

L'influence interlinguistique du français L2 sur l'apprentissage de l'anglais L3 en contexte institutionnel

Ali Sassane

Université 20 août 1955, Skikda - Algérie

Chercheur associé au CRIT 3224 & au Centre Lucien Tesnière 2283 (université de

Bourgogne Franche-Comté)

a.sassane@univ-skikda.dz

Date de réception : 24/03/2025 Date d'acceptation : 25/06/2025

Résumé :

Les influences interlinguistiques entre les langues naturelles se considèrent comme un domaine d'étude clé pour comprendre le processus d'acquisition d'une troisième langue, en contexte institutionnel. C'est un phénomène plus complexe, d'un point de vue neurolinguistique que l'acquisition d'une deuxième langue. Toutefois, l'apprentissage d'une troisième langue pourrait être facilité grâce au transfert interlinguistique entre deux langues, lorsqu'elles sont typologiquement apparentées ; partageant une partie importante du lexique mental et une représentation syntaxique similaire. Ainsi, le but de ce papier consiste à démontrer comment en contexte institutionnel les apprenants pourraient utiliser les compétences linguistiques du français L2 pour apprendre l'anglais L3. Autrement dit, le français L2 peut-il être une langue passerelle vers l'anglais L3 ?

Mots-clés : influence interlinguistique, regard de la neurolinguistique, lexique mental de la L2 et de la L3, la langue passerelle.

Introduction

Les langues posent à l'Algérie contemporaine de sérieux problèmes. Ancienne colonie française, ce pays a conquis son indépendance après de longues et terribles années de guerre. Après 130 années de présence française, le pays a décidé d'assumer son indépendance en tant que pays arabe, après de longues hésitations.

Se tourner vers une arabisation complète et irréversible a été le choix des dirigeants. Pourtant, on ne peut dire que le français ait été pour autant délaissé, il

exerce toujours un rôle attractif et dynamique en Algérie, notamment dans le cadre de l'enseignement apprentissage.

Le français occupe la place de première langue étrangère dans le système éducatif, puisque les cours sont dispensés dès la troisième année primaire, jusqu'en classe de terminal. Rappelant qu'il demeure aussi la langue de la formation scientifique et technique à l'université.

Néanmoins, ces dernières années le règne absolu du français à l'échelle éducatif a commencé à se diminuer, puisque l'anglais est devenu un sérieux concurrent sur la scène éducative. De ce fait, l'anglais est enseigné à partir de la troisième année primaire, à l'instar du français. Mais, c'est au niveau universitaire que la tutelle ministérielle a vraiment insisté pour que les enseignants universitaires doivent se former en anglais, afin de pouvoir en dispenser leurs cours.

En ce sens, la tutelle ministérielle a négocié la place de l'anglais avec réalisme ; en s'appuyant sur son apport direct dans un monde globalisé, où il se considère porteur d'un grand intérêt économique pour le tourisme et les transactions commerciales à l'échelle internationale, sans oublier que l'anglais est la langue de travail, au niveau des institutions mondiales telles que le Fond Monétaire International (FMI) et l'Organisation des Nations Unis (ONU).

A cet effet, la maîtrise de l'anglais est un moyen plus rapide pour l'accès direct aux nouvelles découvertes scientifiques et techniques.

De même, les transactions économiques internationales sont faites en anglais, ce qui contribue à fluidifier la circulation des personnes maîtrisant l'anglais, car seules les langues susceptibles à l'ouverture ont plus de chance de survivre dans le marché mondial de la langue (Calvet, 2002).

Toutefois, les aspects utilitaire et international de l'anglais ne vont pas sortir le français ni de l'Algérie ni des manuels scolaires, au contraire, les enseignants

universitaires, étant formés durant plusieurs années en français, il est fort probable qu'ils vont s'appuyer sur cette langue dite ``passerelle`` pour apprendre l'anglais ; en dépit de la ressemblance lexicale entre ces deux langues, ainsi que la similarité de leurs systèmes syntaxiques.

En effet, la contribution de cette étude consiste à démontrer que le français pourrait être utilisé, en tant que langue passerelle pour acquérir l'anglais, en contexte institutionnel ou universitaire.

1. Transfert interlinguistique

La revue de la littérature scientifique a révélé différentes théories qui ont déjà consacré de nombreuses études au transfert interlinguistique. En ce sens, certains chercheurs considèrent que l'apprentissage des langues 1 et 2 doit obligatoirement passer par des circuits d'apprentissage différents.

Sachant que plusieurs recherches sur les influences interlinguistiques sont basées sur l'influence de L1 et de la L2 (Bardel, 2006).

En effet, de nombreuses études récentes démontrent des transferts liés à la L1, ainsi que de la L2 (Falk, Lindqvist, et Bardel, 2015).

Pourtant, dans un contexte d'apprentissage d'une L3, une question s'impose immédiatement qui consiste à savoir si l'origine des transferts linguistiques s'appuie sur la L1 ou la L2. Concernant notre recherche, la réponse se trouve du côté de la L2 ; étant donné que l'anglais L3 est typologiquement fort éloigné de l'arabe, mais génétiquement plus proche du français ; seconde langue des enseignants/apprenants.

Par ailleurs, Rothman (2015) analyse le transfert langagier en contexte multilingue, en répertoriant les théories selon des situations précises.

a) absence totale de transfert, b) existence d'un transfert obligé de la L1 vers la L3, c) existence d'un transfert intégral de la L2 en direction de la L3, d) existence de plusieurs transferts de la L1 et/ou de la L2 ciblant la L3.

Sachant qu'il y a une méthode différente que celle défendue par Rothman et Cabrelli Amaro (2010) ; Judy et Rothman, 2011 ; et Rothman (2015) : le Typological Primacy Model, TPM. Cette méthode est fondée la ressemblance entre les langues, suggérant à démontrer que l'apprenant est « enclin » à faire des transferts vers la L3, selon le degré de parenté entre les langues que l'apprenant maîtrise.

Dans cette logique, l'instance ministérielle de l'enseignement supérieur semble consciente d'une part de l'enjeu de l'anglais, en tant qu'outil scientifique pour les enseignants bilingues arabe/français, d'autre part, le français, en tant que deuxième langue des enseignants algériens pourrait être un élément linguistique, capable de stimuler « quasi-automatiquement » les mécanismes cognitifs d'un transfert interlinguistique entre le français et l'anglais.

Autrement dit, le français et l'anglais ne vont pas entrer dans une guerre glottophagique, mais ils vont pouvoir s'enrichir mutuellement, grâce aux aspects communs qu'ils partagent, par exemple, le lexique et le système syntaxique.

Ainsi, lorsque l'enseignant/apprenant,⁷ en cours d'apprentissage de l'anglais, il exerce un processus métacognitif sur les deux langues (français et anglais), où il découvre l'existence de similitudes linguistiques qui lui permettraient de construire une passerelle entre le (français et l'anglais).

Ce phénomène linguistique s'appelle l'influence interlinguistique ou l'intercompréhension qui consiste à employer dans une langue des éléments propres à d'autre(s) langue(s), en l'occurrence la langue (L1) ou une autre langue du « background » langagier de l'apprenant.

En d'autres termes, l'intercompréhension se réfère à un apprentissage antérieur, réutilisé dans des nouvelles situations, afin de résoudre des problèmes.

⁷ Les termes enseignants et enseignants/apprenant auront le même sens.

Dans cette perspective Haskell (2000 :2) souligne que le transfert signifie comment l'apprentissage précédent influencent l'actuels et le futur apprentissage, ainsi que comment un précédent ou un actuel apprentissage est appliqué ou adapté dans des situations similaires ou nouvelles.

Dans cette perspective, des études ont montré que dans le cas de deux langues similaires sur le plan linguistique, la seconde langue (L2) amorce positivement (facilite) l'apprentissage de la langue (L3). (Cf. les travaux de Tréville 1993, González Ardeo 2003 & Hébert 2003).

Sachant que d'autres chercheurs (Tardif, 1999) considèrent que la dynamique du transfert est régie par trois facteurs : le rapport pragmatique aux connaissances, la motivation et l'autorégulation des stratégies.

Cependant, Bosson (2013) insiste sur la dimension motivationnelle, car elle influe sérieusement sur le transfert des connaissances linguistiques.

2. Regard de la neurolinguistique

Les nouvelles découvertes en neurosciences soulignent que l'apprentissage d'une langue étrangère influencerait sur les zones de localisation cérébrales. En effet, la compréhension des mécanismes cérébraux liés à l'apprentissage permettrait d'améliorer l'apprentissage des langues étrangères.

Pour ce faire, nous commençons par poser une hypothèse principale et d'autres subsidiaires. Ainsi, l'hypothèse pivot que nous ferions est largement admise, consiste à dire que la première langue apprise pourrait être un facteur facilitateur ou inhibiteur pour l'apprentissage d'une seconde langue. Autrement dit, l'apprentissage de la première langue façonne le câblage du cerveau de l'homme grâce à l'installation d'un système cérébral complexe (Jean-Pierre Changeux : 1983).

Le fait que ce soit une langue plus qu'une autre qui soit acquise n'est pas sans conséquences sur les langues apprises ultérieurement et le traitement de

l'information. De ce fait, une autre hypothèse subsidiaire évoquant la distance typologique existant entre l'arabe et le français qui a engendré un bilinguisme arabe /français à plusieurs facettes.

Dans la situation de l'Algérie d'aujourd'hui, le problème est délicat, car on peut trouver plusieurs formes de bilinguismes. Le bilinguisme simultané est celui où on parle français et arabe dialectal à la maison, mais l'arabe dialectal prédomine.

Cependant le locuteur a appris la langue étant enfant, donc dans la période critique. Cette situation est neurolinguistiquement spécifique.

Il y a ensuite les cas de bilinguisme acquis où la deuxième langue est acquise tardivement à l'école et peut être renforcée par des contacts hors scolaires, un peu comme dans le cas de n'importe quelle seconde langue en France, si ce n'est qu'il faut tenir compte de la situation algérienne, où le français a été dominant au temps de la « présence française », et il demeure jusqu'à aujourd'hui la première langue étrangère.

Ces données nous permettent d'avancer une hypothèse qui se veut facilitatrice pour enclencher le processus d'apprentissage de l'anglais L3.

En effet, la ressemblance typologique du français et de l'anglais aux niveaux des structures morphologiques et morphosyntaxiques entre le français L2 et l'anglais L3 pourrait être un levier pour faciliter l'apprentissage de L3.

Selon Henriette Walter (2023), le français et l'anglais partagent un important stock lexical et un système syntaxique similaire qui permettraient aux enseignants ou aux apprenants l'apprentissage de l'anglais L3 en contexte universitaire.

Dans d'autres termes, les enseignants/apprenants utiliseraient leurs compétences linguistiques du français L2 pour l'acquisition de l'anglais L3. Cette stratégie d'apprentissage s'illustre les extrapolations ci-dessus :

a. Le phénomène des calques syntaxiques

Généralement, le phénomène du calque sémantique se remarque quand une phrase ou un énoncé en français est l'équivalent d'une traduction littérale ou d'une construction grammaticale propre à une autre langue. Aujourd'hui, plusieurs calques syntaxiques qui se trouvent en français ont une origine anglaise. Ceci s'observe facilement sur les exemples ci-dessous :

Ainsi le verbe ``reporter`` est une traduction littérale de l'expression « to report to somebody » qui veut dire ``rendre compte à quelqu'un`` (supérieur hiérarchique).

En outre, la locution ``faire sens`` est une traduction littérale de « to make sense » qui équivaut à « avoir du sens ».

Parfois, on remarque chez des locuteurs bilingues arabe/français, qui apprennent l'anglais, en tant que L3 des interférences liées au maillage de leurs langues maternelle et seconde. Par exemple.

A patient under observation. Tr. *Un patient sous observation. = Un patient en observation.

To be with you in ten minutes. Tr. *Je suis avec vous dans dix minutes. = Je suis à vous dans dix minutes.

To live in the country. Tr. *Vivre en campagne. = Vivre à la campagne.

Par ailleurs, les neurolinguistes soulignent que l'apprentissage d'une nouvelle langue peut également influencer la façon dont une personne pense et organise ses idées. Par exemple, certaines langues ont des structures grammaticales qui mettent l'accent sur des aspects différents de la communication, comme en langue arabe (VS0), ce qui peut amener les apprenants à adopter des façons de penser et de structurer leurs phrases différemment, par rapport à la structure du français ou de l'anglais (SV0).

De même, l'apprentissage de plusieurs langues peut effectivement influencer la manière dont le cerveau traite ces langues, sachant que les résultats peuvent varier d'une personne à l'autre.

En général, la langue maternelle et les langues apprises peuvent occuper des zones cérébrales similaires, mais il existe des nuances, car la langue maternelle est souvent associée aux lobes frontale (Broca) et temporal (Wernicke) qui sont impliqués dans la production et la compréhension du langage. Lorsque vous apprenez une nouvelle langue, ces zones peuvent également être activées, surtout si la langue est apprise à un jeune âge.

3. Influence du lexique mental de la L2 sur la L3

Selon David, J. (2000), tout processus visant une acquisition lexicale s'inscrit dans des opérations cognitives de haut niveau. A cet effet, apprendre une seconde ou d'une troisième langue peut effectivement influencer l'architecture lexicale de la première langue de plusieurs façons.

D'abord, l'élargissement du vocabulaire qui s'opère grâce à l'acquisition de nouveaux codes linguistiques. Ainsi, les apprenants auront l'occasion de rencontrer des mots et des expressions qui contribuent en même temps, à développer la taille du vocabulaire de leur langue maternelle et modifier leur façon de s'exprimer.

Ensuite, bilinguisme et code-switching chez des personnes bilingues qui peuvent pratiquer le « code-switching ». Cela peut entraîner des modifications dans l'usage de leur langue maternelle. Autrement dit, dans un contexte donné, le locuteur peut recourir à des mots ou des expressions appartenant à l'une de ses langues.

Pour finir, dans un contexte de communication en langue étrangère, c'est la force des connexions ou des liens sémantiques entre les différents mots de chaque locuteur qui se traduisent par un amorçage positif entre les mots, facilitant l'accès

au stocke lexicale commun via plusieurs mécanismes cognitifs qui se manifestent sur un plan linguistique, notamment.

1. L'association sémantique : lorsqu'un apprenant découvre un nouveau mot d'une langue étrangère, il peut établir une association avec un mot de sa langue maternelle qui a un sens similaire. Par exemple, si un francophone connaît déjà le mot « dog » en anglais, il se pourrait qu'il l'associe directement au mot « chien » en français. Cette association aide à créer des connexions entre les signifiants.

2. La contextualisation : l'apprentissage d'une langue se fait souvent dans un contexte spécifique, où l'apprenant peut mieux comprendre le sens des mots étrangers, grâce à des images mentales, issues de sa langue maternelle qui permettent à l'apprenant de les rattacher aux nouvelles images mentales de la langue cible.

3. Les images moyen pour la mémorisation : l'utilisation d'images ou de schémas peut aider à établir des connexions visuelles entre les signifiants. Par exemple, la loi de l'association, c'est-à-dire, lorsque on associe à un mot étranger une idée ou une image percutante peut renforcer sa mémorisation et sa compréhension.

4. Les connexions cognitives interculturelles : la capacité à comprendre les différences culturelles, ainsi que les contextes d'utilisation des mots contribue beaucoup à renforcer les connexions de sens. Par exemple, un mot peut avoir des connotations différentes dans une culture par rapport à une autre, et cette compréhension peut aider à établir des liens plus profonds.

Finalement, la création et renforcement des connexions significatives entre les mots de la langue maternelle et ceux de la langue étrangère se font à partir un processus d'association, en un contexte donné, grâce à des opérations de transfert, de répétition et d'élaboration.

Ce qui donne la possibilité aux apprenants de voyager aisément entre les différentes langues, grâce à des réseaux de mots interconnectés et qui s'activent selon le principe de la conspiration dans le lexique mental. Autrement dit, la ressemblance orthographique entre les mots du réseau lexical pourrait avoir une influence interlinguistique sur un autre mot d'une autre langue.

A titre d'exemple, certains mots du français tels que le mot « course » qui exerce une activation du mot « nurse » dans le lexique mental bilingue. Le schéma ci-dessous illustre ce processus.

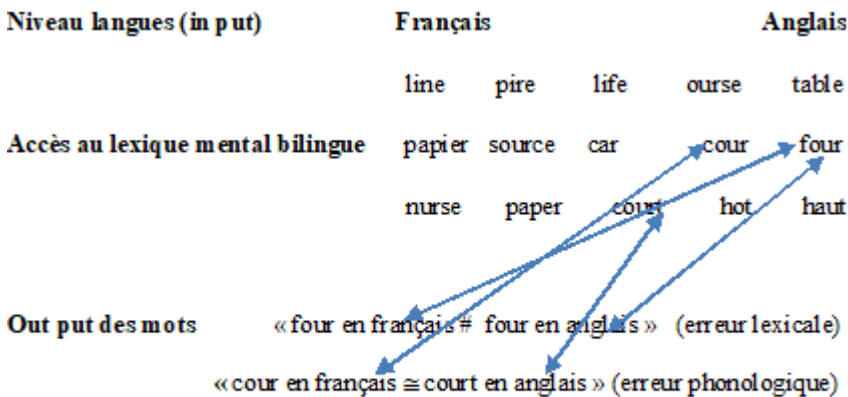


Figure. Représentation de la conspiration lexicale lors de l'accès au réseau du lexique mental bilingue français/anglais

4. Le concept de la langue passerelle

Le maillage de la langue étrangère exerce toujours une influence sur l'apprentissage d'une langue seconde, sachant que si l'apprenant maîtrise déjà une seconde langue L2, il est considéré comme étant un bilingue. Mais lorsque ce dernier est en passe d'apprentissage d'une L3, il va devoir s'appuyer sur sa L2.

En ce sens, nous pourrions formuler l'hypothèse suivante : La possibilité de recourir aux connaissances préalables de la L1 ou de la L2 permet aux apprenants de

s'appuyer sur l'une d'elle "comme une langue passerelle" pour faciliter le processus d'apprentissage et de communication en L3.

Ce processus d'apprentissage est aujourd'hui connu sous le concept s'appelle la langue passerelle qui fait référence à l'utilisation d'une langue intermédiaire pour faciliter l'apprentissage d'une autre langue.

Cette approche est particulièrement utile dans les contextes où l'apprenant n'a pas encore accès à des ressources dans la langue cible.

Dans cette perspective que le rappel de la problématique générale s'impose. A quel(s) niveau(x) une influence intralinguistique est-elle possible entre le français et l'anglais ?

En utilisant une langue passerelle, les apprenants peuvent ainsi progresser plus rapidement et de manière plus efficace, grâce à des compétences linguistiques déjà acquises en langue L2 qui se résument en :

1. L'étymologie lexicale : les mots anglais qui ont une origine étymologique française sont en nombre important, facilitant la compréhension de l'anglais.

Par exemple, le mot anglais « foreign » est issu du français ; du bas latin « foranus » (« extérieur ») ou du latin « foris » signifiant « dehors ». C'est-à-dire : un étranger.

Ce terme a fait son apparition aux environs du XIII siècle et a subi quelques transformations syntaxiques avec l'ajout du suffixe « eign » : « foreign ». Toutefois, des mots anglais qui sont définitivement adoptés en français grâce aux processus suivants :

2. Les emprunts lexicaux : en tant que phénomène linguistique, le calque s'opère à travers un mot simple ou composé originaire d'une langue étrangère. Ainsi, le mot emprunté devrait garder le même sens dans les deux langues, en le transférant d'une langue à l'autre. Par exemple : camping, parking, marketing, etc.

3. Les emprunts sémantiques : la réalisation de ce phénomène requiert d'abord l'existence du mot qui sous l'influence d'une autre langue (l'anglais) subit une transformation de sens. Ce qui nous permet donc, de souligner un emprunt sémantique. Par exemple, le sens du verbe « réaliser » qui signifie « faire, construire, etc. » a pris dernièrement le sens de « comprendre », a cause de l'influence de l'anglais « to realise ».

4. Les calques sémantiques : cela concerne une expression ou un mot composé appartenant à une langue donnée mais elle/il se retrouve sous la forme d'une traduction littérale dans une autre langue. Ainsi, les deux exemples ci-dessous :

1. Par exemple, « lune de miel » est le calque sémantique du mot anglais ``honeymoon``.

2. Par exemple, il existe une expression en français, largement utilisée dans les conversations quotidiennes, à savoir, « donner le feu vert a quelqu'un » correspond au calque sémantique en anglais « to give som body the green light ».

5. Les anglicismes : ils caractérisent directement l'anglais qui pourraient être soit, un mot, une expression ou une construction.

Soulignant que certains anglicismes ont tellement réussis à s'intégrer dans le français sur les plans, graphique et phonétique, a un degré où ils ne sont plus considérés comme emprunts étrangers.

A ce propos, l'exemple de « redingote » est issu de la transformation de « riding coat », et « bouledogue » provient de bulldog (chien-taureau).

Cependant, certains anglicismes maintiennent les traits de leur langue d'origine. Autrement dit, leur processus d'intégration en français, toutefois connaît quelques hésitations, concernant leur orthographe, ainsi que leur prononciation ou leur sens. Par exemple le mot anglais « e-learning ».

Conclusion

Ce travail de recherche a démontré que le processus de l'influence inter linguistique entre le français et l'anglais est possible. Ceci est justifié à travers les différentes interférences qui reflètent les tentatives d'adaptation au nouveau système de L3.

Par ailleurs, la stratégie de langue passerelle permet de présenter plusieurs possibilités de substitutions entre ces deux langues (le français et l'anglais) qui permettent une contextualisation du vocabulaire, en mettant les phrases de l'anglais dans de vrais contextes de communication.

Pour conclure, le recours à la langue passerelle, en l'occurrence le français contribue à créer un pont entre les connaissances existantes et les nouvelles compétences linguistiques en anglais à acquérir.

Références bibliographiques

1. Bosson, M-S. (2013). « *Acquisition et transfert de stratégies chez des élèves en difficulté d'apprentissage.* » In M. G.P. Hessels & C. Hessels-Schlatter (Eds), *Evaluation et intervention auprès d'élèves en difficultés* (pp. 145- 158). Berne : Peter Lang SA.
2. Bardel, C. 2006. « La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane ? ». *Influences translinguistiques dans la syntaxe en L3. Acquisition et interaction en langue étrangère*, (24), p. 149-179.
3. David, J. (2000). « *Le lexique et son acquisition : aspects cognitifs et linguistiques* ». In : *Le français aujourd'hui*, n°131, p.31-40.
4. Dubois, D. et J. Poitou. (2002). Les « *normes catégorielles* » : catégories sémantiques et/ou listes de mots. Structuration des catégories sémantiques : "entre" le cognitif et le linguistique ». In : D. Dubois (Ed.) (2002), *Cahier du LCPE*, n°5 : « *Normes catégorielles* » et listes lexicales. Paris, p.7-29.
5. Calvet, L.-J. (2002). « *Mondialisation, langues et politiques linguistiques* », Conférence à l'Université de Senghor.
6. Changeux, J-P. (1983). *L'homme neuronal*, Paris, Fayard.
7. Dabène, L. (1995). « *Apprendre à comprendre une langue voisine, quelles conceptions curriculaires ?* » *Études de linguistique appliquée*, n0 98, p. 103-112.

8. Dabène, L. (1984). « *Langues voisines...langues faciles !* ». In *La latinité aujourd'hui*, Les Amis de Sèvres, n° 1, p. 27-29.
9. Falk, Y., Lindqvist, C., Bardel, C. 2015. « *The role of L1 explicit metalinguistic knowledge in L3 oral production at the initial state* ». *Bilingualism: Language and cognition*, 18(2), p. 227-235.
10. Gonzales Ardeo, J.M. (2003). « *Attitude towards English and ESP acquisition as an L2 or L3 at university* » dans *IBÉRICA* 6, 109-133.
11. Haskell, R-E. (2000). « *Transfer of Learning: Cognition, Instruction, and Reasoning* ». USA : Academic Press Inc.
12. Hébert, V. (2023). « *Les cadres discursifs et l'anglicisation de l'enseignement supérieur* ». Dans L. Cardinal, B. Gagnon, V. Hébert, & F. Rocher (Éds), *Une langue, des voix : débats autour de la loi 96 au Québec* (pp. 265-274). Presses de l'Université Laval.
13. Rothman, J. 2015. « *Linguistic and cognitive motivations for the Typological Primacy Model (TPM) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered* ». *Bilingualism: Language and Cognition*, 18(2), p.179-190.
14. Judy, T., Rothman, J. 2011. « *L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model* ». *Second Language Research*, 27(1), p.107-127.
15. Rothman, J., Cabrelli Amaro, J. 2010. « *What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state* ». *Second Language Research*, 26(2), p.189-218.
16. Sassane, A. (2010). « *Modélisation cognitive et neurolinguistique du bilinguisme en Algérie: le cas de lycéens âgés de 15 et 16 ans* ». These de doctorat. Université de Franche-Comté, Besancon-France.
17. Tardif, J. (1999). « *Le transfert des apprentissages. Montréal* »: Les Editions Logiques.
18. Tréville, M-C. (1993). « *Rôle des congénères interlinguaux dans le développement du vocabulaire réceptif* ». Québec : CIRAL (Centre international de recherche en aménagement linguistique), 230 p.
19. Walter ; H. (2023). *L'aventure des mots français venus d'ailleurs*. Paris, Robert Laffont — Arion.