Lamia Ali GUECHI¹ & Bouba SAADANI²

LANGUAGE PRACTICE AND DEVELOPMENT OF
PLURILINGUAL COMPETENCE IN THE CLASSROOM OF
FFL

<http://dx.doi.org/10.47832/2717-8293.2-3.20>

Research Article

Received:

21/12/2020

Accepted:

08/01/2021

Published:

01/02/2021

This article has been
scanned by iThenticate
No plagiarism detected

Copyright © Published
by Rimak Journal,
www.rimakjournal.com

Rimar Academy, Fatih,
Istanbul, 34093 Turkey
All rights reserved

Abstract:

In recent years, the field of didactics has been marked by the development of consensus in the intercultural field, which is of concern to many specialists in linguistic and cultural diversity. However, the objectives of the Council of Europe's guidelines are the development of plurilingual and pluricultural competence, which is essential for teaching and learning languages. Thus, our reflection is part of a research framework that focuses on language practices as important teaching tools for the learning of a new foreign language allowing learners to broaden linguistic and cultural knowledge in situation of authentic communication. Emphasis is placed on developing plurilingual competence for an adult audience using the linguistic and cultural prerequisites of the first foreign language, how participants react in a socio-cultural context with the activation of languages other than English and mother tongue during verbal interaction. It is obvious that social representations remain anchored in the conversational exchange between subjects emphasizing this self-image, and a recognition of the other that reflects symbolic traits by appealing to culturally associated knowledge abroad. Thus, the reinvestment of knowledge underlines this capacity which is useful in a varied communication situation for the awareness of the assets of other linguistic repertoires and the tolerance of others in the improvement of the communicative competence of the learner. Our study focuses on an interactive analysis that involves taking into account the language repertoire of the participant when confronting cultural values of another language in an institutional setting.

Key words: Multilingualism, Multilingual Competence, Language Practice.

¹ Dr. , Badji Mokhtar university, Algeria, lamia.guechi@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7820-0091>

² Researcher , Algiers 2 University, Algeria, saadanibouba@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8189-3573>

Pratique langagière et développement de la compétence plurilingue en classe de fle

Résumé

Ces dernières années, le domaine de la didactique a été marqué par le développement des consensus de l'interculturel qui préoccupe beaucoup de chercheurs de spécialité visant la diversité linguistique et culturelle. Cependant, les orientations du conseil de l'Europe ont pour objectif le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle qui est conçue essentielle pour l'enseignement-apprentissage des langues. Ainsi, notre réflexion s'inscrit dans un cadre de recherche qui s'intéresse aux pratiques langagières comme outils pédagogiques importants pour l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère permettant aux apprenants d'élargir les connaissances linguistiques et culturelles en situation de communication authentique. L'accent est mis sur le développement de la compétence plurilingue pour un public d'adulte utilisant les pré-acquis linguistiques et culturels de la première langue étrangère, comment les participants réagissent dans un contexte socioculturel avec l'activation d'autres langues que l'anglais et la langue maternelle lors de l'interaction verbale. Par ailleurs, les représentations sociales restent ancrées dans l'échange conversationnel entre les sujets soulignant cette image de soi, et une reconnaissance de l'Autre qui reflète des traits symboliques en faisant appel à des connaissances culturellement associées à l'étranger. Cependant, le réinvestissement des connaissances souligne cette capacité qui s'avère utile dans une situation de communication variée pour la prise de conscience des atouts d'autres répertoires linguistiques et la tolérance d'autrui dans l'amélioration de la compétence communicative de l'apprenant. Notre étude se penche sur une analyse interactionnelle qui consiste à prendre en compte le répertoire langagier du participant lors de sa confrontation à des valeurs culturelles d'une autre langue dans un cadre institutionnel.

Mots clés: Plurilinguisme, Compétence Plurilingue, Pratique Langagière.

Introduction:

Le plurilinguisme constitue un véritable défi de la didactique, cependant, de nouvelles tentations de franchir d'autres pas sur le plan théorique et notamment sur les pratiques en classe de langues qui consistent à aider l'apprenant à développer une compétence communicative, il ne s'agit plus de se pencher sur un seul aspect linguistique mais l'appréhension d'autres aspects linguistiques et culturels semble nécessaire pour le développement d'une compétence plurilingue. Ainsi, la pratique langagière en classe s'avère utile pour un plurilinguisme fonctionnel dans un milieu sécurisant.

Dans la perspective d'une didactique du plurilinguisme visant la diversité linguistique et culturelle, l'enseignant se trouve dans la nécessité d'introduire la dimension plurielle qui représente une compétence essentielle pour une nouvelle orientation dans le champ de la didactique qui ne peut échapper aux tendances actuelles de la mondialisation. Désormais, le contact des langues est multiple, fréquent, occupant des espaces et laisse les langues

franchir les frontières pour s'approcher et se pratiquer. Donc, il ne s'agit plut d'une approche singulière qui vise l'apprentissage d'une seule langue, mais une approche plurielle dont le processus acquisitionnel s'étend à la compétence plurilingue et pluriculturelle. Dans cette optique Candelier.M propose pour cette approche d'introduire la diversité comme objet d'activités pédagogiques (Candelier.M,2014:250) en classe afin de susciter l'enseignant à une réflexion dans les choix diversifiés pour promouvoir et valoriser le plurilinguisme comme un objectif dans l'éducation des apprenants.

Ainsi, la classe est le lieu privilégié qui permet aux apprenants de s'intéresser aux pratiques langagières et d'avoir l'occasion de réussir le contact des langues dans une situation de communication pour transformer ce capital langagier et culturel en atout d'apprentissage être en mesure de développer « Une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition » (CECR,2001:129).

Notre recherche s'intéresse aux jeux communicatifs comme outils pédagogiques importants pour l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère permettant aux apprenants d'investir les pré-acquis linguistiques et culturels dans une situation de communication authentique, ainsi notre étude vise à répondre à la question suivante: Dans quelle mesure le participant peut-il réinvestir d'autres connaissances linguistiques et culturelles contribuant au développement de la compétence plurilingue lors d'une interaction verbale ? Pour répondre à ce questionnement, nous avons élaboré un cadre théorique qui sera complété par une analyse interactionnelle des extraits des jeux de rôle enregistrés lors de la séance de la production orale pour un public d'étudiants algériens à l'Université de Constantine.

1- La situation linguistique en Algérie:

A cause de la diversité linguistique que connaît le contexte social algérien, le parler des citoyens est devenu un amalgame de langues. Cette situation linguistique est devenue au fil du temps une réelle problématique, elle se distingue par la cohabitation de plusieurs langues qui ont rendu la société algérienne une communauté plurilingue, pour SEBAA A: « le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme » (SEBAA, 2002:35)

Le territoire algérien a subi plusieurs conquêtes et envahissements, depuis sa création plusieurs civilisations sont installées, comme: phénicienne, amazight, byzantine, romaine, arabe, espagnole, turque, française.

Dans son article sur la culture et plurilinguisme en Algérie, R. SEBAA trouve que:

«L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguisme sociale: arabe conventionnel/français/arabe algérien/tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arab algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit les fonctions sociales de chaque idiome .Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s'inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction»

(SEBAA R., Culture et plurilinguisme en Algérie, <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>.)

2-La politique linguistique et culturelle en Algérie:

Pour J.L.CALVET une politique linguistique « est l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie » ;

Donc chaque communauté linguistique peut créer une politique linguistique qui se convient à ses lois, ses règlements.

Chez Boyer:

« l'expression politique linguistique est souvent employée en relation avec celle de planification linguistique: tantôt elles sont considérées comme des variantes d'une même désignation, tantôt elles permettent de distinguer deux niveaux de l'action du politique sur la/les langues(s) en usage dans une société donné. La planification

linguistique est alors un passage à l'acte juridique, la concrétisation sur le plan des institutions (étatiques, régionales, voire internationales) de considération de choix de perspective qui sont ceux d'une politique linguistique » (BOYLER, 1996:23)

En Algérie, la politique linguistique était de planifier l'arabe classique comme langue officielle dans les années 70, et langue d'enseignement en 1980 après l'application du système fondamental dans le système d'éducation nationale.

Après l'indépendance en 1962, l'état a suivi la politique d'arabisation à la place du français dans toutes les institutions sociales, comme cité dans le journal officiel en 1996, l'article No 02 annonce que: « Les échanges et les correspondances de toutes les administrations ; entreprise et association, quelle que soient leur nature, doivent être en langue arabe ». alors que le français garde toujours son statut de langue étrangère. le contact de ces deux langues dans la société a créé un métissage langagier, ce phénomène langagier a ouvert le champ vers d'autres investigations telles que le bilinguisme et le plurilinguisme. Selon le linguiste Jean DUBOIS « le contact des langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou plusieurs langues, le contact de langues est donc l'évènement concret qui provoque le bilinguisme... » (DUBOIS, 1973:119), Dans les dernières années, le parler de la majorité des locuteurs algériens est marqué par la présence du français, en particulier chez les jeunes locuteurs, cela revient à l'utilisation des termes français dans les conversations ordinaires, par exemple dans les réseaux sociaux. La nouvelle génération considère le français comme une langue de civisme et de culture. Selon SEBAA:

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française » (SEBAA, 2002:85)

3-Plurilinguisme ou Bilinguisme:

La notion du plurilinguisme trouve son origine en sociolinguistique et en didactique des langues. D'après son usage par les locuteurs non natifs, il se révèle une grande confusion entre le plurilinguisme et le multilinguisme, le premier concerne l'usage des langues entre les individus et le deuxième dans les territoires comme des langues officielles. le multilinguisme réfère « à la présence, dans une aire géographique donnée, grande ou petite, de plusieurs variétés linguistiques ». Le plurilinguisme réfère, quant à lui, « au répertoire de variétés linguistiques que peuvent utiliser les locuteurs ». L'État est multilingue, le locuteur est plurilingue

Selon J. HAMERS et M. Blanc dans leur ouvrage (Bilingualité et Bilinguisme), le bilinguisme est l'état d'un individu ou d'une communauté qui se réfère à la présence simultanée de deux langues chez un individu ou dans une communauté.

A partir de la définition ci-dessus, on peut dire que le bilinguisme est accroché à ce qui suit:

- un individu qui se sert de deux langues,
- une communauté où deux langues sont employées,
- des personnes qui parlent deux langues différentes

Donc, le bilinguisme représente idéalement la compétence de pouvoir s'exprimer et de penser spontanément dans deux langues, c'est-à-dire maîtriser parfaitement les langues parlées.

4-Plurilinguisme et didactique des langues

Le plurilinguisme s'ancre dans le champ de la didactique des langues qui s'inscrit comme un objectif fondamental pour l'apprentissage d'au moins deux langues étrangères. Cette approche qui s'est imposée, elle devient incontournable pour le renforcement de l'apprentissage des langues, dans lequel l'objet d'attention constitue un processus acquisitionnel de plusieurs langues et cultures. Candelier considère l'approche

plurielle comme « une démarche pédagogique dans laquelle l'apprenant travaille simultanément sur plusieurs langues » (2014, p 15).

Dans le sens du plurilinguisme, une mise en perspective par le Cadre européen commun de référence pour la promotion de la diversité linguistique, qui s'instaure à travers une nouvelle visibilité dans le champ de la didactique des langues avec l'émergence de l'approche plurilingue en faveur de la diversité linguistique et culturelle, ainsi il élargit son orientation politico-linguistique et définit l'approche plurilingue de la manière suivante:

« L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. » (2001, p11).

En effet, ce changement de paradigme souligne l'importance de l'acquisition d'un répertoire linguistique diversifié et l'appréhension d'autres aspects culturels dont l'apprenant sera capable de réinvestir dans des situations de communications qui relève de la compétence plurilingue, notion souvent convoquée dans le champ de l'approche plurielle, ainsi les auteurs du CERL confirment que: « les objectifs de l'apprentissage des langues doivent se concevoir dans la perspective de la compétence plurilingue et interculturelle que les systèmes éducatifs ont pour responsabilité de développer.[...]La perspective plurilingue »(CERL,2001:26)

Franz-Joseph Meissner, l'un des fondateurs de la didactique du plurilinguisme en Allemagne, définit le terme plurilinguisme dans le glossaire de son œuvre « Euro ComRom - les sept tamis » comme suit:« Il s'agit d'abord d'un objectif pédagogique de l'Union Européenne qui veut que ses citoyennes et citoyens soient ou deviennent plurilingues. Ainsi elle recommande aux éducations nationales d'enseigner au moins deux LV [langues vivantes] à un maximum d'élèves [...] ». »

Actuellement, avec les contacts internationaux dans différents secteurs et domaines, aussi les échanges communicationnels en particulier sur les réseaux sociaux, la maîtrise des langues étrangères est devenue une nécessité et une obligation. Certes, la place de l'anglais est une langue mondiale comme le français vu le nombre des locuteurs francophones dans le monde entier.

Par conséquent, dans l'intention de motiver les apprenants à maîtriser deux ou plusieurs langues, certains chercheurs préfèrent de bien commencer par apprendre le français comme une première langue étrangère, puis vient l'anglais après avoir acquis une sorte de compétence linguistique de la première langue. Cette suggestion est proposée vu que le français est plus facile que l'anglais pour les jeunes apprenants algériens.

En revanche, selon Vollmer (2001: 94): « l'anglais devrait éveiller l'intérêt aux langues étrangères, promouvoir l'éveil aux langues et l'autonomie de l'apprentissage, et développer les habiletés communicatives et celles de l'apprentissage interculturel » (Vollmer, 2001: 96).

4-1- Compétence plurilingue

Cette nouvelle notion de compétence plurilingue qui vient s'instaurer dans la didactique des langues permet à l'interlocuteur de disposer d'un répertoire langagier et culturel dans une situation de communication, il ne s'agit pas de superposition ou de juxtaposition de compétence, mais bien l'existence de ressources langagières comme le souligne D.Coste permettant l'autorisation « des combinaisons, des alternances [...] des changements des codes » (Coste, 1998: 12),

La définition proposée par le CECR est « la compétence plurilingue et pluriculturelle ne consiste pas en une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues, mais bien en une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition » (CECR, 2001: 129).

Selon Coste, D., Moore, D. & Zarate, G.

« L'individu plurilingue dispose ainsi d'un capital linguistique qu'il gère en fonction des situations et de ses interlocuteurs, et dont les valeurs s'évaluent de manière différenciée en fonction des réseaux au sein desquels les composantes de ce capital sont activées » (Coste, D., Moore, D. & Zarate, G, 1997:26)

4-2- l'alternance codique et les emprunts

J. Gumperz définit ce phénomène: « L'alternance codique dans la conversation peut se définir comme la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passage ou le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents. » (J. Gumperz, 1989:57).

Il précise à ce sujet que le « code-switching » est « l'alternance ou le glissement qui a lieu à l'intérieur d'une même conversation d'une manière moins consciente, plus automatique, sans qu'il y ait changement d'interlocuteur, de sujet ou d'autres facteurs majeurs dans l'interaction » (idem). La sélection et le passage d'une langue à une autre se font d'une façon automatique loin d'être soumise à une règle de mélange.

Les emprunts:

Dans le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage (1994, Larousse), la définition du mot emprunt est la suivante:

« Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B (dit langue source) et que A ne connaissait pas; l'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes qualifiés d'emprunts. »

Intégration à une langue d'un élément d'une langue étrangère, plus précisément en opposition à calque. Emprunt à une langue étrangère d'une unité lexicale sous sa forme étrangère.

EX: en anglais: living-room, en espagnol: patio, en italien: adajio, en suédois: sabot.

Les problèmes linguistiques posés par l'emprunt sont surtout l'intégration au système phonologique de la langue emprunteuse, les modifications de sens et le réajustement des paradigmes lexicaux troublés par les mots nouveaux. Des emprunts massifs peuvent modifier la physionomie du lexique d'une langue, comme ce fut le cas pour les emprunts de l'anglais au français du 13^{ème} siècle au 15^{ème} siècle.

5-Corpus de la recherche

Le corpus de notre recherche consiste à des enregistrements sonores constitués des extraits des jeux de rôles effectués lors des pratiques langagières pour un public d'apprenant algériens ayant subi la formation de la langue anglaise comme première langue étrangère.

Ainsi, dans l'étude qui suit, nous prenons en effet, appui sur la présence des autres langues repérées dans le répertoire verbal des apprenants, l'accent est mis sur le rôle des acquis antérieurs utilisés par ces derniers dans l'apprentissage d'un nouveau code linguistique pour le développement de la compétence plurilingue dans une pratique langagière, voir comment des phénomènes discursives viennent s'inscrire dans une dynamique interactionnelle de ces acteurs sociaux capables de réinvestir d'autres connaissances linguistiques et culturelles dans une situation de communication donnée.

Du point de vue de l'analyse des interactions verbales en classe de fle, nous nous sommes appuyées sur les travaux des spécialistes et selon les principes de K.C. Orrechionni (1990), R. Vion (1992), I. Gauffman (1998) et V. Traverso (2004).

Les séquences retenues représentent des extraits des séances de productions orales concernant des activités des jeux de rôle dont les thèmes s'intitulent « Un accident », « Une invitation », et « Réservation d'hôtel à Paris », les participants interagissent dans un contexte socioculturel et dans lequel le recours à l'alternance codique émerge dans leur répertoire verbal lors de l'interaction. Ils sont engagés dans des rôles fictifs où le réinvestissement d'autres codes linguistiques semblent nécessaires pour maintenir la conversation, révélant ce contact entre les langues dont le participant est capable de puiser dans son répertoire langagier et culturel lors de son apprentissage d'une autre langue étrangère.

6-Analyse

Accident de voiture

Participants: A: Amel, N: Nadia

1N hello Asma /./ comment ça va ? /./ tes amies ne sont pas venu te voir à l'hôpital /./ que penses-tu de leur amitié ?

2A hamdoulah eh /../your question me semble importante oui euh je suis vraiment déçu/./il faut pas/./euh il ne faut pas compter sur les amies d'aujourd'hui

3N (silence) oui je ne suis d'accord avec toi euh euh moi aussi euh euh moi aussi euh je suis étonnée /.../moi aussi il faut vraiment faire attention et garder des secrets pour soi (silence) euh euh pour moi une amie est toujours présente euh quant vous avez besoin d'elle

4A ok euh je vais essayer de les éviter euh euh et de ne plus les contacter/.../car elles sont vraiment mm/.../ pas digne de mon amitié

Le participant prend l'initiative de s'engager dans un contexte socioculturel en formulant le rituel de salutation « hello », le recours à ce lexème anglais indique que le locuteur puise d'un autre répertoire linguistique, qui représente la trace de l'influence d'une autre langue observée dans le discours d'une jeune fille (Ludi et Py, 2003: 142) donc ce processus réflexif de l'alternance codique n'est qu'une prise de conscience de la dimension plurilingue dans cet énoncé. Nous constatons que son interlocutrice en 2A réagit par l'emploi de l'expression [hamdoulah] en arabe dialectal qui veut dire je vais bien, la participante exprime sa gratitude à Dieu, dans ce rôle l'apprenante reste liée à son identité d'origine, et elle essaye d'en faire preuve d'estime de soi, avec l'intégration de cette expression qui est particulièrement présente dans les rituels de salutation dans sa société d'origine pour révéler un trait identitaire fréquent dans son propre environnement, nous assistons à une dialectique de différenciation (Dabene, 1994, 95), ce qui a permis au locuteur d'adapter cette attitude en effectuant une passerelle vers la langue anglaise avec l'expression [your question] sans difficulté, nous constatons que l'interlocuteur réagit dans un comportement conversationnel et continue avec le passage à la langue cible, cela révèle cette capacité de la part de l'apprenant d'activer trois systèmes linguistiques pour s'exprimer en faisant preuve d'une capacité à communiquer de façon efficace pour achever correctement son énoncé.

Thème: une invitation

Participants: A: Agnès, E: Emilie, S: Serveur

7S (silence) qu'est-ce vous choisissez ?

8A mmm euh comme entrée/.../[Chouf]euh euh j'hésite euh euh quelle est l'entrée du jour ?

9S aujourd'hui euh nous vous proposons une salade de fromage de euh de chèvre chaud

10A ah ! d'accord/.../ ben je vais plutôt prendre le foie gras

11 E hé me euh moi/.../un rôti de porc avec une sauce aux pommes

12S très bien euh du foie gras et un rôti de porc avec sauce aux pommes /.../the roast pork with apple sauce et comme boisson ?

13 E et ramenez-nous du vin blanc

Cette séquence nous révèle que le participant en 8A produit un transfert à la langue maternelle observé dans l'énoncé, l'emploi du lexème [chouf] en arabe dialectal qui veut dire regarde, est une stratégie pour gérer sa communication sans l'interrompre, puisqu'il est suivi d'une hésitation, qui est un signe de réflexion dont il cherche à agencer l'idée adéquate, ce recours alors relève de la compétence stratégique (Moore, 2006, p199) mise en scène par ce locuteur pour s'approprier la langue cible tout en cherchant à élargir son horizon linguistique au cours de cette pratique langagière.

les participants interagissent avec un savoir-faire en s'engageant dans un contexte socioculturel étranger, tout en s'imprégnant dans des rôles d'acteurs sociaux, ainsi, ils alimentent leur interaction par la mobilisation d'autres connaissances culinaires qui appartiennent à des communautés étrangères (une salade de fromage de chèvre chaud, le foie gras, un rôti de porc avec une sauce aux pommes), cela témoigne que les locuteurs ne prennent pas de recul par rapport à l'autre, ce réinvestissement relève également d'un savoir-être lié au contexte qui constitue un trait cognitif lors de l'échange, leur permettant d'interagir avec une prise de conscience tout en puisant d'un mode de référence différent des siens pendant l'interaction, il s'agit selon M. Candelier, de « savoir comparer ses comportements langagiers à ceux de locuteurs d'autres langues » (2014, p402), être capable

de s'identifier à l'autre et d'afficher clairement des traits culturels associés à une appartenance occidentale.

Cependant, nous constatons que le participant en 12S continue à interagir dans une attitude positive en affichant dans son menu une combinaison culinaire « foie gras » et « un rôti de porc avec sauce aux pommes », donc ce réinvestissement représente une exclusivité de connaissance de la part de l'apprenant reflétant cette capacité qui est liée selon Lussier et al à la composante des savoirs de la compétence interculturelle (2007), ainsi il n'hésite pas à poursuivre son discours, en effectuant une auto-reprise du plat proposé avec un changement linguistique en faisant un passage du français à l'anglais [« the roast pork with appel sauce et comme boisson ? »], produisant ce mélange de langue dans une alternance traductive (F.Anciaux, 2012:112) pour insinuer que ce plat renvoie à la gastronomie anglaise, sans interruption, il achève son énoncé avec la langue cible.

Réservation d'hôtel à Paris

Participants: F:Femme, M: mari, R: Réceptionniste

1M: Bonjour madame euh bein moi et ma femme cherchons une chambre

2R: bonjour euh bon actuellement toutes les chambres sont occupées mais ok euh mmm

3F: please /./ juste pour ce soir

4R: ah ok good je vais /../ tout de suite vous chercher une euh euh ok ok bon monsieur dame une chambre à double lits mais mmm euh attendez je vérifie une chose ok good elle est disponible

5 M: ok les frais ?

6R: cent vingt euros

7F: mais c'est juste ce soir c'est trop cher

8R: sorry période de Noël vous n'allez pas trouver mieux et disponible

9F: on accepte ya pas de choix

10M: pffff mm euh ok c'est bon [inchallah] pour tes yeux j'accepte

Cette production orale montre que les participants n'hésitent pas à introduire dans leurs énoncés des lexèmes qui renvoient à la langue anglaise, ce réinvestissement représente un processus réflexif de la L1. Cependant, nous avons l'intervention des emprunts comme (ok, sorry, please) très dominante dans cette conversation qui font preuve d'une attitude stratégique employée par l'apprenant sans interrompre son discours, soulignant ainsi cette capacité de gérer son répertoire linguistique en faisant appel à une langue, comme le précisent Castellotti, Coste et al. « On peut être 'plurilingue' à l'intérieur et à partir d'une seule langue » (Castellotti, Coste et al, 2008:14)

Ainsi, la mise en scène de la dimension identitaire dans l'énoncé 10M en faisant passage à la langue maternelle par l'expression [« inchallah »] en arabe dialectal qui signifie « si le dieu veut », représente une réflexion consciente (Chlopek.Z, 2011) sur le dire, traduisant cette volonté de s'identifier à l'autre dans un contexte socioculturel étranger. Cependant, cette alternance des langues revêt cette capacité de la part du locuteur de gérer cette compétence dans une dynamique interactionnelle. Enfin, l'emploi de cette deuxième alternance codique permet d'expliquer le recours à une représentation sociale pertinente fournissant une source de repère culturel dans l'énoncé produit.

Conclusion

L'analyse interactionnelle de ces extraits, nous révèle que les participants lors d'une activité communicative, projettent des attitudes discursives qui soulignent leurs recours au phénomène de l'alternance codique, en abandonnant toute tentative de réduire leur production orale à un seul répertoire linguistique manifestant cette capacité de communiquer efficacement dans une situation en soulignant le besoin d'introduire la langue acquise dans leurs énoncés. Cependant, le recours à d'autres langues représente un atout pour le processus acquisitionnel de la compétence communicative conduisant vers la diversité linguistique et culturel dans leur production langagière.

En effet, la pratique langagière en classe de fle peut franchir les balises de l'acquisition d'une seule compétence linguistique pour valoriser le répertoire plurilingue du participant induisant à l'apprentissage d'autres savoirs et à l'ouverture à la pluralité qui s'affiche à des degrés divers d'un apprenant à un autre. Ainsi, nous avons repéré que l'aspect interculturel est omniprésent dans l'interaction, les participants sont capables de prendre d'autres facettes identitaires, ils se décentrent sans aucune représentation stéréotypée et ethnocentrique révélant ce potentiel de compréhension pour le pluriculturel. Cependant, la représentation sociale représente une condition favorisant le profil d'une attitude positive envers la langue cible, ce qui influence les motivations à l'apprentissage (Byram&Beacco, 2003).

En résumé, la compétence plurilingue reste partielle, elle renvoie à la capacité du sujet et elle varie d'une langue à l'autre selon ses besoins, dans ce cas il faut prendre en considération le potentiel d'acquisition qui diffère d'un apprenant à un autre, donc la classe représente le seul lieu où l'activation des langues s'effectue lors de l'échange conversationnel pour développer cette compétence fonctionnelle en situation de communication variée. Dans cette optique, il serait essentiel de réfléchir à un plurilinguisme fonctionnel en classe à travers des pratiques sociales dans les modes de gestion de l'interaction tout en dépassant l'approche singulière qui relève de la mission de l'enseignant, d'éveiller donc l'apprenant à une prise de conscience de l'atout de la compétence plurilingue pour développer la diversité linguistique et culturelle qui constitue une autre voie pour l'enseignement des langues comme le souligne Candelier.M, « faire de la diversité un instrument d'éducation »(2014:249).

Bibliographie

- Anciaux,F(2012), Vers une didactique de l'alternance codique en éducation aux Antilles française, in Rivière,(Ed.), Spécificités et diversités des interactions didactique, Paris, Editions Riveneuve.
- Beacco, J.-C. & Byram,M.(2003). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Caddéo, S. & Jamet, M.-C.(2013). L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues. Paris: Hachette.
- Candelier, M. (2008). « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme: le même et l'autre ». Les Cahiers de l'Acedle, vol. 5, n. 1, pp. 65-90.
- Candelier,M.(2014).Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Collection « Des Sociétés »PUR.
- Castellotti, V., Coste, D. & Duverger, J. (2008). Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire. Paris: Association pour le Développement de l'Enseignement Bi-/plurilingue.
- Chłopek, Z. (éd.) (2011). Nabywanie języków trzecich i kolejnych oraz wielojęzyczność. Aspekty psycholingwistyczne (i inne). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Conseil de l'Europe, 2001, Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier.
- Coste, D '(1998), "Compétence plurilingue et pluriculturelle ". Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, juillet, pp.8-67.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997). Compétence plurilingue et pluriculturelle. Langues vivantes. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. Études préparatoires. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Dabene, L,(1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Paris, Hachette.
- Huwer, E. & Springer, C. (2011). L'évaluation en langues. Nouveaux enjeux et perspectives. Paris: Didier.
- Ludi,G et PY,B(2003), Etre bilingue,(3e éd).Berne, Peter Lang.
- Lussier et al. (2007). Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants Les

- langues pour la cohésion sociale. Centre européen pour les langues vivantes (Graz), Conseil de l'Europe.
- Moore(2006). Plurilinguismes et école, Paris, Didier.
- S.ABDELHAMID,(2002) « pour une approche sociolinguistique de l'apprentissage du français langue étrangère chez les étudiants du département de français ; université de Batna, thèse de doctorat, p35.
- SEBAA.R.(2002). L'Algérie et la langue française ; l'altérité partagée, Oran, Edition Dar el Gharb, p 85.
- Vollmer, H.J. 2001. Englisch und Mehrsprachigkeit: Interkulturelles Lernen mit Englisch als lingua franca ? In Mehrsprachiges Europa. Festschrift für Michael Wendt zum 60. Geburtstag. Gunter Narr Verlag, Tübingen.