

L'Hybridation: une étude sur l'apprentissage de langues étrangères

Hybridization: A Foreign Language Learning Study

Jhon F. Rios-Martínez^a, José F. Ramírez-Osorio^b**Abstract:**

This article is the partial result of an investigation carried out with the students of the Degree Program in Modern Languages of the University of Caldas, Colombia. This research was likewise integrated into a second study concerning the Didactics of the Grammar of Foreign Languages. The research arose from the linguistic hybridization that language teachers have perceived in the correction of the written production of students who simultaneously learn several languages. We analyze, in the current investigation, the phenomenon of linguistic transfer through a corpus of authentic texts written by students. This research focuses on two primary objectives: to identify the phenomenon of transfer at the scriptural level and to determine the pedagogical implications of the language loan in the simultaneous learning of several foreign languages. The methodology is based on an analytical-descriptive approach whose instruments for collecting information were an interview, a survey and a corpus of 50 authentic texts produced by the students. We made a description of the discursive unit and then we carried out a morphosyntactic, semantic and pragmatic analysis of each text. The systematization of the information gathered threw us among the conclusions that the mixture of languages in written production is essentially due to the similarity between them, that is, due to their nature of related languages and the approach used for teaching foreign languages, it facilitates the transfer phenomenon when the learning of several linguistic codes occurs simultaneously.

Keywords:

Foreign languages, simultaneity, language transfer, discursive action, writing, hybridization

Résumé:

Cet article est le résultat partiel d'une enquête menée auprès des étudiants du programme de Licence en Langues Modernes de l'Université de Caldas, en Colombie. Cette recherche a été de même intégrée à une deuxième étude concernant la Didactique de la Grammaire des Langues Etrangères. La recherche est née de l'hybridation linguistique que les professeurs de langue ont perçue dans la correction de la production écrite des étudiants qui apprennent simultanément plusieurs langues. Nous analysons, dans la présente enquête, le phénomène du transfert linguistique à travers un corpus de textes authentiques rédigés par des étudiants. Cette recherche est axée sur deux objectifs principaux : l'identification du phénomène de transfert au niveau scriptural et la détermination des implications pédagogiques de l'emprunt pour l'apprentissage simultané de plusieurs langues étrangères ; La méthodologie est basée sur une approche analytique et descriptive dont les instruments de collecte d'informations ont été l'entretien, l'enquête et un corpus de 50 textes authentiques produits par les étudiants. Nous avons fait une description de l'unité discursive et ensuite nous avons mené à bien une analyse de nature morphosyntaxique, sémantique et pragmatique à chaque texte. La systématisation des informations recueillies nous a fourni, parmi les conclusions, que la mixité des langues dans la production écrite est essentiellement due à leur similitude et que l'approche utilisée pour l'enseignement des langues étrangères favorise la présence du transfert lorsque l'apprentissage de plusieurs codes linguistiques a lieu simultanément.

Mots clés:

Langues étrangères, simultanéité, transfert linguistique, action discursive, écriture, hybridation

^a Corresponding author, Universidad de Caldas, Colombia, <https://orcid.org/0000-0001-7349-4636>, Email: Jhon.rios_m@ucaldas.edu.co

^b Universidad de Caldas, Colombia, <https://orcid.org/0000-0001-7462-2521>, Email: Fernando.ramirez@ucaldas.edu.co

INTRODUCTION

Les phénomènes linguistiques qui ont eu lieu dans l'apprentissage d'une langue seconde ont été largement étudiés à travers l'analyse contrastive : analyses des fautes, généralisation, transfert linguistique, interférence linguistique, etc. Mais, que se passe-t-il lors qu'on apprend deux ou plus de langues étrangères simultanément ? Dans cet article, nous présentons des résultats partiels d'une recherche développée avec des étudiants du Programme de Langues Modernes de l'Université de Caldas, Colombie. Nous avons mis l'accent sur deux objectifs : identifier le phénomène du transfert linguistique dans l'apprentissage simultané de plusieurs langues étrangères et déterminer les applications pédagogiques du phénomène du transfert linguistique.

Cette recherche est centrée sur la théorie de l'acquisition d'une langue étrangère et sur la littérature concernant l'analyse contrastive -analyse des phénomènes linguistiques qui ont lieu dans l'apprentissage des langues étrangères à partir de la langue maternelle- (Alcaraz Varó, E. & Martínez Linares, M.A., 2004 : 52), les méthodes pour l'enseignement des langues étrangères, le développement des compétences communicatives et les ambiances éducatives.

La méthodologie proposée pour mener à bien cette recherche est basée sur l'analyse d'un corpus comprenant plusieurs copies d'expression écrite en classe d'anglais, de français, d'italien et d'allemand rédigées par des élèves possédant les niveaux B1 et B2 du CECR. Les techniques et instruments dont nous nous sommes servis pour recueillir l'information sont : l'entretien, l'enquête et l'analyse des copies.

Les résultats de ce travail s'orientent à l'identification et description du transfert linguistique qui se présente dans l'apprentissage simultané de deux ou plusieurs langues étrangères et les suggestions sur le plan pédagogique et curriculaire.

MÉTHODOLOGIE ET RÉSULTATS

L'approche de la recherche est descriptive car elle ne se limite pas à la récolte de données mais elle s'appuie significativement sur l'identification des rapports entre différents codes linguistiques. D'ailleurs cette approche voue à : « spécifier des propriétés, des caractéristiques et des traits importants de n'importe quel phénomène à analyser. »¹ (Hernandez Sampieri, R et al. 2006 : 102). Par conséquent, cette étude tente de montrer la mixité linguistique à partir des productions écrites des apprenants.

Afin de recueillir l'information nous avons interviewé treize enseignants de différentes langues étrangères dispensées à l'Université de Caldas, Colombie. Notre intérêt était celui de chercher sur les possibilités de transfert linguistiques qui se présentent sur le plan de l'écriture dans la salle de classe. Cet entretien est centré sur une question principale : pendant votre

séance de classe, avez-vous remarqué que les étudiants mêlent les langues étrangères dans leurs productions écrites ? Si oui, c'était aux professeurs de signaler les types d'unités linguistiques (Dubois, J et al. 2012: 499), les langues qui interagissent et la fréquence de ce phénomène.

Nous avons de même développé notre recherche auprès de cinquante étudiants appartenant à la licence de Langues Modernes de l'Université de Caldas. Ceux-ci, ayant entre 17 et 24 ans, suivaient, au moment de l'enquête, les cours élémentaires, intermédiaires et avancés de ces langues étudiées. Nous avons tenu compte de la simultanéité d'apprentissage des langues par ces jeunes interviewés. Ceci signifie que nous avons tout simplement retenu celles où l'apprentissage de deux ou plusieurs langues avait lieu en même temps. Le but de notre enquête n'était autre que celui d'identifier si les apprenants considéraient que l'apprentissage simultané de plusieurs langues était lié au transfert linguistique compris comme « portage » (Simeoni, D. 2014 :106) d'une langue à une autre sur le plan scriptural.

L'enquête comprenait quatre questions à savoir :

- Quand vous vous servez d'une langue étrangère, introduisez-vous par hasard une expression appartenant à une langue différente à celle que vous utilisez ? Non ___ Oui ___
Laquelle ? _____

- Ce phénomène vous arrive : souvent ___
rarement ___ jamais ____.

- Avec quel genre de mots ou d'expressions cela vous arrive ? Noms ____, adjectifs ____, prépositions ____,
conjonctions ____, verbes ____, d'autres ___ lesquels ?
_____.

- Pourquoi croyez-vous que ce phénomène a lieu ?

Nous avons enfin analysé une série de copies authentiques (rédactions notamment). Nous avons appelé ces écrits : *discours (D)* puisqu'ils ont une unité textuelle discursive. Afin d'étudier la mixité linguistique qui « se présente lorsqu'un mot ou une phrase d'une langue remplace un mot ou une phrase dans une deuxième langue » (Heredia, R. & Altarriba, J. 2001 : 164), nous avons extrait les propositions et les phrases affectées par ce phénomène. Celles-ci ont été nommées *séquences (S)*.

Tous les professeurs interviewés affirment que pendant les séances de classe les étudiants ont tendance à mêler deux ou plusieurs langues étrangères. 30.7% d'entre eux considèrent que ce phénomène est fréquent tandis que 69.3% estiment qu'il n'a lieu que très rarement.

46.1% ont constaté que la langue qui s'infiltré le plus, c'est le français, 30.8% ont repéré qu'il s'agit de l'italien et 23.1% disent que c'est plutôt l'anglais. L'allemand n'a pas été considéré. Ceci signifie que le phénomène de l'interférence linguistique se présente effectivement de manière fréquente en classe de langue étrangère et que la langue française est celle qui s'introduit le plus souvent dans l'usage des autres langues dispensées.

¹ Notre traduction de l'espagnol.

76,9% des interviewés ont remarqué que l'interférence se présente notamment dans des particules, 15,4% dans des propositions et 7,7% dans des phrases complètes.

D'après les enseignants, les particules issues du mélange des langues étrangères sont de nature lexicale (84,6%) suivies des liens logiques (7,7%) et des catégories grammaticales (7,7%).

70% affirment que cette situation se présente occasionnellement, 15% disent qu'elle se présente fréquemment et 15% déclarent que cela ne leur est jamais arrivé.

Pour 45% des interviewés les termes déclencheurs d'interférence correspondent au français, 25% à l'anglais, 10% à l'italien et 5% à la langue maternelle. L'allemand n'a pas été indiqué. 15% soulignent que cette situation ne leur est jamais arrivée.

Bon nombre d'étudiants interviewés (40%) attribuent ce phénomène à la simultanéité dans l'apprentissage des langues. 25% considèrent qu'il se doit à la confusion et connaissances préalables d'une d'entre elles et 20% déclarent qu'il obéit à la ressemblance entre celles-ci.

Quant aux corpus, nous avons retenu 20 textes d'une totalité de 50 écrits, rédigés par de jeunes apprenants ayant entre 17 et 24 ans et qui apprenaient simultanément l'anglais, le français, l'italien et l'allemand comme langues étrangères. Selon le niveau, ces copies appartenaient à des étudiants inscrits dans des cours débutant, intermédiaire et avancé.

Les copies appartenant aux apprenants inscrits dans le niveau avancé n'ont pas été retenues car elles ne présentaient aucun cas de transfert linguistique. C'est ainsi que notre corpus est centré sur 20 textes produits par des étudiants des niveaux débutants et intermédiaires.

L'étude systématique de ces copies comprend cinq éléments. Nous avons fait d'abord une description qui explique la nature du texte. Nous avons ensuite extrait les phrases contenant le phénomène du transfert linguistique. Nous avons ensuite mené à bien une analyse fonctionnelle des constituants immédiats (Yli-Vakkuri, J. 2013 : 529) qui correspondent aux caractéristiques morphosyntaxiques des segments recueillis afin de typifier les unités qui peuvent être identifiées comme catégories grammaticales affectées par la mixité, ainsi que les variations formelles des mots glissés. Puis, nous avons développé une analyse des unités des sèmes et des lexèmes, ces derniers étant « indexés dans des domaines sémantiques qui correspondent à des discours et, en dernière analyse, à des pratiques sociales » (Rastier, F. 2008 :57). Ces unités montrent les caractéristiques sémantiques des unités affectées par la mixité afin d'établir des correspondances des champs de signification dans les langues comprises. Nous avons enfin mené à bien une analyse pragmatique de l'action discursive « dans laquelle chaque moment implique une spécification subjective complexe de plusieurs codes » (Deeds Ermarth, E. 2000 :412). Cette action discursive interprète les prétentions communicatives dans les séquences propositionnelles étudiées selon l'usage de la langue.

Nous présentons ensuite l'analyse de trois échantillons afin

d'illustrer la façon dont nous sommes parvenus aux trouvailles. Pour ce faire, nous indiquerons en italique l'hybridation spécifique :

ÉCHANTILLONS :

Premier Discours :

1. Description :

Examen d'italien de niveau intermédiaire où l'étudiant doit répondre à des questions posées sur la lecture préalable d'une fable.

2. Extraits de transfert :

S₁ : *L'ucello e le pesce.*

S₂ : *L'ucello criticava tutto il tempo le pesce per non uscire dell'acqua...*

S₃ : *E le pesce l'ucello perchè sempre era...*

S₄ : *L'ucello ha deciso che se le pesce era nell'acqua era perchè le piaceva...*

S₅ : *Arturo ha fatto riflessione gli **animals** dell'arca per finire con la guerra.*

3. Analyse fonctionnelle des constituants immédiats :

S₁ : Enonciation composée de déterminant + nom + conjonction + transfert + nom. Du point de vue de la structure syntaxique, l'énonciation est bien construite mais un terme appartenant à un code linguistique différent s'est glissé : le discours est fait en italien, l'apprenant de cette langue utilise une particule de catégorie déterminante en langue française (article défini). Pour que S₁ soit correct et partage le même code le syntagme « le pesce » doit être remplacé par « il pesce ».

- Diagnostic : Transfert dans l'article défini masculin français (le) au lieu de l'italien (il).

- Fonction syntaxique : Adéquate.

S₂, S₃, et S₄ présentent la même situation de S₁ et dans les mêmes circonstances.

- Diagnostic : Fréquence accentuée de l'usage des articles. Il est important de signaler que cet étudiant de langue italienne se sert souvent de l'article défini italien sans présenter aucune difficulté, comme on peut voir dans S₂ « il tempo ». Dans d'autres passages, il démontre la connaissance de cet article défini en langue italienne : « il ragno, il lavoro ». Ce phénomène s'explique ainsi : L'apprenant connaît l'usage adéquat de la règle grammaticale pour le déterminant.

- Fonction syntaxique : Adéquate.

S₅ : Enonciation construite par nom + verbe + verboïde + article + transfert + contracté + nom + préposition + verboïde + préposition + article + nom. La construction d'éléments structuraux est adéquate. Le terme « animals » est indiqué en anglais ; pour que S₅ soit adéquate et corresponde au code, l'apprenant aurait dû employer « animali ».

- Diagnostic : Transfert dans le nom pluriel anglais au lieu de l'italien.

- Fonction syntaxique : Adéquate.

4. Analyse des unités du sème et du lexème :

S₁, S₂, S₃ et S₄ : Les traits particuliers utilisés dans la récurrence (quatre fois) indiquent que l'apprenant, dans son système conceptuel, assume l'usage fonctionnellement adéquat mais en code différent. Ces traits sont définis sur le plan structural et de contenu lexical pertinent. Ceci signifie que l'apprenant reconnaît le déterminant et sait que celui-ci lui permet d'indiquer le genre et le nombre du nom « pesce » (poisson), et qu'il s'agit d'un poisson particulier.

S₅ : Le transfert figé dans l'usage du nom « animali » mais en code différent « animals » (anglais) démontre que l'apprenant reconnaît la particularité sémantique minimale dans son système conceptuel : être vivant organisé, doué de sensibilité et qui peut se mouvoir. L'usage de ce terme correspond à son contenu sémantique au sein du contrôle de lecture en classe d'italien. Ces unités du sème sont partagées dans les deux codes (italien et anglais).

5. Analyse pragmatique de l'action discursive :

S₁, S₂, S₃ et S₄ : Le transfert déterminé par l'article défini en langue française accompagnant le nom, implique que le nom *poisson* correspond à un personnage d'une fable, qu'il est d'ailleurs actant, ayant une qualité causative (Goossens, V. 2015 : 66), ou qu'il joue un rôle principal dans l'histoire et, dans ces conditions, il est utilisé par l'apprenant. Il fait référence au *poisson* et le met en avant dans le discours.

Dans ces quatre séquences, le déterminant « il » en italien, qui est remplacé par « le » en français, octroie au nom *pesce* un caractère de personnage ayant des fonctions spécifiques dans l'histoire et par conséquent dans le discours.

Dans le cas de S₅ la présence du terme « animals » de l'anglais, qui aurait dû être écrit « animali » en langue italienne, assume plus de caractéristiques animées car le contexte du discours nous fait comprendre que ces animaux ont la capacité de réfléchir, qu'ils participent d'une guerre et qu'ils ont la capacité de mettre fin à celle-ci. En outre ils interagissent avec des êtres humains comme dans les fables : Arturo, qui invite les animaux à réfléchir sur l'arche. Il a pour but celui de parvenir à la fin de la guerre. Pour les autres 19 textes conformant le corpus, nous nous sommes servis du même procédé.

Deuxième Discours :

1. Description:

Activité d'écriture en français, niveau débutant. Cet exercice voue à choisir deux personnages d'une liste de 5. Les étudiants sont priés de les décrire physiquement et psychologiquement.

2. Extraits de transfert :

S₁ : *Roméo is belle et haut.*

S₂ : *Il adore il chocolat et café.*

S₃ : *Juliette is une joli femme.*

3. Analyse fonctionnelle des constituants immédiats :

S₁ : Énonciation composée de : nom + transfert + adjectif + conjonction + adjectif. Structurellement, les incohérences suivantes sont présentées dans cette séquence : La première phrase correspond au verbe anglais "is" au lieu de "est" en français. Bien que du point de vue de la fonction grammaticale, l'utilisateur de la langue française se montre clair quant à la copule dont il se sert, le fait de changer le code fait de S₁ un événement incohérent. Ensuite, une autre incohérence est constatée avec l'utilisation de l'adjectif par manque de concordance, puisqu'il s'agit d'un homme : Romeo, le caractère qui lui est attribué doit également être masculin (beau et non pas belle). S₁ se termine par un agrégat de qualification que la langue française n'admet pas ; l'élève exprime «haut», pour indiquer comme adjectif que Roméo est grand, le terme approprié doit être «grand» (attribut humain ou animé) et non "haut" (utilisé pour les êtres inanimés tels que bâtiments, maisons, montagnes, etc.).

- Diagnostic: transfert du verbe copulant conjugué à la troisième personne du singulier en anglais « is » au lieu de "est" en français.

- Fonction syntaxique: inadéquate. Mauvaise application du genre dans l'adjectif et mauvaise application du terme attributif. Pour que la S₁ soit adéquate, il faut dire: «Roméo est beau et grand».

S₂ est composé de : pronom + sujet + verbe + transfert + nom + conjonction + nom. Cette séquence indique que l'utilisateur de la langue utilise l'italien pour donner une fonction déterminante à un article défini qui doit être rédigé en français. Il reconnaît fonctionnellement le rôle de la particule dans la séquence, mais avec un code incorrect. En outre, S₂ contient une incohérence structurelle car le français requiert la désignation d'un déterminant pour le nom dans ce type d'énonciations ; en d'autres termes, pour indiquer qu'il aime le chocolat et le café, il est nécessaire d'ajouter *le* café pour que S₂ soit suffisant. L'omission de l'article qui doit accompagner le café rend S₂ incomplet et impropre, quoique cohérent.

- Diagnostic: transfert de l'article défini masculin en italien "il" au lieu de "le" en français.

- Fonction syntaxique : adéquate pour la catégorie de transfert. Inadéquate à la fin de la séquence par défaut du déterminant.

S₃ est composé de : nom + transfert + article indéfini + adjectif + nom. Comme dans S₂, la structure est fondamentalement inadéquate en raison de deux échecs: le premier, usage d'un verbe copulatif dans un code différent ("is" en anglais par "est" en français). La seconde est une erreur morphologique qui donne lieu à une incohérence dans l'adjectif attributif pour les femmes. L'élève indique qu'elle est "joli" au lieu de « jolie », ce qui conduit à une cohésion irrégulière avec des implications pour la cohérence. Pour que la S₃ soit structurellement adéquate, elle doit avoir été libellée comme suit: "Juliette est une jolie femme".

- Diagnostic: transfert du verbe conjugué à la troisième personne du singulier avec une fonction copulative exprimée en anglais «is» au lieu du français «est».

- Fonction syntaxique: adéquate pour le verbe interféré par sa fonction connective. Elle est inadéquate dans la structure étant donné la mauvaise application morphologique du qualificatif "joli" pour "jolie".

4. Analyse des unités du sème et du lexème :

S₁ et S₃ partagent les mêmes caractéristiques. En cas du transfert dans la fonction du verbe copulatif indiquant un attribut, l'étudiant ou l'usager de la langue française démontre que, dans le système conceptuel de relations logiques, le lien qui doit exister entre les noms Roméo et Juliette et leurs attributs « belle » et « joli », exigent une union qui n'a pas un contenu significatif, mais indique l'attribut du sujet. Dans ce cas, le verbe "est", bien que dans le code incorrect, répond aux exigences permettant de structurer S₁ et S₃. De cette manière, la flexion du verbe "être" répond aux traits distinctifs du sème car il attribue un statut de qualité : état actuel de Roméo et Juliette et de propriété : beau pour Roméo et jolie pour Juliette.

Dans le cas de S₂, l'élève utilise une catégorie grammaticale qui, en français et en italien, permet de déterminer le nom situé dans le rhème de la séquence exprimée par l'usager de la langue française.

5. Analyse pragmatique de l'action discursive :

S₁, bien qu'elle présente structurellement des incohérences, elle permet d'inférer l'intention de communication de l'usager français. Bien que l'interférence de codes désactive l'adéquation de la séquence, on peut noter que l'acte d'écriture veut exprimer : "Romeo est beau et grand", ceci du point de vue du but de la communication écrite ; cas complexe si vous essayez de rechercher cette signification en fonction de la langue d'origine. Évidemment, ce type d'évaluation pourrait être catégorisé de manière claire et générale si le rédacteur de la déclaration avait utilisé le code approprié. En S₃, un cas similaire est observé puisqu'il partage les mêmes caractéristiques et le même objectif de communication.

Dans le cas de S₂, l'étudiant veut communiquer, avec son acte d'écriture, que Roméo aime le chocolat et le café. Bien que structurellement le transfert (sous la forme d'un article masculin défini, soit en italien "il", soit en français "le") remplisse une fonction syntaxique déterminante, l'action discursive indique que cette particule joue un rôle indéterminant. Quand l'étudiant dit que Roméo aime le chocolat et le café, il ne spécifie pas un type spécifique de chocolat ou de café; Ce qu'il fait réellement, c'est informer qu'il aime généralement le chocolat et le café, ou qu'il affirme simplement que le chocolat et le café font partie des boissons qu'il aime. Sous n'importe quelle forme, française ou italienne, l'intention de communication est claire. Néanmoins, les constituants immédiats échouent.

Troisième discours

1. Description :

Exercice de composition en anglais, niveau débutant, dans lequel l'évalué est censé raconter ses dernières vacances.

2. Extraits de transfert:

S₁: We went to Guadalajara **et** to Mexico D.F.

S₂: I saw animals **et** big cities.

2. Analyse fonctionnelle des constituants immédiats :

S₁ est composé du pronom sujet + verbe + préposition + nom + transfert + préposition + nom. Sur le plan structurel, l'énoncé est bien construit, à l'exception d'un élément de transfert qui remplit la fonction de conjonction ilative. Il/elle aurait dû écrire « and » au lieu de « et ». En anglais et en français, la particule sert à réunir deux éléments (à Guadalajara et à Mexico).

- Diagnostic : Transfert dans la conjonction ilative en français (et) au lieu de l'anglais (and)

- Fonction syntaxique : adéquate.

S₂ est composé du pronom sujet + verbe + nom + transfert + adjectif + nom. La séquence serait bien construite si l'évalué avait utilisé le code approprié, c'est-à-dire, la langue source. Le transfert représenté dans une conjonction indicative était exprimée en français "et" à la place de "and" en anglais. Pour que S₂ soit adéquat, la déclaration devrait se lire comme suit: "I saw animals and big cities".

- Diagnostic : Transfert de la conjonction ilative française "et" au lieu de "and" en anglais.

- Fonction syntaxique : adéquate.

Il est important de préciser que dans d'autres parties du discours, l'étudiant utilise la conjonction "and" de l'anglais de manière appropriée. Cela signifie que le transfert n'est pas issu de la méconnaissance lexicale de la langue d'origine.

3. Analyse des unités du sème et du lexème :

S₁ et S₂ montrent, dans leur élément d'interférence, que l'auteur assume la fonction lexicale de la conjonction en tant qu'élément servant à relier les termes. Ces derniers impliquent une idée d'addition plutôt qu'un contenu significatif.

4. Analyse pragmatique de l'action discursive :

Les deux séquences S₁ et S₂ ont une valeur illocutoire qui peut être caractérisée en S₂ par les lieux visités : Guadalajara et Mexico et S₂ par la connaissance des animaux et des grandes villes. S₁ correctement construit, sauf transfert, présente une

intention de communication claire et cohérente pour la même idée que celle que partagent les éléments unis par la conjonction : Guadalajara et Mexico sont des villes. Bien que S₂ ne relie pas de manière cohérente les unités lexémiques des éléments liés par la conjonction (les animaux et les villes ne sont pas liés). Cependant, cette dernière séquence a une essence dans son action discursive en raison de la valeur du verbe "voir" (parmi les choses vues, c'est-à-dire qu'elles ont été perçues, il y a des animaux et des grandes villes). Ainsi, les deux actes d'écriture remplissent leur fonction informative et descriptive dans un plan de vacances qui aurait été perlocutoire si le même code avait été utilisé dans la structure.

CONCLUSIONS

Cette étude met en évidence que les similitudes phonétiques, morphologiques et sémantiques entre plusieurs langues provoquent l'hybridation linguistique pendant l'apprentissage simultanée. Ceci s'explique par le fait que les apprenants font souvent des analogies et des associations entre L2 et L3 tel que les étudiants participant de cette étude l'ont manifesté. Cependant nous ne pourrions pas ignorer que « les représentations de la distance et de la proximité devraient toujours être interprétées en relation avec le contexte d'énonciation ». (Marquilló Larruy & Matthey, 2008 : 310)

Nous ne pouvons pas considérer la mixité comme une faute car les termes glissés accomplissent morphologiquement, sémantiquement et pragmatiquement une fonction adéquate malgré l'emploi de codes différents. Il conviendrait de réviser le concept de transfert, interférence, emprunt et calque puisque, dans cette étude, nous mettons en cause le caractère négatif de l'hybridation.

Deuxièmement, la méthode joue un rôle important dans la mise en scène du transfert. Dans notre cas, les langues qui se glissent sont l'anglais, le français et l'italien dont l'approche adoptée est basée sur les besoins, c'est-à-dire, que nous nous servons de l'approche communicative pour dispenser nos cours des langues étrangères. En revanche, l'enseignant responsable du cours d'allemand se sert de l'approche grammaticale. C'est pour cette raison que nous parvenons à conclure que cette langue n'interagit pas dans l'apprentissage des autres. Cette situation nous mène à réfléchir sur le caractère positif et négatif du transfert linguistique. Car, pour les trois premières langues étrangères, les apprenants développent la compétence communicative aussi bien que la compétence linguistique et en langue allemande le cours est centré notamment sur la compétence linguistique. Il faudrait pourtant que ces approches soient articulées et plurielles telles que l'approche interculturelle, la didactique intégrée et l'éveil aux langues.

De même, l'étude démontre que le transfert se présente par l'influence de la langue dont les apprenants se servent le plus régulièrement. Nos étudiants de Langues Modernes suivaient une formation parallèle en anglais, en français et en langue maternelle pendant deux ans scolaires à raison de huit heures hebdomadaires. À partir de la troisième année, ils prenaient une de ces trois langues comme option, ce qui signifie qu'ils abandonnaient l'étude des deux autres. C'est pour cette raison

que dans les copies fournies par les apprenants des niveaux avancés, nous n'avons pas trouvé de cas d'hybridation.

Les processus scripturaux obéissent essentiellement à l'apprentissage et non à l'acquisition. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture en L1 est postérieur à l'acquisition du langage. Mais, dans l'apprentissage des langues étrangères, on a tendance à développer ces compétences de manière simultanée. Cette situation favorise la présence de l'hybridation.

L'intensité horaire de L2, L3 et L4 dans l'institution paraît ne pas être en relation avec l'hybridation. L'anglais et le français sont étudiés à raison de huit heures hebdomadaires tandis que l'italien et l'allemand sont étudiés à raison de quatre heures hebdomadaires. Cependant, nous n'avons trouvé aucun cas de mixité dans les copies fournies par le professeur d'allemand, mais nous en avons trouvé plusieurs dans les copies fournies par le professeur d'italien. Ceci démontre que la méthode d'enseignement joue véritablement son rôle dans l'hybridation.

D'après la théorie Chomskyenne, notamment sa contribution à l'acquisition, cette dernière suppose un contact permanent avec la langue cible. Pour le cas des processus développés dans les communautés comme la nôtre, l'apprentissage des langues est limité à la salle de classe. L'exposition à une langue exige l'interaction communicative permanente, c'est-à-dire, l'immersion dans la langue. Ces conditions sont difficilement proposées en contexte exolingue puisque l'usage est restreint au cours.

Les processus d'apprentissage proposés par les différents manuels didactiques pour l'enseignement de langues mettent l'accent sur la forme structurale des langues dispensées. C'est ainsi que la tâche de l'enseignant sera toujours un processus d'enseignement-apprentissage et non pas d'acquisition. Puisque l'apprentissage de L2, L3 et L4 dans notre contexte se conçoit autour de la forme, les structures linguistiques seront toujours comparées de manière consciente ou inconsciente et par conséquent susceptibles d'hybridation.

Nous considérons que le plus grand apport de cette recherche est l'assomption sur les effets de la simultanéité dans l'apprentissage de plusieurs langues étrangères car elle est issue du travail même et d'une contribution conceptuelle sur le sujet.

Jusqu'à présent, de nombreuses études concernent l'apprentissage et acquisition de L2 par rapport à L1, mais l'apprentissage simultané de L2, L3, L4 reste éphémère. Le champ demeure ouvert à d'autres études de même nature tant sur le plan scriptural que sur le plan conversationnel.

Il serait souhaitable de considérer, dans la conception d'une maquette scolaire, l'apprentissage d'une deuxième langue avant d'entamer celui d'une troisième afin de renforcer cet apprentissage.

Puisque l'entrée dans une nouvelle langue n'est pas toujours facile, il serait convenable de mettre en place une plateforme de formation à l'intercompréhension telle qu'*Eurom4*, *Galatea*, *Galapro*, *Galanet*, *Euro-forma* ou *Formica*. Ceci pourrait faciliter la reconnaissance et la maîtrise postérieure de ces autres langues qui n'ont pas le caractère d'obligatoires dans le curriculum. Car, dans notre institution comme dans beaucoup

d'autres établissements d'éducation supérieure, chaque langue étrangère dispensée correspond à une entrée distincte. Nous constatons ainsi « une représentation étanche des langues créant des distances entre elles peu pertinentes et qui maintiennent l'idée qu'apprendre une nouvelle langue nécessite toujours de partir de zéro. » (Caddéo, S. & Jamet, M.C., 2013 : 35). Dans cette diversité linguistique et culturelle, l'intercompréhension devient non seulement une voie complémentaire à l'apprentissage d'une langue mais une voie pour le plurilinguisme.

RÉFÉRENCES

- [1] Alcaraz Varo, E. & Martínez Linares, M.A. (2004). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona : Ariel.
- [2] Caddéo, S. & Jamet, M.C. (2013). *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette Livre.
- [3] Deeds Ermarth, E. (2000). Beyond "The Subject" Individuality in the Discursive Condition. *New Literary History*. Vol 31. N° 3, Philosophical and Rhetorical Inquiries, pp. 405-419.
- [4] Dubois, J. et al. (2012). *Le Dictionnaire de linguistique et des Sciences du Langage*. Paris : Larousse.
- [5] Goossens, V. (2015). Les noms d'affect parmi les noms abstraits intensifs : nouvelles perspectives typologiques. *Langues Françaises*. N° 185, Les types nominaux, pp. 59-72.
- [6] Hernández Sampieri, R. et al. (2006). *Metodología de la investigación*. 4^a ed. México: McGraw Hill.
- [7] Heredia, R. & Altarriba, J. (2001). Bilingual Language Mixing: Why do Bilinguals code-switch? *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 10 (N° 5), pp 164-168.
- [8] Marquilló Larruy, M. & Matthey, M. (2008). "Discours ordinaires. Représentations des contacts dans l'apprentissage chez les enseignants et les apprenants », In : G. Zarate, D. Lévy et C. Kramsch (dirs), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris : éditions des archives contemporaines, pp. 307-311
- [9] Rastier, F. (2008). Doxa et Sémantique du corps. *Langages*. N° 170. *Discours et sens commun*, pp. 54-68.
- [10] Simeoni, D. (2014). De quelques usages du concept de transfert dans la réflexion sur la traduction. En : Gin, P., Goyer, N. & Moser, W. *Transfert, Exploration d'un champ conceptuel*. (pp.103-117). Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- [11] Yli-Vakkuri, J. (2013). Propositions and Compositionality. *Philosophical Perspectives*. Vol 27, Philosophy of Language, pp. 526-563.