

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Centre Universitaire Abdelhafid Boussouf-Mila

Institut des lettres et des langues
Département de langues étrangères –français-

-  Niveau : Master II/ SDL
-  Matière : Psycholinguistique
-  Enseignant : Dr. AZZOUZI. Tarek
-  Semestre : 3
-  **TD / Applications**

Année universitaire : 20025/2026

Contenu-TD :3 - Grammaires génératives et fonctionnalistes (Chomsky + Vygotski)

✚ Objectifs de l'enseignement :

- Comprendre la théorie de la grammaire universelle et ses fondements.
- Distinguer les notions de compétence et de performance.
- Identifier les apports du générativisme dans l'étude du langage.
- Relier les hypothèses chomskyennes à l'acquisition du langage chez l'enfant.
- Discuter les critiques et prolongements du modèle à travers des exemples de langues.
- Développer une capacité d'analyse linguistique sur des productions inédites.

□ Introduction

L'étude du langage a connu plusieurs tournants, mais celui amorcé par Chomsky dans les années 1950 a profondément modifié la manière de concevoir la langue. Jusque-là, les approches structuralistes et béhavioristes s'attachaient à décrire les comportements observables et les formes grammaticales. Chomsky a proposé de déplacer le regard vers ce qui se passe dans l'esprit du locuteur : selon lui, parler suppose une connaissance implicite des règles qui structurent la langue, qu'il appelle la compétence linguistique (Caron, 1989).

Cette approche cognitive rompt avec la vision purement empirique. Chomsky estime que l'enfant possède une prédisposition biologique à acquérir le langage, quelle que soit la langue parlée autour de lui. L'expérience ne suffit pas : l'enfant dispose d'un système mental préalable qui oriente son apprentissage. Cette idée d'innéisme linguistique repose sur un argument célèbre : la pauvreté du stimulus. Malgré un environnement linguistique souvent limité et imparfait, l'enfant construit des phrases correctes et inédites. Piaget (1947) avait déjà montré que l'intelligence de l'enfant s'organise par stades ; Chomsky y ajoute une dimension spécifiquement linguistique, indépendante du développement général.

Cette approche a conduit à distinguer la compétence (savoir interne des règles) de la performance (usage réel du langage, influencé par la mémoire, la fatigue ou le contexte). Un locuteur peut avoir une compétence intacte tout en produisant des énoncés hésitants, comme :

« Euh... le garçon... il a vu le chien... qui euh... ».

Le sens reste accessible, bien que la formulation soit fragmentaire. Cette distinction a renouvelé la compréhension du langage humain.

2. La grammaire universelle et la créativité du langage

Chomsky introduit la notion de *grammaire universelle* (GU), un ensemble de principes mentaux communs à toutes les langues. Selon lui, cette structure permet de produire une infinité d'énoncés à partir d'un nombre restreint de règles. La créativité du langage en est la meilleure preuve : chacun peut comprendre ou produire des phrases jamais entendues.

Exemples :

- En français : « *Le chat que le chien que le garçon a vu poursuit s'enfuit.* »
- En arabe : « *الولد الذي رأى الكلب الذي طارد القطّة، نام* »

Dans ces phrases à enchâssement, le locuteur reconnaît spontanément la hiérarchie des syntagmes. Comme le remarque Rey (1990), cette capacité montre que la syntaxe n'est pas linéaire mais hiérarchique : le cerveau organise les unités linguistiques selon une logique interne.

L'enfant, dès ses premières années, manifeste cette compréhension implicite. Lorsqu'il transforme « *Le garçon mange la pomme* » en « *Le garçon mange-t-il la pomme ?* », il applique une règle syntaxique abstraite, sans qu'on la lui ait explicitement enseignée. En arabe, la transformation « *هل أكل الولد التفاحة؟* » → « *الولد أكل التفاحة* » repose sur la même logique de déplacement hiérarchique.

3. L'hypothèse du dispositif d'acquisition du langage (LAD)

Pour expliquer cette compétence universelle, Chomsky propose l'existence d'un *Language Acquisition Device* (LAD), un mécanisme cérébral propre à l'espèce humaine. Ce dispositif, activé au contact d'une langue donnée, permet à l'enfant d'en déduire les règles implicites. Caron (1989) souligne que cette hypothèse s'accorde avec les découvertes en neurosciences : des zones spécifiques, telles que l'aire de Broca, s'activent lors du traitement syntaxique, quelle que soit la langue utilisée.

Les études psycholinguistiques montrent que le langage repose sur des schémas cognitifs universels, mais modulés par la culture. Bentolila (2000) remarque que cette universalité ne signifie pas uniformité : chaque langue exprime la même capacité à travers des structures singulières.

4. Contre le béhaviorisme : imitation ou construction ?

Avant Chomsky, Skinner (1957) expliquait le langage par le conditionnement : l'enfant imite les adultes et reçoit des renforcements positifs. Chomsky a critiqué cette thèse en soulignant que l'enfant ne répète pas simplement, mais *construit* des régularités. Lorsqu'il dit « *Je suis allés* » ou « *Il a pris* », il manifeste une généralisation de règle, non une imitation. En arabe, on observe des erreurs semblables : « *أنا كتبت* » au lieu de « *أنا كتبت* ». Ces formes témoignent d'un raisonnement grammatical intuitif.

Rey (1990) note que ces erreurs ne sont pas des fautes, mais des indices d'activité mentale : l'enfant déduit des régularités à partir d'exemples incomplets. C'est ce qui rend l'apprentissage linguistique si singulier par rapport aux autres apprentissages.

5. Les critiques et prolongements : vers le fonctionnalisme

Malgré sa puissance explicative, la théorie générative a suscité des critiques. Vygotski (1934/1997) reproche à Chomsky d'isoler le langage de son contexte social. Pour lui, le langage naît dans l'interaction et se transforme en pensée par intériorisation progressive. L'enfant parle d'abord *avec* les autres avant de parler *pour lui-même*. Le langage égocentrique — quand un enfant se parle pour guider ses actions — constitue une étape intermédiaire entre la communication sociale et la pensée intérieure (Caron, 1989).

Bruner (1983) complète cette perspective avec la notion de *formats d'interaction* : jeux, routines, lectures partagées. L'adulte structure le dialogue par des reformulations et des relances :

« Regarde le chat. Il dort. Où est ton chat ? »

Ces échanges, répétés et ritualisés, forment la base de l'apprentissage linguistique. Vygotski appelle cette dynamique *zone proximale de développement* : l'enfant apprend à travers la médiation de l'adulte.

Halliday (1975), quant à lui, analyse le langage par ses *fonctions* : instrumentale (demander), régulatrice (ordonner), interactionnelle (établir un lien), heuristique (comprendre), imaginative (jouer) et représentationnelle (informer). Ces fonctions montrent que la grammaire est inséparable du contexte d'usage.

Exemple : un enfant qui dit « *encore* » ou « *zīd* » (زيد) active la fonction instrumentale : il cherche à prolonger une action. Dans les deux langues, la structure sert à influencer l'autre, non à décrire le monde.

6. Confrontation des modèles : génératif vs fonctionnaliste

Les approches génératives et fonctionnalistes ne s'opposent pas radicalement ; elles se complètent. La première s'intéresse à la structure interne du langage, la seconde à son usage social. Chomsky décrit *comment* le cerveau produit des phrases, tandis que Vygotski et Halliday s'interrogent sur *pourquoi* et *dans quelles conditions* elles sont produites.

Par exemple, une phrase comme « *Tu peux fermer la porte ?* » illustre la différence : sur le plan syntaxique, c'est une interrogation, mais sur le plan pragmatique, c'est une requête. Le sens dépend de la situation, non de la seule structure.

Boyer (1990) insiste sur cette dimension ethnosocioculturelle : parler une langue, c'est aussi adopter des manières de dire, des implicites, des postures communicatives. Le langage devient ainsi un moyen de cohabitation symbolique.

7. Le langage comme médiation culturelle

Le fonctionnalisme considère le langage comme un pont entre l'individu et la culture. Chaque mot porte les traces de pratiques sociales. Dire *pain* ou *khobz* (خبز) renvoie non seulement à un objet, mais à un univers de représentations partagées.

Dans la classe, un enseignant qui reformule les propos d'un élève (« Tu veux dire que... ? ») agit en médiateur linguistique. Il aide à relier la parole spontanée à la norme académique. Ce geste rejoint la conception vygotkienne du langage comme outil de développement psychique et social.

8. Synthèse du contenu didactique

Les grammaires génératives et fonctionnalistes proposent deux manières complémentaires de penser le langage. Chomsky met en avant la dimension cognitive : le langage comme système de règles mentales universelles. Vygotski, Bruner et Halliday mettent en lumière la dimension sociale et fonctionnelle : le langage comme pratique d'interaction et de construction du sens collectif.

En didactique, ces perspectives invitent à concevoir l'enseignement du langage non seulement comme transmission de structures, mais comme accompagnement dans l'usage. Apprendre à parler, c'est apprendre à agir avec les mots, à construire une pensée partagée, à comprendre l'autre.

Comme le suggère Caron (1989), « la parole est d'abord un acte avant d'être une forme ».

Ainsi, le TD 3 vise à faire percevoir le langage dans sa double nature : à la fois *système mental* et *outil social*.

TD /Applications:3 - Grammaires génératives et fonctionnalistes (Chomsky + Vygotski)

☐ Exercices /corrigés

☐ **Exercice 1** – *Compétence et performance*

Consigne :

Lisez les phrases suivantes :

1. « Le garçon mange la pomme. »
2. « Le garçon mange-t-il la pomme ? »
3. « Le garçon la mange, la pomme. »

Expliquez la différence entre compétence et performance à partir de ces exemples.

➤ **Corrigé :**

La compétence correspond à la connaissance implicite que le locuteur possède de sa langue. Elle lui permet de juger qu'une phrase est correcte ou non, même s'il ne connaît pas les règles formelles.

La performance, elle, désigne l'usage concret du langage, soumis à la mémoire, à la fatigue ou au contexte.

Ici, les trois phrases relèvent de la même compétence grammaticale : elles respectent les règles du français. Mais la troisième, plus familière, illustre une variation de performance selon le contexte.

La distinction chomskyenne vise à séparer la connaissance linguistique de l'usage réel.

☐ **Exercice 2 :** *L'argument de la pauvreté du stimulus*

Consigne :

Un enfant de 3 ans dit : « Je suis allés au parc. »

Analysez cette phrase selon la perspective générative.

➤ **Corrigé :**

L'enfant n'imité pas un adulte : personne ne dit « je suis allés ». Il applique une règle de formation du pluriel généralisée à un cas singulier.

Cela illustre l'argument de la pauvreté du stimulus (Chomsky) : l'enfant produit des formes qu'il n'a jamais entendues, signe qu'il déduit des règles internes.

Son erreur montre une activité mentale structurée : il comprend la régularité du -s du pluriel mais ne maîtrise pas encore ses conditions d'emploi.

Pour le générativisme, l'enfant construit sa langue à partir de principes universels, non par simple imitation.

□ **Exercice 3 :** *Les transformations syntaxique*

✚ **Consigne :**

Transformez les phrases suivantes en phrases interrogatives, puis expliquez les règles implicites appliquées.

1. « Le chat mange la souris. »
2. « Les enfants regardent la télévision. »

➤ **Corrigé :**

1. « Le chat mange-t-il la souris ? »
2. « Les enfants regardent-ils la télévision ? »

Le locuteur applique une transformation syntaxique : déplacement de l'auxiliaire avoir/être ou insertion du morphème -t- pour éviter le hiatus (mange-t-il).

Ces opérations sont automatiques chez le natif, preuve d'une compétence grammaticale intériorisée.

La grammaire générative cherche à formaliser ces règles implicites que tout locuteur applique sans en avoir conscience.

□ **Exercice 4 :** *Langage et interaction sociale*

✚ **Consigne :**

Un enfant dit : « Maman, regarde voiture ! »

Analysez cette production selon la perspective de Vygotski.

➤ **Corrigé :**

L'énoncé n'est pas une simple observation. Il suppose une intention : attirer l'attention de la mère.

Pour Vygotski, le langage sert d'abord à agir sur autrui. Cet énoncé relève de la fonction régulatrice du langage (Halliday, 1975).

Par la répétition et les échanges, ces formes externes deviennent ensuite des outils de pensée intérieure.

L'enfant apprend à penser en parlant avec les autres, avant de parler pour lui-même.

□ **Exercice 5 :** Zone proximale de développement (ZPD)

 Consigne :

Proposez un dialogue court entre un adulte et un enfant qui illustre la zone proximale de développement.

Expliquez comment l'adulte soutient la progression linguistique.

➤ **Corrigé :**

Dialogue :

- Adulte : « Qu'est-ce que tu fais ? »
- Enfant : « Moi dessin. »
- Adulte : « Tu fais un dessin ? »
- Enfant : « Oui, je fais dessin. »
- Adulte : « Tu fais un dessin de la maison ? »
L'adulte reformule sans corriger directement. Il fournit des modèles qui aident l'enfant à structurer sa phrase.
Selon Vygotski, cette assistance temporaire permet à l'enfant de passer du langage spontané au langage construit.

La ZPD désigne l'écart entre ce que l'enfant peut faire seul et ce qu'il réalise avec aide.

□ **Exercice 6 :** *Fonctions du langage (Halliday)*

 Consigne :

Associez chaque énoncé à la fonction correspondante selon Halliday :

- a) « Donne-moi ça ! »
- b) « Pourquoi la lune brille ? »
- c) « Fais dodo, mon petit. »
- d) « Regarde, j'ai fini ! »

➤ **Corrigé :**

- a) Fonction instrumentale (agir sur autrui).
- b) Fonction heuristique (chercher à comprendre).
- c) Fonction interactionnelle (établir le lien affectif).
- d) Fonction représentationnelle (décrire un état ou une action).

Ces fonctions montrent que le langage n'est pas qu'un système de règles : il s'inscrit dans *des usages sociaux variés, liés à l'intention du locuteur*.

□ **Exercice 7 :** *Approche comparée – Chomsky / Vygotski*

 Consigne :

Complétez le tableau comparatif ci-dessous.

Aspect	Chomsky	Vygotski
Origine du langage	...	...
Rôle de l'environnement	...	...
Place de l'enfant	...	...
Objectif du langage	...	...

➤ **Corrigé :**

Aspect	Chomsky	Vygotski
Origine du langage	Inné, inscrit dans la biologie humaine	Social, issu des interactions
Rôle de l'environnement	Déclencheur secondaire	Essentiel pour la construction du sens
Place de l'enfant	Sujet doté d'une compétence universelle	Sujet en interaction médiée
Objectif du langage	Produire des énoncés structurés	Communiquer et penser avec autrui

Le modèle génératif met l'accent sur la structure mentale, tandis que le modèle fonctionnaliste insiste sur la médiation sociale.

□ **Exercice 8 : Application didactique**

✚ **Consigne :**

Proposez une activité de classe (niveau CEM ou lycée) qui permette d'articuler les deux approches (générative et fonctionnaliste).
Expliquez brièvement son intérêt pédagogique.

➤ **Corrigé :**

Activité :

Les élèves reformulent des phrases orales produites spontanément en phrases écrites correctes.

Exemples :

- Élève : « moi pas comprendre » → Reformulation : « Je ne comprends pas. »
- Élève : « toi venir demain ? » → Reformulation : « Viendras-tu demain ? »

Analyse :

Cette tâche mobilise la compétence grammaticale (règles de syntaxe) et la fonction interactionnelle (coopération verbale).

L'enseignant agit comme médiateur entre la connaissance implicite et la mise en usage contextualisée.

L'articulation des deux modèles permet d'enseigner la langue comme un système vivant, à la fois mental et social.

□ Conclusion du TD

Ces huit exercices visent à montrer que le langage ne peut être réduit ni à une mécanique interne (Chomsky), ni à une simple pratique sociale (Vygotski).

Il se construit à l'intersection du biologique, du cognitif et du culturel.

L'apprentissage linguistique, qu'il s'agisse de l'enfant ou de l'élève, s'enracine toujours dans cette double dynamique : penser avec des structures, agir avec des mots.

□ Références bibliographiques sélectives

- Caron, J. (1989). *Précis de psycholinguistique*. Paris : PUF.
- Piaget, J. (1947). *La représentation du monde chez l'enfant*. Paris : PUF.
- Rey, A. (1990). *Théories du signe et du sens*. Paris : Klincksieck.
- Bentolila, A. (2000). *Le propre de l'homme : parler, lire, écrire*. Paris : Plon.
- Boyer, H. (1990). « De la compétence ethnosocioculturelle », *Le Français dans le monde*, n°272.