



La complexité de l'enseignement/apprentissage d'une langue moins diffusée et moins enseignée - l'exemple du polonais langue étrangère

Dorota Zygałło

Université de Poitiers, France

dorota.aleksandra.zygadlo@univ-poitiers.fr

<https://orcid.org/0009-0004-9803-844>

Reçu le 05-02-2024 / Évalué le 11-03-2024 / Accepté le 16-04-2024

Résumé

Ce travail se concentre sur l'enseignement du polonais en tant que langue étrangère, considéré comme un exemple de langues étrangères moins couramment enseignées dans le système éducatif français. Son objectif est d'analyser les défis auxquels sont confrontés les étudiants en raison de la complexité intrinsèque de la langue. Une attention particulière est accordée à l'étude de la morphologie nominale, mettant en évidence son caractère difficile et peu familier pour les apprenants francophones. De plus, un élément important de réflexion est la perception des langues slaves par les étudiants francophones, ainsi que leur conscience linguistique dans le cadre du domaine d'études en Sciences du Langage.

Mots-clés : multilinguisme, langue *MoDiMe*, polonais langue étrangère, morphologie nominale, complexité linguistique

Złożoność nauczania/uczenia się języka rzadziej nauczanego na przykładzie polskiego jako obcego

Streszczenie

Niniejszy artykuł koncentruje się na nauczaniu polskiego jako języka obcego, uznawanego za przykład rzadziej nauczanego języka obcego we francuskim systemie edukacyjnym. Celem artykułu jest analiza wyzwań, z którymi borykają się studenci ze względu na złożoność języka polskiego. Szczególną uwagę zwraca się na badanie morfologii nominalnej, podkreślając jej trudny i nieznany charakter dla uczących się francuskojęzycznych. Ponadto ważnym elementem refleksji jest postrzeganie języków słowiańskich przez francuskojęzycznych studentów, a także ich świadomość językową w kontekście ich kształcenia uniwersyteckiego na kierunku Sciences du Langage.

Słowa kluczowe : wielojęzyczność, język rzadziej nauczany, polski jako obcy, morfologia nominalna, złożoność językowa

The complexity of teaching/learning a less widely used and less taught language - the example of Polish as a foreign language

Abstract

This article focuses on the teaching of Polish as a foreign language, considered as an example of less commonly taught languages in the French educational system. Its aim is to analyze the challenges faced by students due to the intrinsic complexity of the Polish language. Particular attention is given to the study of nominal morphology, highlighting its difficult and unfamiliar nature for French-speaking learners. Additionally, an important aspect of reflection is the perception of Slavic languages by French-speaking students, as well as their linguistic awareness within the field of Language Sciences.

Keywords: multilingualism, LWULT language, polish as a foreign language, nominal morphology, linguistic complexity

Introduction

En France, l'enseignement de deux langues étrangères est solidement ancré dans le système éducatif. Comme le précise la circulaire n° 2015-173 du 20-10-2015 du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse¹ :

Le système éducatif dispense un enseignement de langues vivantes étrangères et régionales varié, garant du plurilinguisme et de la diversité culturelle sur le territoire. L'apprentissage des langues tient une place fondamentale dans la construction de la citoyenneté, dans l'enrichissement de la personnalité et dans l'ouverture au monde.

À partir de la rentrée 2016, la nouvelle organisation pédagogique du collège introduit une deuxième langue vivante en classe de cinquième, ce qui devrait conduire les académies à « proposer une offre linguistique diversifiée et veiller à la cohérence et à la lisibilité des parcours linguistiques des élèves » (*ibidem*²).

D'après les statistiques du ministère, la grande majorité des élèves des collèges et des lycées commencent par étudier l'anglais comme première langue étrangère, à savoir 96,4 % des effectifs d'élèves du second degré

¹ <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo39/MENE1524876C.htm> [consulté le 29 janvier 2024].

² Voir également : <https://www.education.gouv.fr/les-langues-vivantes-etrangees-et-regionales-11249> [consulté le 29 janvier 2024].

selon la première langue vivante étudiée à la rentrée 2021³. En ce qui concerne la deuxième langue étrangère, l'espagnol est en tête des choix, suivi de près par l'allemand (Solano, 2022). Les langues moins diffusées et moins enseignées demeurent alors sous-représentées dans le système éducatif français, y compris au niveau du lycée. Comme le souligne Valetopoulos (2023), en dépit de l'existence du document intitulé *La carte des langues vivantes*, censé garantir la diversification dans l'enseignement des langues étrangères, il est à noter que l'offre de cours pour des langues telles que l'arabe, le chinois, le grec moderne, l'hébreu, le japonais, les langues scandinaves, le néerlandais, le polonais, le portugais, le russe et le turc se révèle peu fréquente. Dans la majorité des cas, les écoles accordent une préférence à l'enseignement des langues les plus populaires dans le système éducatif ce qui peut être dû à des facteurs très variés : représentations des parents et des élèves sur certaines langues, manque d'enseignants, etc. Ainsi, l'idée de diversification n'est pas visible dans les données statistiques concernant les langues vivantes enseignées à l'école primaire et secondaire.

Qu'en est-il des universités qui pourraient exercer un rôle de première importance dans la promotion et la diffusion des langues moins enseignées ? En effet, elles constituent fréquemment un cadre privilégié où les étudiants ont l'opportunité d'acquérir non seulement deux ou trois langues étrangères, mais également des langues perçues comme plus rares. Au sein de l'Université de Poitiers, située dans une agglomération de taille moyenne, cette contribution à la diversité linguistique se démarque tout particulièrement, notamment grâce à l'offre pédagogique de sa faculté des Lettres et Langues. Dans les structures universitaires françaises, habituellement ce type de faculté joue un rôle crucial dans la préservation de la diversité linguistique et culturelle. Bien que Frath (2015) suggère que le plurilinguisme puisse être intégré dans d'autres domaines académiques et facultés non linguistiques, il est essentiel de continuer à diversifier les langues enseignées.

Parmi les langues enseignées au sein de la faculté des Lettres et Langues de l'Université de Poitiers, figurent bien entendu des langues largement

³ <https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2022-326939> [consulté le 29 mars 2024].

diffusées telles que l'anglais, l'espagnol, l'allemand et l'italien, généralement suivis dans le deuxième degré. Toutefois, la faculté des Lettres et Langues se distingue par la variété de son éventail linguistique. Elle propose à ses étudiants la possibilité d'explorer des langues moins répandues, mais tout aussi pertinentes à l'échelle internationale. Parmi ces langues moins couramment enseignées, on peut citer le russe, le portugais, l'arabe, le chinois, le polonais, le serbo-croate⁴, le grec moderne, ainsi que la Langue des Signes Française (LSF).

L'apprentissage formel des langues au sein de la faculté des Lettres et Langues est complété et enrichi par l'enseignement non-formel offert par les clubs et associations linguistiques présents au sein de l'université. Ces structures jouent un rôle essentiel dans le développement des compétences linguistiques des étudiants et contribuent à créer un environnement propice à l'échange interculturel. Dans le cadre de notre article, nous nous focaliserons sur l'enseignement du polonais, proposé aux étudiants tout au long de leurs études en licence.

1. L'enseignement du polonais langue étrangère

Le polonais en France et le français en Pologne peuvent être considérés comme des langues *MoDiMes*, ce qui veut dire des langues moins parlées et moins enseignées (pour la place du français en Pologne voir par exemple Kucharczyk, 2020, Smuk, 2020). En Pologne, le français langue étrangère est certes présent mais la demande est sensiblement basse. Comme le souligne Szymankiewicz (2020) le français est actuellement proposé comme deuxième langue étrangère (LE2) à tous les niveaux du système éducatif polonais. En Europe, le français se classe en deuxième position en termes de fréquence d'enseignement, Avec 33,17 % des collégiens et 23,0 % des lycéens suivant des cours de français (Eurydice, 2017 chez Szymankiewicz), le français occupe une position notable en Europe. Cependant, les statistiques polonaises de 2014 indiquent que seulement 3,6 % des élèves des collèges, 8,0 % des lycéens et 0,2 % des écoliers des écoles primaires

⁴ Nous maintenons ici le terme utilisé dans le cadre de la formation en question. Ce sera par ailleurs le terme utilisé tout au long de cet article.

apprennent le FLE. Selon les statistiques présentées par Szymankiewicz (2020) en Pologne, le français en tant que deuxième langue étrangère se classe en troisième position, derrière l'allemand et le russe, Sowa (2020) également met en évidence la faible présence du français au sein des écoles professionnelles.

Smuk (2020) souligne que pour les études supérieures, 15 universités polonaises offrent des cours de langue françaises. Actuellement, les études en philologies intègrent souvent des programmes de recrutement spécialement conçus pour les étudiants sans expérience en langue étrangère, désignés sous le terme de « groupes zéro ». Cette approche se manifeste également dans le contexte des études en philologie romane. Selon Smuk (2020), une *originalité polonaise* se distingue par le succès des études consacrées à des langues souvent considérées comme moins répandues. Cependant, la situation des études en français confirme que cette langue demeure *MoDiMe*, même dans les milieux académiques, en raison de leur rareté dans les établissements privés. Quant aux représentations, le français est perçu par les apprenants polonophones comme étant difficile, mais important pour le marché du travail et attrayant d'un point de vue esthétique et culturel (Kucharczyk, Szymankiewicz, 2020). Dans la monographie intitulée *Studia filologiczne w Polsce z perspektywy studenta* (Smuk, Grabowska, Sowa, 2023), les auteurs présentent les résultats d'un projet visant à créer le profil des étudiants actuels en philologie étrangère en Pologne. Les enquêtes menées auprès de 4893 étudiants de 13 universités polonaises révèlent que certains étudiants considèrent que la maîtrise de langues *MoDiMes* peut offrir un avantage important sur le marché du travail. Cette constatation pourrait expliquer la popularité des études linguistiques en Pologne, qui proposent des langues encore moins répandues que le français.

Le polonais comme langue étrangère est enseigné en France principalement dans le cadre académique et privé. Malgré le fait que les études slaves existent en France depuis le XIX^e siècle et que les premières méthodes datent du XVIII^e siècle, le polonais à l'étranger est considéré comme une « petite langue » (Berlińska, 2009) et dans le contexte endolingue, elle est considérée comme une langue difficile à acquérir pour un étranger. Ces convictions s'expliquent par le prestige de la langue

(Włodarczyk, 2014) et par des stéréotypes. Il convient de noter que la slavistique en tant que discipline linguistique a été notablement influencée par des facteurs autres que strictement scientifiques, comme le souligne Breuillard (2012). L'auteur met en évidence que les langues slaves sont perçues comme moins enseignées non seulement en France, mais aussi dans d'autres pays.

La didactique de l'enseignement du polonais en tant que langue étrangère évolue de manière dynamique. À la suite de la traduction du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) en polonais en 2003, Seretny et Lipińska ont publié le premier guide pédagogique du polonais intitulé *ABC nauczania języka polskiego* en 2005, spécifiquement conçu pour les enseignants. La position de la langue polonaise s'est vue renforcée par l'introduction de la certification officielle en 2004. Par la suite, la version polonaise du CECR a été complétée par *Programy Nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2* en 2011. Cette publication approfondit de manière détaillée les programmes pour chaque niveau d'apprentissage.

Bien que peu répandu en France, l'enseignement du polonais demeure d'une importance significative, surtout dans le contexte du multilinguisme européen. Reconnaître la valeur du polonais et encourager son apprentissage contribue significativement à la diversité linguistique en Europe. Dans ce contexte, le présent article se centre sur un groupe d'étudiants francophones engagés dans l'apprentissage de la langue polonaise au sein d'un cadre universitaire. À travers l'analyse des données recueillies auprès des étudiants de l'Université de Poitiers, l'objectif est d'approfondir notre compréhension des connaissances préalables de ces étudiants concernant les langues slaves et d'examiner leur approche vis-à-vis des éléments linguistiques complexes présents dans la langue polonaise (sur la notion de la complexité, voir la suite de notre article).

3. La complexité

Les langues moins enseignées et moins parlées sont souvent considérées, dans la pensée commune, comme des langues complexes

(Berlińska, 2009). Plusieurs sites en ligne prétendent proposer une classification des langues d'après leur degré de difficulté pour les apprenants, très souvent anglophones. Ainsi, un organisme gouvernemental étatsunien a établi une classification des langues, les divisant en cinq catégories, en fonction du nombre d'heures d'apprentissage pour atteindre le niveau 3, le plus élevé⁵. Le polonais, le bulgare et le croate font notamment partie du quatrième groupe et le français du premier. Cela signifie qu'un apprenant anglophone devrait doubler le nombre d'heures de cours pour avoir le même niveau en polonaise langue étrangère qu'en français langue étrangère. Synoradzka-Demadre (2014) suggère que cette classification peut également s'appliquer aux élèves francophones.

[...] les résultats seraient comparables en ce qui concerne le temps nécessaire à un Français pour parvenir à maîtriser une langue slave. Pour ménager l'amourpropre de nos étudiants francophones, et surtout pour adopter l'approche la plus optimiste possible, nous admettrons toutefois que notre public pourra atteindre le même objectif qu'un public anglophone, avec un volume horaire inférieur d'une centaine d'heures (c'est à dire de près de 10 %). (Synoradzka-Demadre, 2014 : 220)

En relation avec cette disparité dans le temps d'apprentissage, nous pourrions avancer l'hypothèse que certaines langues présentent une facilité d'apprentissage, signifiant qu'elles sont moins complexes. Néanmoins, les travaux de chercheurs tels que Fromkin & Rodman (1983) et Dixon (1997) réfutent cette idée en affirmant que toutes les langues ont une complexité équivalente. Selon de nombreux chercheurs, chaque langue présente des systèmes plus simples et plus complexes (Joseph, Newmeyer 2012). Sur le plan linguistique, la complexité peut être mesurée par l'évolution des systèmes linguistiques, par exemple Hawkins (2004), ou par la comparaison des langues, la distance entre les langues. Miestamo (2008) identifie deux types de complexité linguistique : globale et locale (qui peut être subjective).

Given this, the question, « complex to whom? » is central to the relative approach. Whether the phenomenon is to be seen as simple depends on

⁵ <https://www.fsi-language-courses.org/blog/fsi-language-difficulty> [consulté le 29 mars 2024].

whether likes one takes the point of the view of the speaker, hearer L1, acquirer or L2 learner. (Miestamo, 2008 : 5).

Miestamo soutient que la création d'une définition de la complexité linguistique indépendamment de l'utilisateur de la langue demeure une entreprise impossible. Il soutient également l'idée selon laquelle évoquer une complexité objective d'un phénomène linguistique est particulièrement ardue, car son degré dépend du profil de l'utilisateur de la langue.

D'après ses travaux, la détermination de la simplicité d'un phénomène repose étroitement sur l'adoption d'un point de vue spécifique, qu'il s'agisse de celui du locuteur natif (L1) ou de l'apprenant en langue étrangère. La complexité à titre de langue maternelle et de langue étrangère n'est pas la même. La difficulté d'une langue étrangère peut être influencée par un certain nombre de facteurs, notamment le profil linguistique de l'étudiant.

4. La *complexité* et le polonais comme langue étrangère

Les langues slaves se caractérisent par plusieurs phénomènes qui peuvent être jugés complexes par les apprenants, tels que l'accent mobile, la copule zéro ou l'aspect du verbe. Dans le cadre de notre recherche, nous nous focalisons sur la déclinaison pour comprendre des approches adoptées par les apprenants en ce qui concerne l'utilisation des cas. Le système casuel de la majorité des langues slaves peut être considéré comme morphologiquement riche.

Pour comprendre la complexité de ce phénomène, Léonard (2006) décrit un paradoxe casuel. Le cas est régi par le verbe mais marqué sur le nom. Il peut être exprimé par un morphème zéro ou par une multitude des formes. C'est pourquoi l'enseignement de la déclinaison se révèle particulièrement exigeant. Il convient également de souligner l'importance de la théorie du cas pour divers aspects linguistiques tels que la sémantique, la syntaxe, la morphologie et la phonologie, comme le souligne Léonard (2006). Par ailleurs, Siewierska et Uhlířová (1998) mettent en exergue que l'existence d'une morphologie casuelle riche est fréquemment liée à la

flexibilité de l'ordre des mots. Le système casuel influence donc également l'ensemble des compétences réceptives et productives.

Par ailleurs, dans le cadre de l'apprentissage du polonais langue étrangère les apprenants sont confrontés aux cas dès les premières étapes, même en adoptant une approche grammaticale implicite. De plus, les apprenants sont introduits aux cas dès les premiers cours, même en adoptant une approche grammaticale implicite. Bien que, initialement ils soient principalement exposés à l'ordre SVO, les cas sont nécessaires même pour se présenter. Déjà la réaction du verbe *être* impliqué l'instrumental, donc pour traduire une phrase comme je suis étudiant nous sommes censées décliner le nom étudiant :

fr. étudiant - pl. student

fr. Je suis étudiant / Jestem studentem

Nous pouvons donc constater que le premier défi de nos étudiants quant à la déclinaison commence avec l'introduction du cas instrumental d'existence (Grygiel, 2015) donc impliqué par l'utilisation du verbe *être*. En outre, la terminaison du féminin implique le son [ɔ̃], *ą* qui implique la nasalisation⁶. La prononciation de ce phonème peut avoir d'autres variantes (Maciołek, Tambor, 2018), ce qui constitue un problème didactique à mesure que l'apprentissage progresse. La phrase typique de la présentation : *Jestem studentką* (*ą*, la terminaison du cas instrumental) est souvent réalisée comme *Jestem studentka* (la prononciation suggère la forme du nominatif).

Seretny (2015) donne un exemple du mot *miasto* (fr. ville). Il est fréquent que les apprenants qui connaissent ce nom ne reconnaissent pas ce lexème sous la forme *w mieście* (fr. dans la ville) en locatif. C'est la raison pour laquelle, dans la plupart des manuels, les cas grammaticaux sont introduits progressivement, en commençant par l'instrumental (manuels : *Krok po kroku*, *Hurra ! po polsku*), éventuellement par l'accusatif (manuel *Polski jest cool*). Ensuite, les enseignants du polonais

⁶ Dans la plupart des publications, nous pouvons trouver la transcription phonétique [ɔ̃], par exemple Karczmarchuk (2012, p. 18).

langue étrangère introduisent d'habitude des formes du génitif, du locatif, du datif et du vocatif.

Selon Wierzbicka-Piotrowska (2017 : 3), il existe 3 critères qui expliquent l'ordre de l'introduction des cas :

1. l'utilité dans la communication, donc l'aspect pratique ;
2. le degré de la difficulté des formes, par exemple, le nombre des terminaisons ;
3. la réaction qui introduit aussi l'aspect de la fréquence d'un cas grammatical ;

Malgré cette introduction progressive, le système casuel semble engendrer des hésitations, des instabilités et des erreurs. En conséquence, le public universitaire de recherche proposée dans cet article doit s'ouvrir à un système différent qui représente aussi une certaine logique. Il est également envisageable que cette difficulté résulte de la focalisation des auteurs des manuels sur l'aspect morphologique, présentant les cas sous forme de tableau. Du côté pratique, nous pouvons nous poser la question de savoir si c'est la seule stratégie possible et si nous pouvons proposer une approche différente. Cette problématique suscite un intérêt spécifiquement orienté vers une réflexion approfondie au sujet de l'enseignement de la déclinaison dans plusieurs langues flexionnelles.

5. Hypothèses

Dans le cadre de notre recherche, notre public spécifique est constitué d'étudiants universitaires de l'UFR des Lettres et des Langues de l'Université de Poitiers. Dans le cadre de leur formation en Sciences du Langage, ils suivent des cours de deux langues slaves, de deux groupes différents, le polonais, une langue slave occidentale, et le serbo-croate, une langue slave méridionale. Cette approche vise à les faire découvrir le polonais et le serbo-croate tout en réfléchissant sur les notions linguistiques et en établissant des liens entre les deux langues enseignées. Dans le cadre de leur parcours, ils ont aussi des cours de linguistique comparative slave.

Nous pouvons comparer cette approche, entre autres, à l'enseignement de l'intercompréhension slave (Labbé, 2017) mais à petite échelle, en ciblant la connaissance linguistique de notre public. Cette approche a pour but le développement de la conscience linguistique et la conscientisation des étudiants par le rapport à la distance entre les langues. Ce contexte d'enseignement spécifique nous conduit à explorer deux axes de réflexion.

La réflexion portant sur les langues *MoDiMes* et la conscience linguistique des étudiants se pose particulièrement dans le contexte où ils sont exposés à ces langues au cours de leur parcours académique. Une interrogation pertinente émerge : qu'est-ce que les étudiants savent sur les langues enseignées dans le cadre de leur parcours académique ? Même si certaines informations ont été abordées en cours, demeure la question de savoir s'ils perçoivent le lien entre ces deux langues.

Une hypothèse supplémentaire explore la dimension pratique de l'enseignement d'une langue *MoDiMe*, marquée par des phénomènes linguistiques complexes, souvent méconnus du public cible. Pour notre recherche, nous avons choisi de nous focaliser sur la déclinaison. L'objectif de l'analyse de ces données est d'explorer l'usage des cas grammaticaux par les étudiants apprenant le polonais en tant que langue étrangère. Nous cherchons à comprendre la manière dont ils appliquent ces cas et à évaluer la fréquence de leur utilisation au sein de leur interlangue.

6. Mise en place du corpus

Tout d'abord, à l'aide d'un questionnaire effectué à l'Université de Poitiers en janvier 2023, nous avons observé les connaissances des étudiants concernant les langues slaves. Ces étudiants ont choisi le parcours *langues slaves* dans le cadre de leur licence. L'enquête se composait de 3 questions auxquelles il fallait répondre en 10 minutes :

1. *Quelles sont les langues slaves ?*
2. *Quel alphabet utilise les langues slaves ?*
3. *Quel est le lien entre les langues slaves et le français ?*

Ensuite nous avons analysé des exemples issus des travaux écrits et oraux de dix étudiants de premier cycle sur une période de trois ans à l'Université de Poitiers. Il convient de souligner que ce corpus est de nature non spontanée.

La tâche proposée aux élèves, en tant que devoir noté, était de décrire leur semaine jour après jour en précisant au minimum trois activités par jour (une activité peut être exprimée par un verbe comme *dormir* ou par une collocation *manger de la pizza*). La consigne pour la production orale et écrite était identique. L'usage du locatif n'était pas obligatoire mais ce choix paraissait naturel pour montrer ce qu'ils avaient appris.

7. Analyse du questionnaire et du corpus

L'enquête proposée a été remplie par 43 étudiants⁷ de la licence Sciences du Langage. 19 d'entre eux étudient la langue en première année de leurs étudiants (2nd semestre) et 24 sont en deuxième et troisième années. Le tableau suivant montre les réponses à la question 1 : *Quelles sont les langues slaves ?*

Q1 : L1	Q1 : L2, L3
polonais (19)	polonais (24)
serbo-croate (18)	serbo-croate, bscm (23)
russe (6)	russe (23)
ukranien (5)	ukranien (20)
biélorusse (3)	biélorusse (12)
tchèque (3)	tchèque (6)
slovaque (2)	slovaque (13)
bulgare (2)	bulgare (9)
slovène (3)	slovène (8)
macédonien (1)	macédonien (8)
incorrect : roumain (3), hongrois (2), albanais (1)	sorabe (5) ruthène (2), russine (2), cachoube (4)
	incorrect : roumain (1) letton, lituanien (2), silésien (2)

⁷ Nous les remercions de leur participation.

Nous pouvons observer que les étudiants en L2 et L3 manifestent une aptitude plus prononcée à évoquer un éventail plus large de langues slaves, même si des erreurs peuvent survenir. En revanche, les étudiants de première année rencontrent des difficultés à mentionner d'autres langues slaves que celles incluses dans leur programme d'études.

La question 2 porte sur une des complexités des langues slaves. 100 % des étudiants en L2 et L3 est conscient que les langues slaves utilisent l'alphabet latin et l'alphabet cyrillique (en précisant parfois qu'il s'agit de l'alphabet latin avec des signes diacritiques. Quant aux étudiants en L1, quelques-uns mentionnent l'alphabet latin et l'alphabet cyrillique (10) mais nous pouvons aussi trouver des réponses comme *l'alphabet avec des accents* (1), *pas l'alphabet latin* (1). Certains étudiants n'ont rien répondu ou ils ont précisé qu'ils ne savent pas (7).

Concernant la question 3, les participants ont formulé des réponses qui ont pris en considération une variété de critères. Cependant, la plupart des étudiants n'ont pas répondu à cette question. Les réponses proposées :

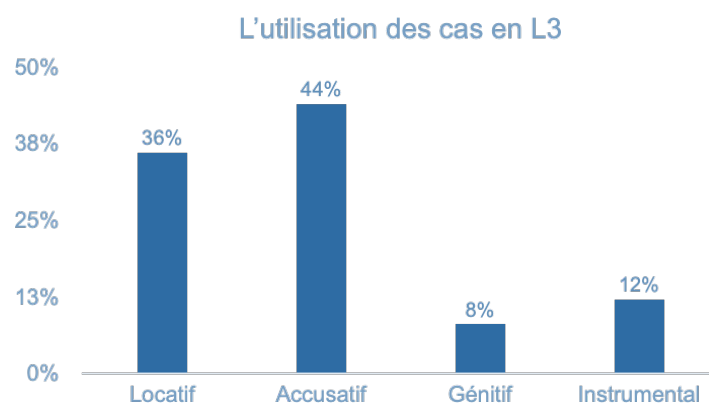
- la même structure syntaxique (1)
- l'alphabet latin (3)
- le lexique similaire (3)
- la même proto-langue, la langue indo-européenne (4)
- pas de réponse ou non (32)

Les résultats de l'analyse des productions orales et écrites des dix étudiants révèlent une diversité marquée dans l'utilisation des cas. Le tableau suivant présente le nombre d'utilisation des cas dans la production des étudiants.

	E1 oral	E2 oral	E3 oral	E4 oral	total oral		E5 écrit	E6 écrit	E7 écrit	E8 écrit	total écrit
locatif	14	10	0	8	32		6	5	6	6	23
accusatif	8	13	11	11	43		9	0	8	7	24
genitif	0	1	3	1	5		0	5	3	5	13
instrumental	0	2	2	4	8		0	2	1	2	5

Parmi les cas grammaticaux, l'accusatif émerge comme le plus utilisé et le plus indispensable, avec une utilisation apparemment stabilisée, dénuée

d'erreurs tant au niveau des terminaisons que de l'application. En ce qui concerne le locatif, sur 88 occurrences, cinq présentent des formes incorrectes, dont trois liées aux terminaisons et deux à des fautes d'orthographe. Il est possible d'observer des stratégies d'évitement de certains cas, par exemple le locatif. Les productions qui incorporent l'ensemble des cas semblent être les plus exhaustives.



7. Discussion

Le constat surprenant issu du questionnaire réside dans le fait que, malgré l'utilisation de l'alphabet latin pour transcrire ces langues, certains étudiants rencontrent des difficultés à les reconnaître. Cette observation suggère que ces étudiants ont peut-être eu peu de contacts avec des alphabets autres que le latin. Une hypothèse émerge de cette constatation, justifiant ainsi le fait que les langues étrangères écrites dans un autre alphabet ne sont que rarement enseignées dans les écoles françaises. Il pourrait être important de réévaluer la place des autres alphabets dans le système éducatif. Le même constat peut être déduit de la question 3. Il est possible que l'absence de reconnaissance de ces liens résulte d'une exposition limitée aux seules langues dominantes dans le système éducatif ?

Il semble évident que les étudiants ont conscience de l'utilisation des cas, mais en raison de la complexité de ce phénomène, ils cherchent parfois à éviter certaines formes. La diversité dans leur utilisation montre également leur capacité à s'adapter à ce système. Nous pouvons supposer

que les étudiants en L3 ont développé des compétences spécifiques et sont de plus en plus à l'aise avec ce système complexe.

L'élaboration d'un corpus spontané pourrait fournir des informations approfondies sur les stratégies d'évitement et la complexité de la déclinaison dans des contextes de communication réels. Plusieurs questions se posent, notamment la possibilité d'adopter une approche axée sur les collocations/chunks (Scrivener, 2011) plutôt qu'une approche morphologique, en mettant davantage l'accent sur le lexique que sur la grammaire. Il serait également intéressant d'explorer la fréquence et la nature des erreurs liées à la déclinaison et éventuellement une vérification auprès des utilisateurs natifs.

Conclusion

Pour conclure, il faut avouer que l'enseignement des langues décrit dans notre article est influencé par un grand nombre de facteurs comme la motivation des apprenants, la régularité. La recherche d'une approche pour enseigner des cas au public non slavophone devrait continuer, de préférence dans le contexte linguistique slave, et pas uniquement dans le contexte de l'enseignement du polonais langue étrangère. Il semble nécessaire de créer un corpus oral spontané pour avoir des données plus fiables. Cependant, du côté didactique il ne faut pas oublier que les langues slaves sont des langues vivantes et l'enseignement des phénomènes linguistiques, surtout complexes, ne peut pas constituer un but en soi mais plutôt un moyen de la découverte. Même si le niveau final de nos apprenants, après les cinq ou six semestres d'apprentissage c'est que A1 ou A2, et l'utilisation des cas n'est pas stabilisée, il s'agit aussi d'une véritable leçon du plurilinguisme.

Bibliographie

- Berlińska, A. 2009. « Trudny Język Polski ». *Poradnik Językowy*, 03, p. 35-52.
- Breuillard, J. 2012. « Bref historique des études slaves en France ». *Revue Du Centre Européen d'Études Slaves*, Numéro 1. [En ligne] : <https://etudesslaves.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=100> [consulté le 15 janvier 2024].

- Brzeska, E. 2015. « L'Autre communicant avec la langue maternelle d'Autrui – les fautes des Français qui apprennent le polonais ». *Synergies Pologne*, N° 12, p. 37-55. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Pologne12/brzeska.pdf> [consulté le 15 janvier 2024].
- Frath, P. 2015. « Les difficultés du plurilinguisme à l'université ». *Philologica Jassyensia*, Anul XI, Nr. 2 (22), p. 221-230.
- Grygiel, M. 2015. « Narzędnik afirmacji w wybranych językach słowiańskich ». *Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej*, 47, p. 161-179.
- Joseph, J. E. , Newmeyer, F. J. 2012. « All Languages Are Equally Complex ». *Historiographia Linguistica*, 39 (2-3), p. 341-368.
- Karczmarczyk, B. 2012. *Wymowa Polska z ćwiczeniami*. Lublin, Asocjacja Logopedic.
- Kucharczyk, R., Szymankiewicz, K. 2020. « Les représentations de la langue française chez des élèves polonophones. Quel impact sur le choix de la langue étrangère à l'école ? ». *Neofilolog*, 55/2, p. 173-194.
- Kucharczyk, R. 2020. « La place des langues minoritaires, régionales et étrangères dans l'enseignement primaire et secondaire en Pologne ». *Journal of Applied Linguistics*, No 33, p. 90-103.
- Labbé, G. 2017. « Sur quelles bases enseigner l'intercompréhension entre les langues slaves de l'ouest et du sud-ouest ? ». *Journal for Foreign Languages*, 9 (1), p. 191-200.
- Léonard, J. L. 2006. Le développement des grammaires casuelles au XX^e siècle. In: *History of the Language Sciences*, vol. 3. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Maciołek, M., Tambor, J. 2021. *Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego*. Katowice : Wydawnictwo Gnome.
- Miestamo, M. 2008. « Grammatical complexity in cross-linguistic perspective ». *Studies in Language Companion Series*, p. 23-41.
- Scrivener, J. 2011. *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford: Macmillan Publishers.
- Seretny, A. 2015. *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków : Księgarnia Akademicka.
- Siewierska, A., Uhliřová, L. 1998. An overview of word order in Slavic languages. In: *Constituent Order in the Languages of Europe*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.
- Solano, R. M. 2022. Le plurilinguisme en Europe et dans le monde universitaire français. In : *Plurilinguismo : istruzione professionale e mondo del lavoro*. Roma : Aracne.
- Smuk, M. 2020. Barrières dans l'apprentissage du FLE aux yeux des étudiants polonophones. In : *Langues moins Diffusées et moins Enseignées (MoDiMEs)/Less Widely Used and Less Taught languages*. Bruxelles : Belgium : Peter Lang Verlag.
- Smuk, M. 2020. « Panorama des langues dites majoritaires/minoritaires dans l'enseignement supérieur en Pologne ». *Journal of Applied Linguistics*, No 33, p. 104-122.

Smuk, M., Grabowska, M., Sowa, M. 2023. *Studia filologiczne w Polsce z perspektywy studenta*. Kraków : Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS.

Sowa, M. 2020. Le mystère de la langue disparue. Y a-t-il de la place pour le français dans l'enseignement professionnel en Pologne ? In : *Langues moins Diffusées et moins Enseignées (MoDiMEs)/Less Widely Used and Less Taught languages*. Bruxelles, Belgium : Peter Lang Verlag.

Synoradzka-Demadre, A. 2014. « Briser les tabous, pour renoncer aux illusions sur l'enseignement du polonais, langue prétendument « facile » ». *Enseigner et apprendre le polonais langue étrangère*, p. 218-226.

Szymankiewicz, K. 2020. Les compétences professionnelles des futurs enseignants de français langue étrangère : valorisation du plurilinguisme. In : *Langues moins Diffusées et moins Enseignées (MoDiMEs)/Less Widely Used and Less Taught languages*. Bruxelles, Belgium : Peter Lang Verlag.

Włodarczyk, H. 2014. « Mot d'ouverture : de la linguistique théorique à l'enseignement du polonais langue étrangère ». *Enseigner et apprendre le polonais langue étrangère*, p. 15-22.

Wierzbicka-Piotrowska, K. 2017. « Kolejność wprowadzania przypadków gramatycznych w nauczaniu języka polskiego jako obcego ». *Kwartalnik Polonicum*, 26, p. 3-12.



© Synergies Pologne, n° 18, Année 2024.

Revue du GERFLINT.

ARK : <http://ark.bnf.fr/ark:/12148/cb427223449>

Bibliothèque nationale de France.

- Décembre 2024 –

Éléments sous droits d'auteur. Modalités de lecture et de citation, politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de l'éditeur et de la revue :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-pologne>

