



**HAL**  
open science

## Entrer dans la langue ou dans les langues : de la langue maternelle à la langue “ mat-rangère ”

Monique de Mattia-Viviès

### ► To cite this version:

Monique de Mattia-Viviès. Entrer dans la langue ou dans les langues : de la langue maternelle à la langue “ mat-rangère ”. E-rea - Revue électronique d'études sur le monde anglophone, 2018. hal-01956809

**HAL Id: hal-01956809**

**<https://hal.science/hal-01956809>**

Submitted on 16 Dec 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

***Entrer dans la langue ou dans les langues :  
de la langue maternelle à la langue « mat-rangère »***<sup>1</sup>

Monique De Mattia-Viviès

Aix Marseille Univ, LERMA, Aix-en-Provence, France

Cet article rend compte d'une expérience de trois ans menée au Centre d'Action Médico-Social Précoce (CAMSP) de l'hôpital Salvator à Marseille. Les enfants reçus en consultation, avec leurs parents, éprouvent tous des difficultés à parler et accusent des retards d'apprentissage variés, n'affectant pas uniquement la parole. Cette expérience trouve ses racines dans les difficultés que rencontrent certains étudiants dans l'appropriation des sons de l'anglais. L'on s'est alors demandé si l'origine des difficultés n'était pas à chercher ailleurs que dans une exposition toujours trop limitée pour certains aux sons de l'anglais et s'il ne serait pas utile d'étudier comment l'enfant entre dans le langage afin de tenter de voir si les difficultés rencontrées au moment de l'apprentissage d'une langue étrangère ne sont pas de même nature que celles rencontrées dans sa propre langue, lorsque l'enfant se met ou ne se met pas à parler. L'article débouche sur des hypothèses théoriques concernant l'attrait que l'on peut éprouver pour les langues étrangères ou les résistances qu'elles suscitent, sur les raisons qui favorisent l'apprentissage d'une autre langue ou bien l'entravent, en relation avec l'expérience clinique.

*Langue maternelle, langue étrangère, langue mat-rangère, lalangue, séparation, perte*

This article reports on a three-year experiment led at the Centre for Early Infancy Socio-Medical Action (CAMSP) at Salvator Hospital in Marseilles. The children accepted for consultations in this facility, accompanied by their parents, all have difficulty speaking and are developmentally delayed in various ways that do not only affect speech. This experiment has its roots in the difficulties encountered by certain University students to assimilate the sounds of English. Confronted with the variable results of traditional approaches to remediating these difficulties, I began to wonder whether they might be rooted in something other than what is for some students an always too brief exposure to the sounds of English. I thought it worth studying how children acquire language, in order to observe whether the difficulties encountered when learning a foreign language are, up to a certain point, of a similar nature to those encountered in one's own language, when a child starts to speak - or

---

<sup>1</sup> Mot-valise formé par la fusion des adjectifs *maternelle* et *étrangère*.

not to.

The article leads to theoretical hypotheses concerning the attraction of foreign languages or the resistance they trigger, the elements that facilitate the learning of another language, or that hinder it, in relation to clinical experience.

*Mother tongue, foreign language, (m)other tongue, lalangue, separation, loss*

Monique De Mattia-Viviès, membre du LERMA EA 853, est professeur de linguistique anglaise au Département d'Etudes du Monde Anglophone de l'université d'Aix-Marseille (Aix-en-Provence). Elle a d'abord consacré l'essentiel de sa recherche au discours indirect (et plus précisément au discours indirect libre) et se consacre actuellement à la transmission des acquis de la recherche dans le domaine de la grammaire anglaise ainsi qu'aux difficultés d'acquisition des sons d'une langue étrangère, en l'occurrence l'anglais.

Monique De Mattia-Viviès is Professor of English linguistics at the University of Aix-Marseille in Aix-en-Provence, a member of the Department of English Studies and of the LERMA. She has widely published in the field of Indirect Speech (especially Free Indirect Speech) and currently focuses on the transmission of advanced research works carried out in the field of English linguistics, and on the role played by the mother tongue in the learning of a foreign language.

\*\*\*

Cette étude part d'un constat, fondé sur une expérience d'environ trente années d'enseignement de la linguistique anglaise à l'université : pour de nombreux étudiants, l'apprentissage de l'anglais et notamment l'appropriation des sons de l'anglais, se fait sans heurts ou sans heurts majeurs. Pour d'autres, cet apprentissage est très difficile, ou presque impossible, ce qui contraint parfois certains étudiants à renoncer à la perspective d'enseignement de l'anglais, qui correspondait pourtant à leur projet professionnel initial. Les notes basses en langue orale obtenues aux examens oraux de licence, qui peuvent parfois être compensées, ne laissent quasiment plus aucune chance de succès lorsqu'elles sont attribuées à l'oral des concours de recrutement des enseignants du second degré (CAPES et agrégation d'anglais). Si la langue anglaise phonologiquement standard n'est plus parlée par la majorité

des locuteurs anglophones, elle *insiste*, du moins dans la place qui lui est accordée dans le système français.

Face aux résultats contrastés des méthodes traditionnelles pour remédier à ces difficultés (séjours prolongés en pays anglophone, écoute intensive de programmes en anglais, bains linguistiques en tous genres, fondés sur la notion d'imprégnation et censés assurer des progrès significatifs), je me suis demandé si l'origine des difficultés n'était pas à chercher ailleurs que dans une exposition toujours trop limitée pour certains aux sons de l'anglais. Ne serait-il pas utile d'étudier comment l'enfant entre dans le langage afin de tenter de voir si les difficultés rencontrées au moment de l'apprentissage d'une langue étrangère ne seraient pas jusqu'à un certain point de même nature que celles rencontrées dans sa propre langue, lorsque l'enfant se met à parler ou lorsqu'il ne se met pas à parler ?

## **1. L'expérience**

Pendant 3 années (2014-2017), j'ai assisté, une demi-journée par semaine, aux consultations du pédopsychiatre Jean-Luc Di Stefano, chef de service du Centre d'Action Médico-Social Précoce (CAMSP) de l'hôpital Salvator à Marseille, qui se déroulent en présence d'une psychologue, Julia Maraninchi ou Myrto Rapti. Les enfants reçus en consultation, avec leurs parents, dans ce service, éprouvent tous des difficultés à parler et accusent des retards d'apprentissage variés, n'affectant pas uniquement la parole.

Il est apparu que les causes les plus fréquentes qui semblent expliquer les troubles étaient liées plus ou moins directement à la question de la **séparation** :

### **- Séparation d'avec la mère**

- celle-ci est rendue difficile en raison notamment d'une présence insuffisante du père, la mettant en position de prééminence affective par rapport à l'enfant :

- soit que le père soit souvent absent pour des raisons professionnelles,
- soit que les parents se séparent, et que le père ait quitté le domicile familial,
- soit que la mère ne lui fasse pas sa place,
- soit que le père soit présent physiquement mais en retrait linguistiquement – il ne parle pas ou insuffisamment, ou la place linguistique qui lui est faite n'est pas suffisante, ce qui rend la séparation mère / enfant, par

le langage, difficile ; on sait que les mots du père viennent progressivement rompre une expérience fusionnelle pré-langagière avec la mère ;

- impossibilité de la mère à se séparer de l'enfant, pour des raisons qui tiennent à sa propre histoire ; cette fusion transparaît parfois dans sa manière de s'adresser à l'enfant : tel enfant n'est pas appelé par son prénom mais par le mot 'maman' par exemple, l'enfant et la mère ne faisant qu'un au plan linguistique ;
- accident à la naissance, qui a transformé l'enfant en objet d'attention de chaque instant, encourageant la fusion et renforçant la difficulté pour l'enfant à entrer dans le langage articulé ; le fait que cet accident se soit parfois transformé en tabou dans la famille et n'ait pas été expliqué à l'enfant, y compris et surtout dans l'impact affectif qu'il a eu sur ses parents, constitue un facteur de complexité supplémentaire ;
- prématurité (moyenne à grande).

#### **- Les séparations forcées pour maltraitance ou défauts de soins**

ce type de situations traumatiques, rendant non naturel un lien qui devrait aller de soi, diffère tous les apprentissages primordiaux, à commencer par la parole. L'enfant n'est pas protégé, uniquement perçu sous l'angle des soucis qu'il procure, insuffisamment aimé et entouré, plongé dans une incompréhension et une culpabilité ('si je suis traité ainsi, ce doit être de ma faute'), qui le fige dans une position pré-verbale. Le défaut de soin et d'accompagnement maternel empêche d'envisager toute séparation d'avec un premier état, dont le caractère sécurisant et fusionnel n'a pas eu lieu. Comment renoncer à quelque chose que l'on continue d'attendre parce qu'il a été absent ? La langue maternelle étant alors synonyme de violence, il devient impossible de la parler.

#### **- Séparation d'avec une langue origine, cachée ou dévalorisée**

pour certaines familles issues de l'immigration, le français est une langue étrangère et l'enfant a du mal à entrer dans une langue (le français) confusément vécue par ses parents comme la langue de la séparation forcée d'avec leur langue origine, voire du renoncement (par souhait d'intégration), de la domination sociale, ce qui crée une situation de clivage ou de blocage peu propice à l'entrée par l'enfant dans la langue, que ce soit le français ou la langue d'origine - très souvent dévalorisée - lorsque les parents continuent à la parler à la maison. De manière

générale, les personnes ayant connu l'exil, les 'exilés', sont confrontés à une langue étrangère qu'on leur fait obligation d'utiliser, même s'ils ne renoncent pas à leur langue maternelle et qu'ils continuent, entre eux, à la parler. L'univers, notamment linguistique, de la famille et de l'enfant accusant des retards d'apprentissage n'est plus cohérent. Les exilés sont étrangers au sens propre, étrangers à eux-mêmes, et l'enfant n'ayant pu se construire de manière homogène dans sa langue d'origine n'est même pas étranger à lui-même : il n'a pas du tout d'identité, entre pays d'origine et terre 'd'accueil', entre deux langues, dont aucune ne peut aisément être la sienne. Une rupture de filiation est introduite.

De manière générale, l'exil, tout comme les séparations précoces, retarde l'entrée dans le langage et fige l'enfant dans une position fusionnelle pré-verbale, en empêchant la séparation d'avec la petite enfance et le contact avec l'autre.

#### **- Séparation d'avec la langue maternelle par l'apprentissage d'une langue étrangère dès la naissance**

certaines parents ont pour projet que leurs enfants apprennent une langue étrangère dès la naissance, en général l'anglais, sans qu'aucun des deux parents ne soit anglophone. Ils ne s'adressent pas à l'enfant dans sa langue maternelle mais dans une langue qui n'est pas la leur, souvent hésitante et phonologiquement artificielle, le coupant ainsi de sa langue nourricière, langue de l'affect, ainsi que de la langue de l'entourage immédiat, pour la remplacer par une langue désinvestie de leur propre histoire (mais fantasmatiquement porteuse d'un projet d'auto-engendrement, de « défiliation » ou de « dé-génération »), créant une rupture de transmission et rendant tout processus organique non naturel (apprentissage de la parole, de la propreté, de la marche, etc.).

#### **- Les variations linguistiques à l'intérieur de la famille constituent une autre source de difficulté lorsqu'un parent tente de prendre linguistiquement l'ascendant sur l'autre**

par exemple lorsqu'un parent parle une langue (par exemple le français), et que l'autre parent en parle une autre (langue étrangère) et que l'un des deux tente de prendre l'ascendant sur l'autre parent dans sa langue. Ou encore, lorsqu'une mère a fait des études, et que le père n'en a pas fait (ou l'inverse), l'un voulant plus ou moins consciemment imposer son modèle à l'autre. Les parents s'expriment alors dans une langue qui n'est plus la même. La variation inter-langues ou intra-linguale crée des conflits de loyauté empêchant l'enfant de trouver sa place linguistique. Les variations linguistiques à l'intérieur de la famille peuvent constituer une autre source de difficulté lorsqu'elles recèlent des enjeux de pouvoir. La variation dite

intra-linguale, lorsqu'il y a un dessein généralement inconscient sous-jacent, est créatrice de blocages.

#### - Autres causes possibles

- la nomination de l'enfant n'est pas neutre : le fait notamment de porter un prénom étranger (prénom entendu dans des séries américaines par exemple, ou prénom lié au pays d'origine pour les exilés) sans que le sens de cette nomination ne soit expliqué à l'enfant isole l'enfant dans une filiation autre ou plus ancienne, l'enfant étant parfois investi d'un projet d'auto-engendrement, de coupure avec les origines des parents, l'empêchant de s'inscrire naturellement dans une filiation et d'entrer dans la langue de ses parents, dont il peut douter qu'elle soit légitime à leurs yeux ;
- la séparation des parents, surtout lorsque celle-ci se fait dans la violence ; l'enfant attire l'attention sur lui en développant toute une série de pathologies, et en accusant des retards d'apprentissage, jusqu'à l'aphasie, il ne prend pas parti entre son père et sa mère ;
- des demandes excessives des parents ne laissant pas de place à l'enfant pour ce qu'il est ; ce dernier devient alors incontrôlable ('insupportable'), toujours décalé par rapport à ce qui est attendu de lui ; ne pouvant être aimé tel qu'il est et devant correspondre à ce qui est strictement attendu de lui, il développe des comportements théâtraux, mettant en scène sa non-correspondance au désir parental, et par ses troubles du langage, son impossible communication avec eux.
- **Les non-dits, les secrets** empêchent une entrée harmonieuse de l'enfant dans le langage, comme si le fait de parler pouvait avoir des conséquences incontrôlables, voire dramatiques.

Ainsi, entrer dans sa propre langue ne va pas nécessairement de soi : le processus est soumis à des facteurs psycho-affectifs complexes qui, s'ils sont entravés, peuvent parfois ralentir voire stopper le développement linguistique de l'enfant. Si parler c'est se séparer, se séparer d'un premier état fusionnel pré-verbal, toute entrée dans le langage est traumatique, *a fortiori* lorsque cet état initial de fusion n'a pas eu lieu, lorsqu'il n'y a aucun *paradis perdu* ou aucun paradis à perdre. L'enfant n'a alors pas eu son dû, ce qui a pour conséquence de différer son accès à d'autres plaisirs, moins corporels, plus symboliques.

### **Je reviens à présent aux raisons qui m'ont conduite à mener cette expérience.**

Pourquoi certains étudiants, parfois brillants, étant entrés dans la grammaire et le lexique de l'anglais sans difficulté, ne peuvent-ils s'appropriier les sons de l'anglais ?

Pour répondre à cette question, il semble nécessaire de revenir à la **langue maternelle**. L'expérience clinique révèle que pour entrer harmonieusement dans le langage, il faut que certaines conditions psycho-affectives soient réunies afin que l'enfant ose ou accepte une séparation d'avec un premier état de sa relation à son entourage, plus précisément à la mère. L'enfant étant né de son corps, et la relation primitive de l'enfant à l'entourage passant essentiellement par le corps et les sons, la mère occupe de ce point de vue une place privilégiée. C'est donc d'abord et avant tout de cette dernière que l'enfant doit se séparer, par le langage, le père jouant ici ce rôle séparateur, et étant associé à l'entrée dans le langage articulé. D'où l'importance de son rôle, ou de toute figure assurant la fonction paternelle, permettant la fin progressive d'un état fusionnel mère / enfant.

L'hypothèse avancée ici est que **l'apprentissage d'une langue étrangère réactive cette première phase de séparation**, c'est-à-dire l'entrée de l'enfant dans le langage articulé. Cette phase, même lorsqu'elle se déroule harmonieusement, constitue une première coupure, un premier traumatisme, atténué ou au contraire rendu plus problématique par un contexte affectif initialement favorable ou défavorable. Et lorsque des difficultés sont apparues à ce stade, elles peuvent être réactivées au moment de l'apprentissage d'une autre langue. Au fond, l'impossible appropriation des **sons** d'une autre langue, qui sont liés au corps et à cet état pré-verbal que traverse l'enfant avant le langage, dans une bien moindre mesure de la syntaxe ou du lexique, trouverait son origine dans la langue maternelle, dans un ensemble d'expériences initiales plus ou moins heureuses qui ont conduit l'enfant, de manière très schématique, à parler ou à ne pas parler.

Mais le concept de langue maternelle et ce qu'il recouvre ne va pas de soi.

## **2. La langue maternelle et la perte**

Apprendre une langue étrangère, langue 'hors matrice' dans les termes de Michel Foucault (« La fuite des idées », *in* Pontalis, 2009, 123), et hors histoire familiale, ou même apprendre sa langue maternelle, ne va jamais de soi, car cet apprentissage suppose une perte.

Qu'est-ce qui se joue ou se rejoue *exactement* dans l'apprentissage d'une langue étrangère ? On oppose « langue maternelle » à « langue étrangère » mais toute langue n'est-elle pas



étrangère au début, lorsque l'enfant entre dans le langage ? Quelle expérience fondamentale est réactivée lorsque l'on apprend une langue étrangère, qui distingue cet apprentissage de tout autre ? Peut-on se satisfaire d'explications qui se situent au niveau de la 'faute', qui trouverait son origine dans un défaut de travail, une absence de séjours à l'étranger, etc. Certes ces éléments peuvent intervenir mais n'y a-t-il pas quelque chose de plus fondamental dans cette difficulté à intégrer, à épouser les sons de l'autre ? Qu'est-ce qui fait obstacle ? Cet élément fondamental n'est-il pas la langue maternelle, dont il faut accepter, au moins partiellement, de se séparer ?

Parler, c'est au départ se séparer de la mère, certes, **mais jusqu'à un certain point** puisque en se séparant, l'enfant entre dans la langue *maternelle*, donc dans un ordre symbolique qui en contient encore l'empreinte, et c'est ce qui fait dire au philosophe du langage Jean-Jacques Lecercle qu'elle possède le sujet à un point tel – parce que c'est la langue de l'affect, du souvenir et du désir - qu'il est sans doute illusoire de penser que l'on va s'en défaire totalement. La langue maternelle est le lieu de la mémoire fusionnelle, le lieu d'une jouissance perdue mais sans cesse retrouvée, indirectement, par son entremise.

Ce qui fait obstacle à l'apprentissage d'une langue étrangère, et fait qu'elle ne peut jamais devenir une langue maternelle, n'est-ce donc pas au fond la langue maternelle elle-même ?

Que perd-on à entrer dans sa propre langue, que perd-on ou que gagne-t-on lorsqu'on apprend une langue étrangère ? Dans les termes de Michèle Vierling-Weiss (2006), qu'est-ce que la langue (étrangère) nous fait quitter ?

Hannah Arendt a vécu une partie de sa vie en exil aux Etats-Unis et n'a jamais perdu (ni voulu perdre) son accent allemand. « Nothing can replace the mother-tongue », disait-elle ('A conversation with Günter Gaus', [1964] 2013). Ce qu'il reste, c'est la langue maternelle. Elle éprouvait une fidélité indéfectible à la langue allemande, et n'était pas tant exilée de son pays que d'une langue, l'allemand. D'ailleurs, elle ne se définissait pas comme allemande, mais comme parlant l'allemand, sa langue maternelle.

La langue maternelle serait donc un enjeu fondamental dans l'apprentissage d'une langue autre, comme frein ou facilitateur, ou parfois un peu des deux.

### **3. Définir la langue maternelle**

Mais la langue maternelle **n'est pas une**. C'est une entité plurielle, fractionnée, correspondant à des phases dans l'évolution de l'enfant. En d'autres termes, la langue maternelle est par

nature multiple et **nous sommes tous plurilingues à l'intérieur d'une même langue, sans nécessairement le savoir** (voir Sara Greaves, 2017).

L'on passe en effet de *lalangue* (concept emprunté à Jacques Lacan, 1975, 174) transmise à l'enfant par la mère, par le corps de la mère, que l'enfant partage avec elle avant le langage constitué (dans les termes de Michèle Vierling-Weiss (2006), « *Lalangue* est cette langue privée entre la mère et l'enfant, la langue de ce premier corps à corps érogène. », premier état de fusion de deux êtres par *lalangue*, signifiant fusionné, « une forme *corps pensée langue* » dans les termes de Yoann Loisel (2017)), à *la langue* articulée qui sépare, mais qui reste la langue de *l'intérieur*, interne à la famille, même si elle entre en contact avec l'extérieur ; cette *langue de l'intérieur* n'est pas forcément homogène, elle peut être investie d'autres langues (espagnol, italien, arabe tout en restant du français) mais sa caractéristique principale est d'être ce qui constitue **la langue identitaire de l'enfant, la langue des siens**, son identité affective première.

Cette langue de l'intérieur entre en contact avec la langue de *l'extérieur* (celle des amis, de la crèche puis de l'école) qui peut être en décalage plus ou moins grand avec la langue de l'intérieur, cette dernière pouvant être sociologiquement différente de la langue de l'école, par conséquent plus éloignée de la *lalangue* première mémorisée et de la langue de l'intérieur.

De fait, tout enfant est **au moins bilingue**, et le plus souvent **trilingue** à l'intérieur de sa langue maternelle, qui se subdivise schématiquement en trois :

- *lalangue*, corporelle et sonore, langue privée entre la mère et l'enfant ;
- la *langue de l'intérieur*, langue articulée, sociolectale, idiolectale et affective, la langue de l'entourage immédiat de l'enfant, la langue des siens ;
- la *langue de l'extérieur*, dont la langue de l'école, en décalage sociologique, idiolectal plus ou moins grand avec la langue de l'intérieur.

La langue de l'extérieur est certes maternelle mais plus tout à fait. Elle entre plus ou moins en conflit, notamment la langue de l'école, avec la langue de l'intérieur si cette dernière est sociologiquement très différente, et dévalorisée par ceux-là même qui la parlent. Deux légitimités s'affrontent alors pour l'enfant : la légitimité affective ('je parle la langue des miens avec les miens, pas la langue de l'école car je risque de n'être plus légitime avec les miens') et la légitimité sociale ('je parle la langue de l'école dans la classe, mais pas la langue des miens ; car si tel était le cas, je ne serais plus légitime dans la classe, dans la langue de l'école'). Plus tard, sous l'influence des deux langues, intérieure et extérieure, l'une des deux pouvant prendre le pas sur l'autre, l'adolescent se forge un style, une langue extérieure qui lui

est propre, mais *lalangue* demeure, inconsciemment mémorisée, incorporée. Cet ensemble de contacts génère le style, le rapport que chacun entretient avec la langue, qui lui est propre. Elle a généralement quitté l'intime, elle est à la fois plus personnelle, et investie d'une forme de norme à respecter (langue de l'école), et s'oppose parfois à la langue de l'intérieur qui peut être sociologiquement dévalorisée.

L'enfant aphasique, quelle qu'en soit la raison, doit donc sortir du monolinguisme affectivo-corporel de *lalangue* (que Lacan nomme d'ailleurs, *l'Un*, le même, 1975, 174) pour aller vers le bilinguisme (langue de l'intérieur) puis le trilinguisme (langue de l'extérieur), multipliant ainsi les phases de séparation. Sa langue maternelle, *lalangue*, qu'il a parfois tant de mal à quitter pour la langue de l'intérieur deviendra elle-même un jour extérieure. La perte s'effectue à un triple niveau. Dans les termes de Rajaa Stitou, « Tel est le langage, né de 'lalangue' maternelle [...]. Elle n'est donc pas à confondre avec langage codifié mais elle s'y articule sans que leur connexion jamais ne cesse. » (2002)

Nous sommes donc tous plurilingues, et monolingues en même temps, paradoxe apparent que l'on retrouve dans la célèbre formule de Jacques Derrida, déclinée de deux façons (*Le monolinguisme de l'autre*, 1996) :

*On ne parle jamais qu'une seule langue - ou plutôt un seul idiome.*

*On ne parle jamais une seule langue - ou plutôt il n'y a pas d'idiome pur.*

C'est bien cela : nous sommes plurilingues et en même temps monolingues dans la mémorisation de *lalangue* et notre pratique de la langue de l'intérieur, qui rend notre rapport à la langue unique. En même temps, si chacun de nous entretient un rapport unique à la langue, cette dernière est commune à une entité donnée. La langue maternelle est et n'est donc pas une propriété privée, ni une entité homogène. Elle est à la fois personnelle et investie, et toujours déjà là. Elle évolue au cours du temps, mais ce qui ne change pas, c'est l'expérience initiale unique de *lalangue*.

Derrida donne au monolinguisme un sens très particulier, issu de son histoire personnelle en Algérie : sa langue maternelle est le français. Or il est privé de cette langue comme langue légitime car cette langue maternelle trouve ses racines ailleurs, hors de l'Algérie. « Pour tous, le français était une langue supposée maternelle, mais dont la source, les normes, les règles, la loi étaient situées ailleurs. Elles étaient renvoyées ailleurs. [...] Le monolingue dont je parle, il parle une langue dont il est *privé*. » (1996, 72). Derrida est donc privé d'une dimension de sa propre langue, la langue extérieure, non légitime dans le contexte historique où il se trouve,

alors que la plupart du temps, c'est la langue intérieure qui est dévalorisée, et la langue extérieure légitime. Dans le cas de Derrida, la délégitimation de la langue extérieure impacte la langue intérieure et remet en cause les racines affectives mêmes de son rapport à la langue. C'est ainsi que je comprends le terme « privation ».

#### **4. L'expérience de l'exil comme constitutive de la langue maternelle**

Tout enfant de façon générale, même dans un milieu homogène, est un exilé dès qu'il entre dans le langage car il a connu l'exil de la séparation, la coupure d'avec *lalangue*. Dans les termes de Rajaa Stitou (2002), « La parole, c'est ce qui permet de ne pas se figer dans sa langue et de reconnaître que tout être parlant est un exilé de la langue toute [c'est-à-dire *lalangue*]. C'est cet exil de la langue *toute* qui permet au sujet de trouver son style et d'accéder à la parole, c'est-à-dire d'être dans le malentendu, dans l'écart entre le mot et la chose. »

*A fortiori*, l'enfant pour qui la langue de l'intérieur et la langue de l'extérieur sont en décalage, est un **exilé** dans sa propre langue. Pour Barbara Cassin ('Hannah Arendt et les langues de l'exil', France culture, 2011), il faut plus d'une langue pour que l'exil ait lieu. Mais l'exil est toujours déjà là ; il peut être intra-lingual lorsque trop de différences séparent la langue des siens de la langue de l'extérieur et de l'école.

L'apprentissage d'une langue étrangère, notamment d'une langue phonologiquement très différente du français comme l'anglais, réactiverait peut-être cet **exil** initial, empreint de douleur et de jouissance mêlées, ce passage de *lalangue* à la langue, de la jouissance du corps et des sons (*lalangue*), à la jouissance des mots et du sens (la langue) fondée sur un renoncement initial, préalable à l'entrée dans un ordre symbolique qui en conserve la trace. Michèle Vierling-Weiss (2006) souligne à très juste titre que le mot *exil* (du latin *ex(s)ilium* venant de *ex(s)ul* (« séjournant à l'étranger, banni ») ou de *ex(s)ilere* (« sauter dehors ») a la même racine que le mot *exulter* (du latin *exultare* (« sauter »)).

#### **5. Pourquoi la langue étrangère ?**

Si la langue maternelle est le lieu du premier attachement, comment expliquer cet attrait pour la langue étrangère ou au contraire les résistances qu'elle suscite ? Comment également expliquer que certains coupent tout lien avec la langue de l'intérieur pour la langue étrangère (ou *Extérieure*, avec un grand E, pourrait-on dire), ou au niveau intra-lingual, pour la langue

de l'école, la langue de l'extérieur ? L'on revient ici à une question antérieurement posée, 'Qu'est-ce qu'une langue (étrangère) nous fait quitter ?' (Michèle Vierling-Weiss, 2006)

### **La langue étrangère ou Extérieure comme *anti-destin***

La langue étrangère (ou la langue extérieure lorsqu'elle est en décalage total avec la langue de l'intérieur) **permet d'échapper à la langue d'origine**, vécue comme un entre-soi étouffant, et pour reprendre la formule qu'André Malraux applique à l'art (1951), la langue étrangère comme *anti-destin* ; être seul à maîtriser un idiome, comme une langue propre, intime, que personne d'autre dans l'entourage ne parle, procure une jouissance narcissique forte, permet d'entreprendre un travail de séparation d'avec la langue de l'intérieur d'origine, et d'échapper au traumatisme conflictuel entre langue de l'intérieur, de la faille, et langue de l'extérieur, de l'école. La langue étrangère comme forme de dépassement de ce conflit par un retour à la jouissance de *lalangue* que l'expérience de l'apprentissage d'une autre langue perçue comme 'bonne', comme 'contre-langue' (voir Catherine Coquio, 2015), permet de réactiver. On prendra quelques exemples d'illustration.

### ***Cas d'adoption de la langue de l'extérieur contre la langue de l'intérieur***

#### **Edouard Louis : être exclu de sa propre langue**

Le véritable nom d'Edouard Louis, jeune écrivain né en 1992, est Eddy Bellegueule. Ce dernier dit avoir lutté contre une double langue ennemie : la langue des siens (langue de l'intérieur) ET la langue de l'école (langue de l'extérieur, langue de la 'bourgeoise' qu'il a choisie) qui faisait violence sans le savoir à son milieu d'origine. Pour marquer son choix, ce dernier a changé de nom et a écrit une auto-fiction, *En finir avec Eddy Bellegueule*. Rompre avec son expérience suppose que l'on change les mots et de nom. Il ne renie pas sa classe, la langue des siens (langue de l'intérieur), mais ce sont les siens qui l'ont renié, qui ont refusé sa nouvelle langue, si différente de leur langue à eux. La langue de l'extérieur, étrangère à sa famille, l'a rendu étranger à ses yeux. Il ne parle plus comme eux : sa famille ne le reconnaît plus. Lui, en revanche, s'est réinventé et son livre est un appel 'à ne pas être ce qu'on a fait de nous', « car avant de m'insurger contre le monde de mon enfance, c'est le monde de mon enfance qui s'est insurgé contre moi. Très vite j'ai été pour ma famille et les autres une source de honte, et même de dégoût. Je n'ai pas eu d'autre choix que de prendre la fuite. » (Les matins de France Culture, 2014). Très vite, il lui a fallu se détacher de ses affects pour pouvoir tout dire. On peut alors se demander ce qu'il reste, dans son cas, de *lalangue*, lieu des affects, si la langue de l'intérieur, qui lui a succédé et en garde la trace, l'a rejeté et a dû être

abandonnée ? L'écriture dans les mots de la langue de l'extérieur a-t-elle produit une forme d'auto-engendrement, a-t-elle construit une mère *adoptive*, une autre expérience fusionnelle initiale, plus abstraite, une autre *lalangue*, plus solitaire et moins corporelle, venant remplacer *lalangue* origine ?

Comme le souligne Julia Kristeva, « Il y a du matricide dans l'abandon d'une langue natale. » ('L'amour de l'autre langue', 2014) Edouard Louis n'a pas abandonné sa langue natale, le français, il a abandonné une facette affective importante de la langue maternelle, la langue de l'intérieur, laquelle incorpore *lalangue*. Il a de fait, du moins en apparence, perdu *lalangue* d'origine, donc ses affects d'origine.

### ***Cas d'adoption de la langue étrangère comme contre-langue***

#### **Louis Wolfson et la 'contre-langue'**

La langue étrangère est pour certains une manière de se protéger de l'autre, la mère, perçue comme dévoratrice. Elle permet d'échapper à l'inceste de *lalangue*, à ce corps à corps initial dont la langue de l'intérieur garde l'empreinte, et de se réfugier dans cette dernière comme langue de l'Extérieur au sens plein, comme **contre-langue. Elle permet de se protéger de l'affect de la langue maternelle, de mieux se séparer du corps de la mère, de se réengendrer, hors histoire, « hors matrice »**. Yoann Loisel dans sa conférence sur Beckett donnée à Marseille en mars 2017 (Journée d'étude 'Ecriture et arts du soin') souligne d'ailleurs, l'attrait de l'anorexique pour les langues étrangères.

On s'arrêtera brièvement sur le cas de Louis Wolfson.

L'étudiant en langues, comme il se désigne lui-même, dans un livre intitulé *Le Schizo et les langues* ([1970] 2009) dont il est l'auteur, ne supporte pas d'entendre sa mère parler. Il craint que « par l'intermédiaire des mots, le mauvais objet maternel n'entre dans son corps » (Foucault, [1970] 2009, 125). Il cherche donc à apprendre des langues (principalement 4, français, allemand, russe, ou hébreu) pour pouvoir traduire les mots anglais qu'elle emploie en mots étrangers, à apprendre ces langues sans passer par l'anglais, par l'intermédiaire de dictionnaires inter-langues. Le dessein de Wolfson est de détruire sa langue maternelle, pour éviter d'être mutilé par elle. Dans les termes de Gilles Deleuze (« Schizologie », [1970] 2009, 10), « La traduction, impliquant une décomposition phonétique du mot, et ne se faisant pas dans une langue déterminée, mais dans un magma qui réunit toutes les langues contre la langue maternelle, est une destruction délibérée, [...], un désossement, puisque les consonnes sont l'os du langage. »

Cette entreprise extrême s'accompagne d'un dérèglement alimentaire : Wolfson refuse la nourriture maternelle, et quand sa mère est absente, il se livre à des orgies, engloutit des boîtes de conserve dont il s'interdit de lire l'étiquette en anglais, se mettant ainsi en danger.

« L'équivalence est donc profonde, d'une part entre les mots maternels insupportables et les nourritures vénéneuses ou souillées. » (Deleuze, 1993, 13)

Il semble pourtant qu'à la fin du livre, une forme d'apaisement soit trouvée : la mère « consent », dans les termes de Wolfson, de plus en plus à lui parler en yiddish, le père aussi, et son beau-père le français. Sont-ce ces jeux linguistiques fondés sur des similitudes à la fois « dans le sens et dans le son entre les mots anglais et les mots étrangers, sa langue maternelle, celle de son entourage » (Deleuze, [1970] 2009, 13) qui lui ont rendu l'anglais plus supportable ? Le récit de cette destruction par la rédaction du livre *Le Schizo et les langues* et l'amointrissement progressif de la part de l'anglais dans le discours de son entourage ont-ils eu un effet thérapeutique sur lui ? Est-ce le lien retrouvé avec une autre langue maternelle, celle de sa mère, le yiddish, qui permet une forme d'accommodement avec l'anglais, avec « le furieux idiome de sa mère » (Foucault, 2009, 123) ?

Même si toutes les expériences ne prennent pas le caractère extrême de celle de Wolfson, apprendre une langue étrangère pourrait donc émaner d'un désir d'échapper à la toute-puissance maternelle qui ne peut être tolérée que par l'apprentissage d'une ou de plusieurs contre-langues permettant de la contrebalancer.

### **Beckett et la langue maternelle interdite**

Samuel Beckett connaît une expérience un peu analogue, bien que nettement moins spectaculaire : il passe par le français, qu'il apprend vers l'âge de 15 ans, pour écrire, afin de pouvoir dire 'je', ce qui lui est impossible dans sa langue maternelle, l'anglo-irlandais. Il ne peut véritablement être le sujet de son énonciation, un sujet-énonciateur, que dans une langue étrangère. Dans les termes de Michèle Vierling-Weiss (2006), « A d'autres, la langue étrangère donne un corps qu'ils peuvent alors habiter, loin de l'étouffement incestueux de la langue maternelle : par exemple Samuel Beckett, pour qui l'anglo-irlandais était trop proche pour qu'il puisse y soutenir une position d'énonciation. ». Ce n'est qu'après la mort de sa mère que Beckett entreprend de traduire son œuvre en anglais, et qu'enfin, le « je » de l'énonciation en anglais ne lui est plus interdit. Il faut parfois que la langue maternelle meure à travers le corps de la mère pour qu'elle puisse enfin prendre corps chez celui qui en était dépossédé.

### ***La langue étrangère comme retour vers la langue maternelle***

Apprendre une langue étrangère constitue parfois un détour permettant un retour vers soi. Passer par l'extérieur pour revenir vers l'intérieur est pour certains une manière indirecte de revenir à l'origine d'un traumatisme. Il n'est pas rare d'ailleurs qu'un traumatisme ne puisse être verbalisé qu'en langue étrangère car cette dernière instaure un écran de protection, une distance avec les événements vécus, alors que la langue maternelle les rend impossible à verbaliser. Une autre langue intime, la langue étrangère d'adoption permet d'échapper à l'intime incestueux de la langue initiale.

**Georges-Arthur Goldschmidt** par exemple a fait une expérience de ce type. La langue étrangère, le français, lui a permis de renouer avec sa langue d'origine, l'allemand, qui était, à ses yeux, devenue folle, pervertie par le nazisme, et qu'on lui a interdit de parler au moment où il s'est réfugié en France, pendant la Seconde Guerre mondiale. Il n'a pu retrouver sa langue maternelle que grâce au français. La langue du code (le français) a permis ce retour vers la langue du corps (l'allemand), d'autant plus chargée qu'un temps interdite et dénaturée par le nazisme. La langue maternelle n'existe que par opposition aux autres langues. L'enfant Goldschmidt (voir *La traversée des fleuves*, 1999) a bénéficié d'une contre-langue, qui lui a permis à terme de préserver sa langue maternelle.

### ***La langue étrangère comme retour à la langue***

*A contrario*, l'apprentissage d'une langue étrangère peut permettre de rejouer l'exil dans ce qu'il a d'exaltant, la séparation dans ce qu'elle a de libérateur, même si on reste quand même dans la langue maternelle, un peu moins fusionnelle que *lalangue* toutefois. Le passage de *lalangue* à la langue, sur fond de renoncement, est aussi un moment d'intense bonheur de ce que l'enfant arrive à faire, comprendre et s'exprimer sous le regard admiratif de ses parents. C'est ce qui rend l'apprentissage d'une langue si agréable. En d'autres termes, l'apprentissage d'une langue étrangère peut entretenir la fusion avec la mère, sous une autre forme, en entrant dans une langue qu'elle ne parle pas mais qui est valorisée par elle. La langue étrangère permet dans ce cas une séparation plus douce, autorisée par la mère, l'enfant réalisant à la fois son désir et son projet personnel à elle, les deux étant difficiles à dissocier. Langue du désir, permettant à la mère et à l'enfant de retrouver la langue oubliée, *lalangue*. L'apprentissage de la langue étrangère étant valorisé dans le discours maternel, évite les conflits entre langue maternelle (de l'intérieur) et langue apprise (de l'extérieur) ; mais la situation comporte des limites car au fur et à mesure que la langue étrangère est apprise, l'écart se creuse avec la



mère, la séparation aussi, créant ce conflit même que l'on souhaitait éviter, cette lutte entre langue de l'intérieur et langue de l'extérieur.

Ainsi, malgré cette dimension jouissive procurée par la langue autre, la langue maternelle continue de vous tenir et ne vous lâche pas, car on finit toujours par retrouver dans la langue apprise les limites éprouvées dans la langue maternelle.

Comment faire que la langue étrangère soit aussi une langue du corps, même lorsque la phase maternelle de *lalangue* ne s'est pas produite ? Comment faire pour qu'elle devienne une langue inventive, comme la langue maternelle peut l'être, une langue corporellement habitée ? Comment expliquer l'échec d'un séjour à l'étranger pour un étudiant en langue qui, une fois séparé de sa langue maternelle, « en exil », doit rentrer en France car il y est tombé malade ? Pourquoi, malgré cet attrait, la langue étrangère est-elle parfois un écran de non-dit dans sa propre langue, générant des fuites avortées ?

## **6. La langue maternelle ou l'impossible séparation**

Miriam M.<sup>2</sup>, une de mes étudiantes, un jour m'a dit, à la fin d'une simulation d'épreuve de concours en anglais à laquelle je participais et qui ne s'était pas très bien passée (il lui était fait reproche de nombreux déplacements d'accent de mot, de voyelles mal prononcées, de plosives trop peu marquées, etc., ce qui à quelques jours du concours lui laissait espérer peu de chances de réussite) : *ma mère ne parle pas français*. Etant donné l'émotion de cette étudiante au moment où elle a prononcé cette phrase, il était évident qu'il ne s'agissait en rien d'une autojustification, mais de quelque chose de bien plus fondamental, qui allait au-delà de sa prestation ce jour-là, voire de son histoire personnelle ; elle justifiait par ces mots ses propres difficultés avec la langue anglaise et plus précisément avec la phonétique de l'anglais, ce qui s'entend immédiatement : *si ma mère ne parle pas français, je ne peux pas parler anglais*. L'étranger est à la fois synonyme d'espoir (être en France, autre histoire, autre langue, autre vie) mais aussi d'échec de cet espoir si l'apprentissage de la langue du pays de vie, a été, pour une raison ou une autre, impossible. Si la mère ne parle pas français, la fille, dans ce cas, ne pourra pas parler anglais. L'expérience de l'impossible étranger est rejouée, en tant qu'échec d'apprentissage, renvoyant à une séparation impossible d'avec le pays d'origine. La mère ne peut oublier sa langue maternelle, dans son impossibilité à parler

---

<sup>2</sup> Le prénom et l'initiale du nom ont été changés.

français. La fille ne pourra pas lâcher la sienne, qui est double : *lalangue*/la langue de l'intérieur (l'arabe) et la langue de l'extérieur (le français). Elle ne pourra donc pas accéder à cet autre Extérieur étranger, l'anglais.

La langue maternelle semble donc intervenir dans les possibilités d'apprentissage d'une langue étrangère, en les facilitant ou en les freinant. Dans le cas de cette jeune fille, l'apprentissage de l'anglais rejouait un apprentissage maternel avorté du français. L'exil, chargé d'une séparation forcée avec ses origines est pressenti par l'enfant devenu étudiant et mis en acte dans sa difficulté à apprendre une autre langue. « Quel sont les effets subjectifs d'une coupure, choisie ou imposée, d'avec la langue ? Quels sont les devenirs de son oubli, de sa perte, de sa censure, voire de son refoulement ? Cela a-t-il des effets dans le corps ? Dans le langage ? Peut-on parler de deuil à propos des effets produits par la perte de la langue maternelle ? Une séparation... qui n'en finirait pas. » (Vierling-Weiss, 2006)

Dans ce cas, cette séparation n'a pu se produire pour la mère, mais elle s'est produite pour la fille (qui parle français), dans certaines limites : elle ne pourra pas réussir dans une langue autre (en tout cas réussir académiquement, sans prise de distance avec cette histoire personnelle), renouant ainsi avec l'histoire de la mère. C'est bien ce qu'elle semble avoir tenté de faire par ces mots : *ma mère ne parle pas français*.

### ***Le français, langue de l'extérieur, vécu comme langue étrangère***

Parfois, c'est le français même, la langue de l'extérieur, plus précisément la langue de l'école, qui est vécue comme étrangère par l'enfant parce qu'elle est en décalage trop important avec la langue de l'intérieur, la langue des siens. Comment peut-on, lorsque l'on baigne dans une langue intérieure populaire ou étrangère, c'est-à-dire dans une langue qui n'est pas celle de l'école, parler la langue de l'école, langue apprise en dehors de la famille ? Comment ne pas percevoir cette langue apprise comme la langue qui délégitime, infériorise la langue des siens, ou tout simplement la langue qui sépare, celle qui rend l'enfant ennemi à ses parents, ennemi à lui-même ? Comment peut se vivre cette immigration de l'intérieur, ce que certains enfants adoptés ressentent au plus haut point ? Comment enfin gérer l'aspect sociologique de cette rupture, c'est-à-dire le déchirement entre langue des dominés (la langue de la famille) et langue des dominants (celle de l'école, langue 'légitime')? Le milieu scolaire, vécu comme antagonique du milieu familial, n'est-il pas ce qui génère de nombreux 'conflits de loyauté' entre langue parlée et langue apprise, donnant lieu à des troubles du langage et du comportement dans le rapport clivant qu'il crée à l'autorité ? Comment éviter que ne se

confrontent deux légitimités, l'une affective, l'autre sociale ? Comment tenter de résoudre ce clivage *a priori* indépassable, par le langage, dans lequel le clivage prend racine? Annie Ernaux décrit très bien ce phénomène (*Retour à Yvetot*, 2013) :

« Est-ce que, moi, la petite fille de l'épicerie de la rue du Clos - des - Parts, immergée enfant et adolescente dans une langue parlée populaire, un monde populaire, je vais écrire, prendre mes modèles, dans la langue littéraire acquise, apprise, la langue que j'enseigne puisque je suis devenue professeur de lettres ? Est-ce que, sans me poser de questions, je vais écrire dans la langue littéraire où je suis entrée par effraction, 'la langue de l'ennemi' comme disait Jean Genet, entendez l'ennemi de ma classe sociale ? Comment puis-je écrire, moi, en quelque sorte immigrée de l'intérieur ? Depuis le début j'ai été prise dans une tension, un déchirement même, entre la langue littéraire, celle que j'ai étudiée, aimée, et la langue d'origine, la langue de la maison, de mes parents, la langue des dominés, celle dont j'ai eu honte ensuite mais qui restera toujours en moi-même. Tout au fond la question est : comment en écrivant, ne pas trahir le monde dont je suis issue ? »

Apprendre une langue étrangère n'est-il pas une manière de réactiver ce clivage initial, entre la langue de l'intérieur, dévalorisée par l'intérieur même (ce qui compromet toute possibilité de parler la langue de l'extérieur sans conflit, tout comme la langue étrangère, sans conflit), et la langue de l'extérieur, seule légitime, valorisée mais créant un sentiment de déloyauté ou de conflit, d'exclusion de la langue première, dévalorisée. Certes la langue étrangère peut être vue comme un dépassement de ce conflit, comme une forme d'auto-engendrement, mais qui a ses limites.

Pour avoir été témoin des difficultés que peuvent rencontrer certains enfants, pour lesquels la langue est une langue étrangère à *lalangue*, créant une coupure, il me paraît difficile de postuler qu'apprendre une langue étrangère est un processus neutre : l'être humain parle la langue des siens. Changer de langue, équivaut à perdre cette naturalité. Hannah Arendt l'a bien souligné :

« I refused to lose my mother tongue and kept a certain distance from English [...] The German language is the only thing that has remained. » ([1964], 2013)

La langue est lieu de *lalangue*, le lieu de l'affect oublié. C'est la raison pour laquelle certains trouvent tant de plaisir à parler une langue étrangère, quand cet apprentissage réactive cette

*lalangue* à la fois synonyme de coupure et de jouissance initiale partagée avec la mère, et d'autres se heurtent à des difficultés quasi-insurmontables, parce que quelque chose de l'ordre d'une Autre scène<sup>3</sup> - traumatique - est réactivé.

### **Hypothèses et conclusion :**

A ce stade, cette recherche est en cours et c'est avec prudence que j'émettrai quelques hypothèses.

J'avancerai d'abord l'idée que pour passer d'une langue à l'autre, il est nécessaire de s'appuyer sur sa langue maternelle, de la sentir valorisée, car c'est celle qui a permis d'accéder au langage. L'enfant Miriam n'a pas eu cette chance : lorsque la langue maternelle, la langue des siens, l'arabe en l'occurrence, n'est pas valorisée, il est alors bien difficile d'entrer dans une langue étrangère le cœur léger, parce que cette langue autre fait revivre la souffrance initiale de la mère, que Miriam a de toute évidence reprise à son compte, ce contexte chargé dans lequel elle a commencé à parler, d'abord l'arabe, dévalorisé, puis le français, que la mère n'a pu parler. Miriam parle déjà une langue étrangère pour la mère, le français. Parler anglais, langue en quelque sorte doublement étrangère, lui ferait courir le risque que sa mère elle-même ne devienne étrangère à ses yeux (voir Jacques Hassoun, 1979). Il y a des limites psycho-affectives imposées par l'histoire linguistique de la famille, et dans ce cas précis par le rapport de la mère au français, à l'étranger.

Je soutiendrai ensuite qu'il existe dans toute langue apprise (étrangère) et non transmise (maternelle) un *reste* de la langue maternelle, même si la langue étrangère est, pour Foucault, la langue *hors matrice*. Il n'en reste pas moins qu'il y a dans cet *hors matrice* de ce que j'appellerais de l'*in matrice*, qui semble parler à travers soi et malgré soi dans une autre langue. Ceci s'opère dans des proportions variables bien entendu jusqu'à parfois entraver toute acquisition linguistique autre, *in matrice* auquel il serait peut-être utile de ménager une place, une place **valorisante**, dans l'apprentissage, dans le but, soit de tenter d'y échapper au moins en partie, ne serait-ce qu'en ayant conscience, soit tout simplement de cohabiter avec lui en parlant un anglais *in matrice* assumé, sorte de compromis permettant de trouver un accommodement avec le traumatisme de la séparation oublié, du passage de *lalangue* fusionnelle à la langue.

---

<sup>3</sup> Concept emprunté à Octave Mannoni, 1985.

Peut-on accepter l'idée que cette langue maternelle, incorporant les souvenirs et le désir, *lalangue*, puisse s'exprimer à travers la langue étrangère ? L'*in matris* comme constitutif nécessaire au *hors matris* ? Si au lieu de noter négativement Miriam M., nous lui avons dit que son anglais était encore, à ce stade, très investi du français mais qu'il y avait quelque chose d'inévitable en cela, que ce n'était nullement une faute, aurait-on diminué les chances de réussite de cette étudiante au concours qu'elle souhaitait présenter ? Si nous lui avons expliqué que pour enseigner l'anglais, l'histoire linguistique plurilingue qui était la sienne constituait un atout, mais que ses élèves auraient besoin qu'elle s'approche un peu plus de l'anglais pour constituer un 'modèle' phonologique offrant des garanties, aurait-on nui à un éventuel succès ?

Si le *reste* du maternel est toujours présent, pourquoi ne pourrait-il pas devenir légitime ?

L'élève n'a-t-il pas besoin de se voir transmettre autre chose qu'un code, illusoirement parfait ? Pour transformer un locuteur en sujet-énonciateur, place qu'il est difficile d'occuper dans une langue étrangère (sauf peut-être pour Beckett...), ne faut-il pas prendre le risque d'y laisser entrer *lalangue* ? N'est-ce pas cet aspect qui fait défaut à la langue étrangère ? Donc accepter de parler une langue imparfaite n'est-il pas un préalable nécessaire à l'apprentissage d'une langue autre ? Certains arrivent à rompre le plus possible avec leur langue d'origine, en allant vivre à l'étranger, mais dans la plupart des cas, lorsque l'on vit en France, que reste-t-il de la langue apprise ? L'objectif serait de ne plus exclure la langue de la mère, la langue du corps, de la langue étrangère ; accepter qu'elle fasse retour, qu'elle en soit investie, pour éviter de parler une langue sans corps, un pur code, sans affect. Ou, dans certains cas extrêmes, de ne pas parler du tout.

On pourrait alors, dans cette optique :

- élaborer une sémiologie des troubles qui pourraient faire l'objet d'un enseignement dont le but serait d'aborder les difficultés d'apprentissage de l'anglais dans leurs rapports avec la langue maternelle ;
- inciter les étudiants à accepter de parler un anglais imparfait, à accepter un reste inévitable dû à l'empreinte laissée par la langue maternelle par la prise de conscience du rôle que joue la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère ;
- sensibiliser les étudiants à ce qui se passe au niveau psycho-affectif quand on commence à parler. Entrer dans une langue a ceci de particulier que cela vous propulse d'emblée au cœur du rapport que vous et votre famille entretenez avec cette langue, au cœur de choses non dites ou oubliées ;

- mettre en place des ateliers d'écriture plurilingues visant à valoriser la langue maternelle afin de faciliter l'apprentissage de la langue étrangère ;
- sensibiliser les étudiants aux troubles du langage, ce qui ne peut qu'être utile aux étudiants en langue, et aux futurs professeurs de langue ;
- sortir de la culpabilisation normative qui nie l'enseignement d'une langue dans ce qu'elle a d'affectif. Pourquoi ne pas parler une langue *mat-rangère*, tout à la fois **in/hors matric**, sans pour autant dénaturer la langue étrangère mais en laissant s'y déposer un résidu, qui garde la trace de son rapport à *lalangue*, permettant ainsi, pour un locuteur donné, l'investissement corporel de la langue étrangère, qui aurait ainsi plus de chance de *sonner juste* ?

On peut avec Jean-Jacques Lecercle distinguer ainsi *insistance* et *existence* : *Standard English does not exist, but it insists. What exists is what it ignores and represses, idiolects, dialects, registers and style*<sup>4</sup>.

Si l'on fait droit à ces quelques hypothèses, on pourrait donc laisser l'anglais standard insister sans que l'idiolecte ou la langue maternelle ne soient niés.

\*\*\*

### **Bibliographie sélective**

- Anzieu**, Didier. *Beckett*. Paris, Seuil-Archimbaud, [1992] 2004. Print.
- Arendt**, Hannah. 'A Conversation with Günter Gaus', [1964]. *The Last Interviews and Other Conversations*. Melville House Publishing, 2013. Print.
- Bowlby**, John. *Attachment and Loss. Volume 2 : Separation. Anger and Anxiety*. Croydon, Pimlico, [1973] 1998. Print.
- ., *Attachment and Loss. Volume 3 : Loss. Sadness and Depression*. Croydon, Pimlico, [1980] 1998. Print.
- Calmettes**, Sandrine *et al.* *Vivre le multilinguisme. Difficulté ou richesse pour l'enfant ?* Marika Bergès-Bounes et Forget Jean-Marie (dir.), Toulouse, Editions Erès, 2015. Print.
- Canetti, Elias. *The Tongue Set Free*. Croydon, Granta, [1977] 1979. Print.
- Castarède**, Marie-France. *Les vocalises de la passion. Psychanalyse de l'opéra*. Paris, Armand Colin, 2002. Print.

---

<sup>4</sup> 'L'anglais standard n'existe pas, mais il insiste. Ce qui existe, c'est ce qu'il ne veut pas voir et refoule, les idiolectes, les dialectes, les registres, et le style.' « A Global Language is not a Language », conférence non publiée, donnée à l'université de Padoue le 15 février 2013.

- Coquio**, Catherine. *La littérature en suspens. Écritures de la Shoah : le témoignage et les œuvres*. Paris, L'Arachnéen, 2015. Print.
- Danon-Boileau**, Laurent. *L'enfant qui ne disait rien*. Paris, Calmann-Lévy, 1995. Print.
- ., *The Silent Child*. Trans. By Kevin Windle. Oxford, Oxford University Press, [1995] 2007. Print.
- Deleuze**, Gilles. « Schizologie ». Préface de *Le Schizo et les langues*. Paris, Gallimard, [1970] 2009. Print.
- ., *Critique et clinique*. Paris, Editions de Minuit, 1993. Print.
- Derrida**, Jacques. *Le monolinguisme de l'autre, ou La prothèse d'origine*. Paris, Editions Galilée, 1996. Print.
- Diamantis**, Irène. *Les phobies ou l'impossible séparation*. Paris, Editions Flammarion, 2003. Print.
- Ernaux**, Annie. *La place*. Paris, Gallimard, coll. 'Folio', 1983. Print.
- ., *Retour à Yvetot*. Paris, Editions du Mauconduit, 2013. Print.
- ., *Le vrai lieu. Entretiens avec Michelle Porte*. Paris, Gallimard, coll. 'Folio', 2014. Print.
- Foucault**, Michel. « La fuite des idées » et « Les trois procédés ». (*Dits et écrits (1958-1988)*. Volume II : 1976-1988. Paris : Gallimard, 2001) In Pontalis, Jean-Bertrand *et al.*, *Dossier Wolfson ou l'affaire du Schizo et les langues*. Paris, Gallimard, 2009. Print.
- Goldschmidt**, Georges-Arthur. *La traversée des fleuves*. Paris, Editions du Seuil, coll. 'Points', 1999. Print.
- ., *Quand Freud voit la mer. Freud et la langue allemande, I*. Paris, Buchet/Chastel, [1988] 2006. Print.
- Greaves**, Sara. « Poésie, poïétique et traductologie, parcours interdisciplinaires ». *Synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches*. Paris, Université de Paris III, 2017.
- Green**, André. « Le double et l'absent ». *La déliaison. Anthropologie, psychanalyse et littérature*. Paris, Hachette, coll. 'Pluriel', [1973] 1992. Print.
- ., *Associations (presque) libres d'un psychanalyste*. Entretiens avec Maurice Corcos. Paris : Albin Michel, coll. 'itinéraires du savoir', 2006. Print.
- ., *Du signe au discours. Psychanalyse et théories du langage*. Paris, Editions d'Ithaque, 2011. Print.
- Hassoun**, Jacques. *L'exil de la langue. Fragments de langue maternelle*. Paris, Payot, 1979. Print.
- Heller-Roazen**, Daniel. *Echolalias. On the Forgetting of Language*. New York, Zone Books, 2005.

- Lacan**, Jacques. *Encore. Le séminaire-Livre XX*. Paris, Editions du Seuil, coll. 'Points-Essais', 1975. Print.
- ., *Séminaire III. Les Psychoses*. Paris, Le Seuil, 1981. Print.
- Leceracle**, Jean-Jacques. *The Violence of Language*. London, Routledge, 1990. Print.
- ., *La violence du langage*. Paris, Presses Universitaires de France, [1990] 1996. Print.
- ., « A Global Language is not a Language ». Conférence non publiée, université de Padoue, 15 février 2013.
- Loisel**, Yoann. « Echo de l'Ego, du monde des choses : la rencontre Keaton-Beckett ». Conférence non publiée. Journée d'Etude 'Ecriture et Arts du soin', organisée par Sara Greaves et Jean-Luc Di-Stefano. Hôpital de la Timone, Marseille, 17 mars 2017.
- Louis**, Edouard. *En finir avec Eddy Bellegueule*. Paris, Éditions du Seuil, 2014. Print.
- ., *Histoire de la violence*. Paris, Éditions du Seuil, 2016. Print.
- Malraux**, André. *Les Voix du silence*. Paris, NRF/La galerie de la Pléiade, 1951. Print.
- Mannoni**, Octave. *Clefs pour l'imaginaire ou l'Autre scène*. Paris, Points, 'coll. Points Essais', 1985. Print.
- Mizybayashi**, Akira. *Une langue venue d'ailleurs*. Paris, Gallimard, 2011.
- Moro**, Marie-Rose. *Parents en exil. Psychopathologie et migrations*. Paris, PUF, 2001. Print.
- ., *Nos enfants demain. Pour une société multiculturelle*. Paris, Odile Jacob, 2010. Print.
- Nassikas**, Kostas, Prak-Derrington, Emmanuelle & Rossi, Caroline. *Fabriques de la langue*. Paris, PUF, 2012. Print.
- Oliveira Szpacenkopf**, Maria Izabel. « Maud Mannoni : apprendre une autre langue », *Figures de la psychanalyse*, vol. 20, no. 2, 2010, pp. 163-176. Consulté le 1<sup>er</sup> avril 2018.
- Pontalis**, Jean-Bertrand *et al.*, *Dossier Wolfson ou l'affaire du Schizo et les langues*. Paris, Gallimard, 2009. Print.
- Stitou**, Rajaa. « Épreuve de l'exil et blessures de la langue ». *Cahiers de psychologie clinique*, vol. 18, no. 1, 2002, pp. 159-170. Consulté le 1<sup>er</sup> avril 2018.
- Vallas**, Sophie et **Viviès**, Jean. « Jean-Jacques Leceracle ou le philosophe insistant : de l'héritier à l'enseignant-chercheur heureux ». *E-rea* [Online], 14.2 | 2017. Consulté le 1<sup>er</sup> Avril 2018.
- Vierling-Weiss**, Michèle. « Que reste-t-il ? La langue maternelle », *Che vuoi*, vol. 26, no. 2, 2006, pp. 11-21. Consulté le 1<sup>er</sup> avril 2018.
- Wolfson**, Louis. *Le Schizo et les langues*. Paris, Gallimard, [1970] 2009. Print.



### **Conférences en ligne, émissions radiophoniques :**

**Cassin**, Barbara. 'Hannah Arendt et les langues de l'exil'. *France Culture*, 2011.

<https://www.franceculture.fr/conferences/ecole-normale-superieure/hannah-arendt-pour-etre-confirme-dans-mon-identite-je-depend>. Consulté le 10 janvier 2018.

**Goldschmidt**, Georges-Arthur. « A-t-on déjà vu un fleuve avec une seule rive? ». France Culture, « Talmudiques », par Marc-Alain Ouaknin, 2016. Consulté le 10 janvier 2018.

<https://www.franceculture.fr/emissions/talmudiques/eprouver-lalterite-22-se-trouver-en-langue-etrangere>. Consulté le 10 janvier 2018.

**Kristeva**, Julia. 'L'amour de l'autre langue', 2014. <http://www.kristeva.fr/la-traduction-langue-de-l-europe.html>. Consulté le 10 janvier 2018.

**Louis**, Edouard. *Les matins de France Culture*, 2014.

<https://www.franceculture.fr/emissions/les-matins/quand-lecriture-de-soi-devient-un-acte-de-revolte-avec-edouard-louis-auteur-de>. Consulté le 10 janvier 2018.