprenant que l'expression est correcte grammaticalement, mais l'emploi est inapproprié, il répond par : ça se dit ou ça ne se dit pas en français ? Evidemment, on ne peut pas répondre par *ça ne se dit pas*.

Nous avons constaté, tout au long de notre carrière, que beaucoup d'apprenants préfèrent utiliser telles expressions pour s'identifier dans la langue étrangère. Pour eux, puisque la phrase est correcte et compréhensible pour les Français, rien n'empêche de l'utiliser.

Il s'en avère que beaucoup d'apprenants n'arrivent pas à se détacher de la langue maternelle par peur d'écraser leur identité. L'enseignant qui fréquente ces étudiants pourrait avoir l'impression que c'est la langue maternelle qui leur impose d'utiliser telle ou telle expression en langue étrangère.

Conclusion

Pour revenir à la question du départ : Qui domine, la langue ou l'identité ? A vrai dire, il n'est pas facile de trancher dans ce sujet, mais à partir de nos constations et des

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

expérimentations que nous avons effectuées nous pouvons dire que la langue maternelle est l'un des moyens que l'individu utilise pour affirmer son identité. Lorsqu'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère, il pourrait y avoir une sorte de rivalité entre la langue étrangère et la langue maternelle à cause de l'identité. Cela amène aussi bien l'apprenant que l'enseignant à trouver une sorte de compromis en ayant recours à la langue maternelle pour apprendre la langue étrangère.

Ce problème, que l'on classe comme psycholinguistique, ne peut pas être résolu en un ou deux cours. L'enseignant a besoin d'une longue haleine pour pouvoir résoudre ce problème. Il y a plusieurs conseils que l'on peut donner à l'enseignant de langue étrangère s'il envisage ce genre de problème, ou bien pour l'éviter :

- L'enseignant doit éviter de faire une comparaison entre la langue maternelle et la langue étrangère.

- Il ne doit pas porter de jugement de valeur contre ou pour telle ou telle langue.

- Il doit éviter de critiquer le système linguistique de la langue maternelle des apprenants, même si son point de vue est juste.

- Il est préférable que le point grammatical, qui pose un problème, soit expliqué en langue maternelle avant de le faire en langue étrangère. Autrement dit, d'expliquer le système linguistique de la langue maternelle avant la langue étrangère.

- Il doit essayer de convaincre, petit à petit, que chaque langue a son génie. Donc, il n'y a pas de langue pauvre et de langue riche.

- Il doit respecter la culture des apprenants pour les rassurer que leur identité est digne de respect. Cela les motive à mieux apprendre la langue étrangère.

Avant de clore ce sujet, il faut rappeler que la psychologie est une science qui ne peut pas se passer de la linguistique. Aucun psychologue ne peut diagnostiquer son malade sans tenir une longue conversation avec lui. Les paroles de la personne malade sont les symptômes qui indiquent au psychologue sa maladie. Il en est de même pour la linguistique qui ne peut pas se passer de la psychologie. Peut-on étudier le développement de la langue sans étudier son environnement culturel et sans prendre en compte la psychologie des sujets parlés ? Personne ne peut ignorer le rapport solidaire entre le langage et la psychologie, même si ce rapport n'est pas toujours clair.

> « la langue […] n'est faite que de virtualités. […] Sous quelle forme ces virtualités sont-elles conservées dans l'esprit des éventuels locuteurs et allocutaire ? Nous ne le savons guère, car la psychologie du langage, - pour ne rien dire des processus cérébraux, - n'est pas encore vraiment en état de nous renseigner avec précision. »[15] (Lazard 55).

Donc *Langue – Identité* est une paire que l'on ne peut pas séparer. Ils sont vraiment solidaires comme la pile et la face d'une pièce de monnaie. On finit par ce que Caveing (2004) a dit à propos de la fonction communicative et identitaire du langage :

[15] Lazard, Gilbert. *La quête des invariantes interlangues: la linguistique est-elle une science?* Paris: Honoré Champion Editeur, 2006, p.55

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)

« Destitué de la fonction de communication, un tel langage ne servirait qu'à se redire à soi-même ce qui a été éprouvé, mais cela ne permettrait même pas de le comparer à l'impression actuelle et à édifier une mémoire de soi puisqu'il n'existe aucun critère permettant de vérifier l'identité de deux impressions distantes dans le temps »[16] (Caveing 138).

Associate Professor
Department of Modern Languages
Al-Albayt University / Jordan
Sabbatical Leave in the University of Nizwa
Sultanat of Oman
mohalkhatib@yahoo.fr

References

Benveniste, Emile. *Problèmes de linguistique générale II*, Paris: Gaillmard, 1974.
Caveing, Maurice. *Le problème des objets dans la pensée mathématique*, Paris: Vrin, 2004.
Dessales, Jean-Louis. « La fonction schannonienne du langage : un indice de son évolution », *Langages* No.146 (2002), 101-111.
Lazard, Gilbert. *La quête des invariantes interlangues: la linguistique est-elle une science?*, Paris: Honoré Champion Editeur, 2006.
Piotrowski, David. *Dynamiques et structures en langue*, Paris: CNRS Editions, 1997.
Rousseau, Jean-Jacques.*La nouvelle Héloïse. Emile*, Paris: Houssiaux, 1852 – 1853.
Saussure, Ferdinand de. *Cours de linguistique générale*, publié par C.Bally et A.Schehaye, Paris: Payot, 1960, 1ère éd. 1916.
Simard, Claude. *Didactique du français langue première*, Bruxelles: de Boeck, 2010.
Yaguello, Marina. *Catalogues des idées reçues sur la langue*, Paris: Seuil, 1988.
Tarin, René. *Apprentissage, diversité culturelle et didactique: français langue maternelle, langue seconde ou étrangère*, Loverval: Belgique, Éd. Labor, 2006

[16] Caveing, Maurice. *Le problème des objets dans la pensée mathématique*, Paris: Vrin, 2004, p.138

BDD-A3713 © 2011 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:56:08 UTC)