

Influence translinguistique et alternance codique en français L3

Pascale Trévisiol-Okamura

▶ **To cite this version:**

Pascale Trévisiol-Okamura. Influence translinguistique et alternance codique en français L3 : Rôles des L1 et L2 dans la production orale d'apprenants japonais. Acquisition et Interaction en Langue Etrangère, 2006, L'acquisition d'une langue 3, 24. hal-01448647

HAL Id: hal-01448647

https://univ-sorbonne-nouvelle.hal.science/hal-01448647

Submitted on 28 Jan 2017

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.

Aile

Acquisition et interaction en langue étrangère

24 | 2006
L'acquisition d'une langue 3

Influence translinguistique et alternance codique en français L3

Rôles des L1 et L2 dans la production orale d'apprenants japonais

Pascale Trévisiol

revues.org

Éditeur
Association Encrages

Édition électronique
URL : http://aile.revues.org/1625
ISSN : 1778-7432

Édition imprimée
Date de publication : 30 juin 2006
Pagination : 13-43
ISSN : 1243-969X

Référence électronique
Pascale Trévisiol, « Influence translinguistique et alternance codique en français L3 », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 24 | 2006, mis en ligne le 30 juin 2009, consulté le 30 septembre 2016. URL : http://aile.revues.org/1625

Ce document a été généré automatiquement le 30 septembre 2016.

© Tous droits réservés

Influence translinguistique et alternance codique en français L3

Rôles des L1 et L2 dans la production orale d'apprenants japonais

Pascale Trévisiol

NOTE DE L'AUTEUR

Pascale Trévisiol[1]

1. Introduction

1 Notre recherche vise le processus d'acquisition d'une deuxième langue étrangère (L3) typologiquement très éloignée de la langue maternelle (L1) de locuteurs en milieu guidé, dans une perspective fonctionnelle. Ceci implique l'analyse d'un produit linguistique particulier, qui est le lecte d'apprenant, et de sa mise en œuvre dans et par l'activité discursive. Les apprenants concernés sont des étudiants japonais de français, observés dans le milieu universitaire de leur pays d'origine et à différents stades d'acquisition de la LC. Nous nous sommes penchés sur le problème de la mise en mots lors de la production orale spontanée en L3 et nous intéressons aux phénomènes du transfert en général et des alternances codiques en L1 et L2. Nous étudions plus particulièrement la structure interne du groupe nominal et l'appel lexical à l'anglais L2 dans le cadre d'une tâche narrative (récit de film) en français L3.

2 Cette étude transversale s'articule autour des questions suivantes :

1. Quel est le rôle joué par les langues en présence (japonais L1, anglais L2, français L3) dans la production orale d'un apprenant japonophone du français à un moment donné de son acquisition ?
2. Dans quelle mesure et comment la L2 intervient-elle dans la production en L3 ? Une L2 typologiquement proche de la L3 et jugée comme telle par l'apprenant peut-elle avoir plus

d'impact que la L1 ? En un mot, peut-on parler de transfert de connaissances acquises en L2, et lesquelles ?

3 Afin de pouvoir répondre à ces questions, une enquête linguistique adaptée a été menée à l'université de Hokkaïdo. Les productions orales de 20 apprenants japonais du français, répartis en 3 groupes de niveau (débutant, intermédiaire, avancé), ont été enregistrées et transcrites. Ces derniers avaient déjà étudié l'anglais et continuaient cet apprentissage (obligatoire) à l'université au moment de l'enquête.

4 Nos sujets ont visionné la première partie d'un montage vidéo, réalisé à partir d'un film muet (*Les Temps Modernes*, de Charlie Chaplin), en présence de l'enquêtrice, puis la deuxième partie sans la présence de cette dernière. Ils étaient chargés de raconter aussitôt après et sans préparation préalable la deuxième partie à l'enquêtrice, à l'attention d'un interlocuteur fictif n'en connaissant que la première partie. Pour ce faire, ils pouvaient librement faire appel à leur LM ou à l'anglais et solliciter de l'aide lexicale dans l'une ou l'autre de ces 2 langues. Précisons que l'enquêtrice n'était pas une locutrice native du japonais et que son niveau dans cette langue était perçu comme étant moins avancé que ne l'était son niveau en anglais.

2. Les informateurs

5 Les étudiants qui ont participé à l'enquête linguistique constituent un groupe de 20 apprenants de niveaux variés dans leur cursus universitaire et de diverses spécialités. Certains suivaient un de mes cours de communication orale en plus des cours traditionnels de grammaire/traduction avec des collègues japonais, à raison de 4 h 30 par semaine en moyenne. La plupart d'entre eux n'avaient jamais séjourné en France. Les apprenants ont été répartis en 3 groupes de niveau d'après leur production et non d'après leur durée d'apprentissage du français. Ces niveaux ont été délimités à partir des critères suivants : le degré d'autonomie linguistique du locuteur face à la tâche, le degré de cohérence/cohésion textuelle, et le degré de complexité syntaxique et morphologique du texte produit (*cf.* Trévisiol, 2003 : 116 pour plus de détails).

Tableau 1. Profil des apprenants

Identité	Âge	Spécialité	Année d'études univ.	Étude de l'anglais / français niveau (1-5)*	Étude du français	Total d'heures en français
Groupe 1 (Débutants)						
Sayako (SAY)	20	Littérature	2e année	7 ans / 3	1 an	150
Yumi (YUM)	19	Sciences	2e	7 ans / 3	1	150
Kaieshin (KSH)	19	Architecture	2e	7 ans / 3	1	100
Hiroshi (HIA)	19	Mathématiques	2e	7 ans / ?	1	100
Hirokazu (HKA)	19	Histoire	2e	7 ans / 3	1	150
Tomomi (TOM)	20	Agriculture	2e	8 ans / 3	1	200
Hiroyasu (HYA)	23	Economie	4e	8 ans / ?	2,5	?
Groupe 2 (Intermédiaire)						
Naoko (NAO)	20	Droit	3e	8 ans / 1	2,5	250
Masaki (MAI)	19	Sciences de l'éducation	2e	7 ans / 4	1	150
Haruka (HAR)	19	Dentaire	2e	10 ans / 4	1	100
Hiroshi (HIU)	19	Agriculture	2e	7 ans / 4	1	100
Takuma (TAK)	19	Agriculture	2e	7 ans / 2	1	100
Kumiko (KUM)	20	Ingénierie	3e	9 ans / 2	2	300
Yuniko (YUN)	23	Littérature	2e	7 ans / 2	1	150
Groupe 3 (Avancés)						
Miki (MIK)	22	Littérature française	4e	10 ans / 2	3	550
AT (AIK)	22	Littérature française	5e	7 ans / 4	3	250
Kazuki (KAZ)	29	Agriculture	7e	18 ans / 3	3	250
Yuriko (YOR)	21	Droit	4e	8 ans / 3	3	350
Chisato (CHI)	22	Droit	3e	8 ans / ?	2,5	350
Masakazu (MAS)	27	Littérature japonaise	5e	10 ans / ?	4	?

*Voir note [2]

6 Une grande partie (12) de nos informateurs étaient des étudiants, littéraires ou scientifiques, de 2e année ; ils avaient au moment de l'enquête un peu plus d'un an (extensif) d'étude du français (entre 100 et 200 h) réalisée dans leur pays d'origine. Les autres (8) étaient des étudiants de licence, maîtrise ou 3e cycle, de disciplines diverses, qui comptabilisaient de 2 à 4 ans d'étude universitaire du français (entre 250 et 550 h). Ils avaient tous étudié l'anglais avant le français, pendant une période variant dans une fourchette de 7 à 10 ans et pour l'un d'entre eux pendant 18 ans. Malgré la durée relativement longue de cet apprentissage scolaire, 4 étudiants seulement ont estimé leur niveau d'anglais bon ou élevé.

3. Hypothèses de départ

7 Nous partons du fait que l'étude de l'acquisition d'une L3 ne peut faire l'économie du rôle joué par les langues en présence et en contact, ce qui nous amène à prendre en compte les phénomènes de transfert et d'influence translinguistique. En acquérant une L3, l'apprenant peut faire appel à des connaissances antérieures, acquises lors de l'appropriation de sa LM ou/et d'une autre LE. Nos sujets sont déjà passés par l'apprentissage de l'anglais (L2), et en possèdent une certaine quantité de moyens formels. Ils peuvent ainsi s'appuyer sur cette dernière s'ils perçoivent des similitudes avec leur L3. L'anglais et le français sont 2 langues indo-européennes qui partagent en effet des caractéristiques structurales et lexicales. Comme le rappelle Dewaele (1998), l'anglais est une langue germanique en termes de structure grammaticale de base, mais en termes de lexique il peut aussi être considéré comme une langue romane. Ces deux

langues sont en cours d'appropriation et peuvent être jugées typologiquement proches en ce qui concerne l'ordre des mots à l'écrit (SVO) et le lexique (mots apparentés), et ressenties comme telles par l'apprenant. On peut alors imaginer que pour l'apprenant japonais, qui ne peut s'appuyer sur sa LM qu'il juge trop éloignée du français, l'anglais L2 jouera un rôle, éventuellement facilitateur, dans son acquisition du français.

8 Nous faisons appel aux modèles de production bilingue de Green (1986) et de De Bot (1992, 2004). D'après Green, les différentes langues d'un polyglotte peuvent avoir 3 niveaux d'activation : une langue peut être 'sélectionnée' (elle contrôle l'output, autrement dit le discours), 'active' (elle joue un rôle dans le traitement en cours, fonctionne parallèlement à la langue sélectionnée, mais n'est pas articulée), ou 'dormante' (elle n'est pas active durant le traitement en cours). De Bot, quant à lui, se base sur le modèle de Levelt (1989), qui concerne la production langagière monolingue adulte, en l'adaptant au processus de production orale bilingue (1992) puis multilingue (2004). Le choix de la langue se fait au niveau du conceptualiseur, mais plusieurs langues peuvent se faire concurrence et être activées parallèlement pour la formulation, en fonction de plusieurs facteurs tels que la compétence dans les langues concernées, l'actualité (emploi récent), la typologie, le statut en tant que L2, sans oublier le 'mode langagier' (monolingue, bi/plurilingue) adopté par le locuteur en situation d'interaction. Ce terme emprunté à Grosjean (2001) renvoie au degré d'alternance des langues déjà acquises par le locuteur dans le discours. Plus il maîtrisera la LE sélectionnée, plus son mode langagier sera monolingue.

9 Si l'on en revient aux conditions de notre recueil de données, il faut rappeler que la tâche de production d'un récit est censée être en 'mode bilingue' (*cf.* Grosjean, 1984), voire plurilingue, dans la mesure où les apprenants savaient qu'ils pouvaient solliciter de l'aide lexicale en anglais ou en japonais, d'où des occurrences de changement de code. Dans la littérature en acquisition d'une L2, ce phénomène, dans lequel interviennent les langues du locuteur sans ajustement morphologique et/ou phonologique à la LC, est intentionnel et attribué à une stratégie de communication (*cf.* Bialystok, 1983). L'apprenant y aurait recours pour surmonter des problèmes d'ordre lexical, lorsque son répertoire linguistique est trop limité. Mais le changement de code peut également être de nature non intentionnelle – autrement dit accidentelle, automatique – lorsqu'il remplit d'autres fonctions que celles de simple appel à l'aide, comme dans le cas des emprunts 'sans fonction pragmatique identifiée' dans lesquels intervient une langue source activée par défaut (*cf. infra* Williams & Hammarberg, 1998).

4. Travaux sur l'acquisition d'une LE en tant que L3

4.1. Transfert au niveau lexical

10 Dans son analyse d'erreurs chez des apprenants néerlandophones du français L3 en milieu guidé, Dewaele (1998) montre que ceux-ci ont tendance à s'appuyer sur leurs connaissances de l'anglais (L2) dans leurs inventions lexicales. Par contre, les apprenants du français L2 (et ayant l'anglais L3) se reposent davantage sur l'information contenue dans les lexèmes de leur L1. Un tel transfert de la L1 n'est pas apparent en L3. Dans le discours (oral) en français L2, le néerlandais L1 semble donc avoir un degré d'activation plus élevé que l'anglais L3, et l'inverse se produit en français L3 où l'anglais L2 est plus

activé que le néerlandais L1. Les langues sous-jacentes intervenant dans la formulation seraient donc différentes selon qu'il s'agit d'une production en L2 ou en L3.

11 L'étude de Williams & Hammarberg (1998) sur des productions orales en suédois L3 manifeste des schémas similaires. L'informatrice (SW), de langue maternelle anglaise, avait l'allemand comme L2 principale (avec un niveau quasi natif dans cette langue) et quelques connaissances en français et en italien qui constituaient ses L2 secondaires. Les auteurs avancent l'hypothèse selon laquelle la L2 est activée en parallèle avec la L3, notamment lors des premiers stades d'acquisition, et qu'elle est sous-jacente à la production en L3. Leurs résultats montrent que l'allemand L2 fournit du matériel linguistique 'par défaut' lors de changements de code 'sans fonction pragmatique identifiée'. Les mots produits venant de la L2 dans ce cadre sont en majorité des mots fonctionnels (par opposition aux mots pleins), tels que prépositions, articulateurs, articles, conjonctions, qui servent d'intermédiaires avec ceux de la L3 : ils apparaissent alors en tant que 'démarreurs' à la production des items lexicaux correspondants en L3. Ces items sont connus du locuteur comme l'atteste leur présence en suédois dans la suite de l'énoncé, après une auto-correction, mais l'accès à ces éléments se fait d'abord en L2.

(1)	SW :	men alle personer < waren > / va va mycke hjälpfull.
		mais tout le monde < était > / était était très serviable. (ex. p. 308)

12 Quant à l'anglais L1, il est plus rarement utilisé dans de tels cas de structuration lexicale, et intervient avec une fonction métalinguistique. La LM joue un rôle instrumental dans la production en L3 : elle est principalement utilisée comme outil pour faciliter la communication, sous forme de commentaires métalinguistiques, apartés, demandes d'aide, etc.

13 Williams & Hammarberg en concluent que la L1 et la L2 jouent un rôle différent dans le processus de production en L3. Ces langues source sont toutes deux actives, mais avec 2 fonctions nettement dissociées : instrumentale pour la L1, fournisseur de matériel linguistique pour la L2. Ces distinctions, qui sont apparentes en acquisition d'une L3, ne le seraient plus en acquisition d'une L2 puisque la L1 jouerait les deux rôles.

14 D'après les mêmes auteurs, l'attribution du rôle de fournisseur résulterait de l'interaction entre 4 facteurs : la compétence, la typologie, l'emploi récent de la langue, et le statut en tant que L2. La langue fournisseur serait celle remplissant toutes ces conditions. Voici comment ces facteurs s'appliquaient à la locutrice en question, apprenante du suédois L3 (*cf.* tableau ci-dessous).

Tableau 2. Facteurs intervenant dans le rôle des langues source de SW

	anglais L1	allemand L2	français/italien L2
COMPÉTENCE	+ (niveau natif)	+ (presque natif)	- (+ bas que l'allemand)
TYPOLOGIE	(assez proche de L3)	+ (assez proche de L3)	- (moins proche de L3)

EMPLOI RÉCENT	+ (emploi régulier)	+ (emploi occasionnel)	- (pas d'emploi actuel)
STATUT L2	-	+	

15 Il ressort de ce tableau que la différence décisive entre l'anglais (L1) et l'allemand (L2) apparaît en termes de statut L2. C'est donc ce facteur, en combinaison avec les 3 autres, qui déterminerait le rôle de langue fournisseur. La similarité typologique entre les L2 et L3 et le niveau de compétence en L2 ne seraient pas des facteurs décisifs.

16 Les L2 sont donc de meilleurs candidats que la L1 pour l'activation en tant que langue fournisseur en début d'acquisition. Parmi les raisons possibles, les auteurs évoquent :

1. la différence fondamentale entre les mécanismes d'acquisition pour la L1 et la L2. Dans l'acquisition d'une L3, les mêmes mécanismes d'acquisition qu'en L2 sont réactivés, et ils réactiveraient à leur tour d'autres L2 éventuelles.
2. le désir d'effacer la L1 qui est perçue comme intrinsèquement 'non étrangère', donc non adéquate comme stratégie d'acquisition d'une autre LE.

17 Bouvy (2000) examine l'impact de la connaissance d'une deuxième langue germanique (l'allemand ou le néerlandais) sur l'acquisition de l'anglais L3 chez des apprenants francophones en milieu guidé. Elle fait elle aussi la distinction entre 2 types de transfert translinguistique : l'un venant de la LM, et qui serait un phénomène de compensation lors de décisions prises au niveau conceptuel (*cf.* de Bot 1992) ; et l'autre venant d'une autre LE (L2 ou L3) et qui serait plutôt un phénomène de compensation intervenant au niveau de la formulation. Contrairement au transfert de la LM, qui affecte la grammaire des apprenants, le transfert L2/L3 est vu comme un phénomène induit par la performance, relativement peu persistant dans le temps et provoqué lors de l'accès sémantico-syntaxique au lexique mental dans la tâche de production, comme le 'démarreur/ déclencheur' de Williams & Hammarberg. D'après le corpus (écrit) d'erreurs de l'étude de Bouvy, ce type de transfert est limité à des parties spécifiques du discours et consiste principalement en un processus de relexification (remplacement d'items lexicaux de la L3 par ceux de la L2), sans affecter la structure syntaxique. Ceci se traduit donc par un grand nombre d'emprunts et de calques lexicaux de la L2. Les apprenants francophones préfèrent en effet s'appuyer sur leurs connaissances imparfaites en allemand ou en néerlandais L2, considérée comme une meilleure source d'emprunt que leur L1 (qui jouit d'un statut unique de langue 'non étrangère').

18 Enfin, Bouvy souligne les facteurs pouvant renforcer le transfert L2/L3 :

1. le degré d'activation de la L2 (lié à sa fréquence d'emploi : il n'y a d'interaction entre 2 systèmes en mémoire que si les deux sont aussi aisément accessibles),
2. les connaissances relatives sur la L2 et la L3 (on ne transfère que ce que l'on connaît),
3. à l'instar de Kellerman, le caractère non spécifique des candidats au transfert (les termes 'marqués' sont rarement transférés),
4. les besoins de communication et le degré de contrainte linguistique (quand la pression communicative est plus forte que les connaissances de l'apprenant, il y a un recours plus prononcé à ce type de phénomène compensatoire).

4.2 Transfert au niveau syntaxique

19 Une autre étude de Dewaele (1996) en milieu guidé ajoute toutefois un bémol à la primauté du statut L2 ou de la typologie dans l'influence translinguistique en L3. L'intensité et la durée d'apprentissage de la LC pourraient jouer un rôle plus influent dans l'acquisition de la syntaxe que le fait d'être une langue seconde ou troisième. L'auteur s'est penché sur l'analyse de phrases complexes : ses apprenants hollandais du français L3 ont déjà rencontré des constructions subordonnées similaires à celles du français en anglais L2, contrairement aux apprenants de français L2 qui ne connaissent que les constructions subordonnées en néerlandais (différentes des constructions françaises). Malgré cela, il s'avère que les apprenants de L3 ne font pas appel à ces connaissances antérieures et font un usage beaucoup plus restreint de phrases subordonnées que les apprenants de L2, qui ont reçu un enseignement plus intensif de français. Ces apprenants du français L3 ne sont pas à même d'opérer un transfert à partir de l'anglais, car ils n'ont pas encore atteint un niveau de connaissance assez élevé du français LC. Comme le signalent Klein et Perdue (1989), on ne transfère que ce que l'interlangue est en mesure d'accepter. Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère peut donc être affecté par la façon dont cette langue est enseignée à l'apprenant (durée, intensité) et le transfert paraît lié au degré de compétence en LC. Ces paramètres ont en tout cas plus d'influence sur l'acquisition de cette langue que le fait d'être précédée par l'acquisition d'une autre LE typologiquement proche, du moins dans les débuts de l'apprentissage.

20 Klein & Perdue (1992) démontrent eux aussi que le transfert est lié au niveau d'acquisition de la LC : sur le plan syntaxique, il ne se manifesterait pas ou peu au niveau débutant, l'apprenant ne disposant pas encore d'assez de moyens linguistiques pour y avoir recours. Dans l'analyse des données ESF [3], les auteurs ont en effet trouvé peu d'influence de la langue source aux stades initiaux d'acquisition [4]. La 'variété de base' est imperméable aux spécificités de la LS et de la LC, mis à part pour le stock lexical où les similarités jouent un rôle. C'est un système que l'on pourrait qualifier de 'neutre' par rapport aux langues source et cible. Les apprenants se reposent alors sur des principes universels de type sémantique et pragmatique, directement liés au discours. L'influence spécifique de la LM ne se manifeste qu'à partir d'un certain niveau d'acquisition, plus ou moins avancé : à ce stade, l'apprenant dispose de plus de connaissances sur la LE et il est plus à même d'opérer les rapprochements qui s'imposent entre la LC et sa LS. Autrement dit, les possibilités de transfert augmentent au fur et à mesure qu'augmente la connaissance de la LC.

21 L'influence translinguistique peut également être affectée par la distance entre les langues impliquées. D'après Cenoz (1998), le transfert se manifeste en acquisition multilingue lorsque les langues sont similaires en ce qui concerne la structure phonétique, le vocabulaire et la syntaxe. Par exemple, comme le montre l'étude de Singh & Carroll (1979), les apprenants de français et d'anglais qui ont une langue non indo-européenne comme première langue (ce qui est le cas de nos apprenants) auront tendance à transférer du vocabulaire et des structures d'autres langues indo-européennes qu'ils connaissent plutôt que de leur langue maternelle. La typologie linguistique est pour ces auteurs un facteur important, qui détermine le choix d'une langue spécifique comme langue source d'influence. Les apprenants bi/multilingues pourraient utiliser l'une des

langues qu'ils connaissent comme 'langue de base' quand ils acquièrent une langue supplémentaire.

5. Analyse des données en français L3

22 Au cours de notre enquête empirique, nous avons noté chez nos informateurs japonophones une tendance à emprunter des mots de l'anglais L2. Il faut tout d'abord rappeler que l'appel à l'anglais, fréquent mais variable selon les apprenants, était facilité par la méthodologie même du recueil de données : ces derniers avaient le choix entre leur L1 et leur L2 pour demander de l'aide à l'enquêtrice. Ils n'étaient donc pas uniquement en mode monolingue français. Dans certains cas, le changement de code s'effectue sous la forme d'un emprunt à la fois à la L2 et à la L1, notamment pour les mots anglais adaptés au japonais, qui sont particulièrement nombreux dans la langue courante (exs : *têburu* (table), *chansu* (chance), *kappulu* (couple), *restoran* (restaurant)). Par ailleurs, ce passage par les 2 langues se retrouve parfois au niveau syntaxique, dans l'ordre des mots de certains groupes nominaux : les rapports de détermination entre constituants de même nature syntaxique (ex : 2 mots nominaux) reflètent la structure anglaise, mais aussi japonaise.

Tableau 3. Ordre des mots dans les groupes nominaux

Interlangue français L3	**anglais**	**japonais**	**français LC**
policeman voiture	police car	patokaa = patrol car	voiture de police
université matchi	university game	daigaku ligu (université) (league)	match d'université
madame de fille	lady's girl	obasan no musumesan (dame) (GÉN)[5] (fille)	fille de madame

23 Pour cette structure, l'anglais n'est donc pas plus proche du français que le japonais : le 'branchement' s'effectue à droite en français, à gauche en anglais et en japonais. Pour une analyse plus systématique du recours à l'anglais L2, une prise en compte de la nature des mots (pleins/fonctionnels) affectés par les emprunts effectués est nécessaire pour bien en déterminer le rôle. C'est ce que nous avons fait au cours de notre analyse des changements de code effectués dans la production en L3.

5.1 Changements de code dans la production en L3

24 Nous avons jaugé l'influence du japonais L1 et de l'anglais L2 dans la fréquence et la nature des changements de code non adaptés à la LC et des transferts lexicaux (changements de code adaptés) intervenant dans la production en L3. Nous avons classifié les passages à l'anglais L2 et au japonais L1 en adoptant partiellement le modèle de

Williams & Hammarberg (1998). Ces changements de code adaptés ou non au français LC d'un point de vue morphologique et/ou phonétique peuvent être :

1. **ÉLICIT +** :des demandes d'aide lexicale sous la forme d'une élicitation explicite, cadrée par une expression métalinguistique du type "*comment on dit... ?*"/"*.... nan tte iun desuka*" ou le plus souvent implicite (intonation montante).
   (2) MAI1. deuxième partie # un homme charlie chaplin [e] hungry hungry ?
   (3) TAK6. comment comment ah # nusumu dire ?
   (voler)
2. **ÉLICIT –** :des insertions de mots japonais ou anglais, sans élicitation de la part du locuteur (sans cadre métalinguistique, sans marque intonative).
   (4) YUM28. et elle nigeru ? [sãfhi] voiture kara voiture de policeman.
   (LOC)[6]
   (5) SAY21. chez elle [e] comme [paradaiz] et très très pauvre.
3. **ADAPT** : des changements de code adaptés phonologiquement et/ou morphologiquement au français LC, sous la forme d'emprunts lexicaux à l'anglais ou de mots apparentés français/ anglais.
   (6) YUN22. et la voiture [a tash] l'autre voiture. (emprunt lexical à touch)
   (7) NAO16. un police a arrêté Chaplin. (mot apparenté)
4. **FACIL** : des séquences de facilitation de la recherche lexicale.
   (8) HYA42. et [il promne] la chemin # de ici à *mukoo* cela.
   (là-bas)
   (9) YUN36. et après # ils march [e] *michi* chemin.
   (chemin)
5. **MÉTA** : des séquences métalinguistiques de régulation du discours et d'autocorrection.
   (10) NAO38. chaplin sit ? [saswa] # de janai + /. sur[7] une femme.
   ('de' ce n'est pas)
   (11) SAY24. saigowa nanda sunde ha ils mangent sandwich.
   (la fin quoi (ils) vivent)

25 Dans tous les cas (sauf ADAPT et MÉTA), nous avons fait la distinction entre la nature fonctionnelle/grammaticale (pronoms, prépositions, connecteurs,...) et purement lexicale (mots 'pleins', à savoir : adjectifs, adverbes, substantifs, verbes) des éléments empruntés à la L1 ou à la L2.

5.1.1 Demandes d'aide lexicale (ou de confirmation) : ÉLICIT +

Tableau 4. Appels à l'aide en L1 et L2 chez les débutants

Elém (I)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
SAY	2	2	2	3	9
YUM	2	**18**		**20**	**40**
KEI	7	**18**		1	**26**

HIA		4		6	10
HKA	2	8	2	9	**21**
TOM	1	2	2	9	14
HYA	1	1	3	2	7
TOTAL	15	**53**	9	**50**	**127**
		68		59	

Tableau 5. Appels à l'aide en L1 et L2 chez les intermédiaires

Inter (II)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
NAO		4		2	6
MAI			5	**18**	**23**
HAR		1	2	**13**	16
HIU	1	**12**	1	**17**	**31**
TAK	1	**11**	2	93	15
KUM	1	**12**	2	9	13
YUN	1	**11**	3	1	13
TOTAL	4	**51**	8	**54**	**117**
		55		**62**	

Tableau 6. Appels à l'aide en L1 et L2 chez les avancés

Inter (II)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
MIK	1	**4**			**5**
AIK				**2**	**2**

KAZ				**2**	**2**
YOR		**2**			**2**
CHI		**3**		1	**4**
MAS		**3**			**3**
TOTAL	1	**12**	0	**5**	**18**
		13		**5**	

26 Nous notons tout d'abord que les sollicitations diminuent notablement (et logiquement !) avec la progression dans la maîtrise de la LC, bien que les groupes I et II se différencient peu dans leur autonomie linguistique. C'est surtout au niveau avancé que l'écart se creuse. On souligne également une certaine variabilité individuelle à l'intérieur de chaque groupe, notamment aux niveaux moins avancés : le recours à l'étayage de l'enquêtrice n'est pas systématique et certains apprenants sont déjà relativement autonomes (SAY, HYA dans le groupe I, NAO dans le groupe II) : ils adoptent d'autres stratégies et préfèrent se baser sur leur propre répertoire, en simplifiant la tâche. Le manque de moyens linguistiques pour résoudre la tâche verbale ne détermine donc pas forcément les appels à l'aide, et des facteurs individuels interviennent. Enfin, les sollicitations concernent massivement des mots lexicaux, et ce quel que soit le groupe. On note aussi une certaine tendance à solliciter plus de mots (fonctionnels en particulier) en anglais qu'en japonais au niveau II.

1. Au niveau débutant, la majorité des apprenants alternent entre le japonais et l'anglais pour solliciter le vocabulaire manquant, sauf KEI qui privilégie le recours à sa L1 et TOM et HKA qui se reposent davantage sur leur L2.
2. Au niveau intermédiaire, la préférence pour une langue (L1 ou L2) est davantage marquée : ainsi, MAI, HAR et HIU demandent de l'aide lexicale (mots pleins/lexicaux) en passant par l'anglais, tandis que les 4 autres locuteurs passent par le japonais. On note que le recours à la L2 est dans l'ensemble un peu plus fréquent que celui à la L1.
3. Au niveau avancé, les locuteurs font soit appel à leur LM (ce qui est le cas général), soit à l'anglais qui joue un moins grand rôle dans cette fonction. Ce choix de langue, assez surprenant, peut être attribué à deux facteurs : à un meilleur niveau d'anglais chez les apprenants faisant intervenir leur L2 (il y a alors corrélation entre le niveau des deux langues étrangères), ou à ce qu'ils préjugent des connaissances linguistiques de l'enquêtrice.

5.1.2. Insertion de mots empruntés à la L1/L2 sans élicitation : ÉLICIT –

Tableau 7. Emprunts aux L1 et L2 chez les débutants

Elém (I)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
SAY				2	2

YUM	2	1		5	8
KEI				1	1
HIA			3		3
HKA	4	1	1	2	8
TOM	3		1	1	5
HYA	1	2		8	11
TOTAL	10	4	5	19	38
		14		24	

Tableau 8. Emprunts aux L1 et L2 chez les intermédiaires

Elém (I)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
NAO					0
MAI			1		1
HAR					0
HIU			5		6
TAK	1				1
KUM		1	1		2
YUN		1		1	2
TOTAL	1	2	**7**	1	1
		3		**8**	**11**

Tableau 9. Emprunts aux L1 et L2 chez les avancés

Avancé (III)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**

MIK				1	1
AIK					0
KAZ				1	1
YOR					0
CHI					0
MAS				1	1
TOTAL	0	0		**3**	**3**
		0		**3**	

27 Les emprunts à une langue source (maternelle ou étrangère), sans adaptation phonologique à la LC, interviennent pour pallier au vocabulaire manquant et aux blocages occasionnels, lorsque la pression communicative est trop forte par rapport aux connaissances disponibles en LC. En faisant appel à une autre langue, les apprenants remplissent une lacune lexicale. On note une nette diminution des occurrences de ces emprunts dès le niveau intermédiaire pour les deux langues, et tout particulièrement pour la L1.

28 Dès le niveau I, l'anglais L2 est plus sollicité que la L1. La L2 est employée pour les mots de nature lexicale (19 mots pleins contre 5 mots fonctionnels), tandis que la L1 concerne plutôt des mots de nature grammaticale (10 mots fonctionnels contre 4 mots pleins). Nous avons relevé l'emploi de connecteurs japonais tels que *te* (= et), *sorekara* (= ensuite), *tonikaku* (= en tout cas) et la particule locative du point source *kara* (= de). Les emprunts directs à l'anglais concernent, dans l'ordre dégressif, les mots lexicaux suivants : *bus* (6 occurrences), *policeman* (4), *paradise*, *the door*, *poor*, *happy*, *accidentally*, *crime*, *each other*, *yeah*.

1. Au niveau II, le japonais est pratiquement absent et l'anglais est beaucoup moins employé. Les apprenants y ont recours pour certains mots grammaticaux, tels que les connecteurs *so* (5 occurrences), *and*, et la préposition *to*.
2. Au niveau III, plus aucun locuteur ne fait appel à sa LM et les rares emprunts à l'anglais qui subsistent sont des mots lexicaux : *orphan*, *drug*, *release*.

29 Il semblerait donc que la L1 soit très vite évacuée de la production en L3 : dès le niveau intermédiaire, les apprenants font davantage appel à leur L2 pour pallier des problèmes de formulation en français. Cette langue est essentiellement utilisée pour les mots lexicaux, sauf au niveau II où certains locuteurs l'emploient pour les connecteurs de succession chronocausale (*so*).

(12)	KEI19.	mais sa maison [e] poor.
(13)	HIA15.	and [il e] *succeed* ? [reysi].
(14)	MAI12.	le vendeur a [di] à police # to prison[e] elle.

(15)	HIU46.	et le mur tombe
	47.	so il tombe dans le lac.

5.1.3 Emprunts à l'anglais L2 adaptés à la LC : ADAPT

30 Dans notre analyse, contrairement à Williams & Hammarberg, nous avons également pris en compte les occurrences qui traduisent une influence plus indirecte de l'anglais, sous la forme de changements de code adaptés phonologiquement et/ou morphologiquement au français LC ou de mots apparentés L2/L3. Parmi ces derniers, certains sont parfois employés de façon erronée (faux-amis). Les tableaux suivants montrent comment se répartissent ces types d'emprunts exclusivement lexicaux à l'anglais, selon les groupes de niveau.

Tableau 10. Emprunts adaptés et mots apparentés L2/L3 chez les débutants

Elém (I)	CC adaptés à LC (mots lexicaux)	Mots apparentés (lexicaux)	TOTAL
SAY		3	3
YUM	1	1	2
KEI		1	1
HIA		2	2
HKA	5	2	7
TOM			0
HYA	5	1	**6**
TOTAL	11	10	**21**

Tableau 11. Emprunts adaptés et mots apparentés L2/L3 chez les intermédiaires

Inter (II)	CC adaptés à LC (mots lexicaux)	Mots apparentés (lexicaux)	TOTAL
NAO		**9**	9
MAI	1	4	5
HAR	2	**14**	**16**
HIU	1	4	5

TAK	1	4	5
KUM		**14**	**14**
YUN	1	**9**	**10**
TOTAL	6	**58**	**64**

Tableau 12. Emprunts adaptés et mots apparentés L2/L3 chez les avancés

Avancé (III)	**CC adaptés à LC (mots lexicaux)**	**Mots apparentés (lexicaux)**	**TOTAL**
NAO		**9**	9
MAI	1	4	5
HAR	2	**14**	**16**
HIU	1	4	5
TAK	1	4	5
KUM		**14**	**14**
YUN	1	**9**	**10**
TOTAL	6	**58**	**64**

31 Les alternances codiques vers l'anglais L2 sous la forme d'emprunts lexicaux adaptés phonologiquement et/ou morphologiquement au français LC diminuent régulièrement au fur et à mesure de l'apprentissage. Ils cèdent le pas dès le niveau intermédiaire aux mots apparentés français/anglais (et parfois même japonais), dont la proportion demeure importante jusqu'au niveau avancé.

1. Dans le groupe I, les emprunts adaptés concernent essentiellement le verbe [*areste*] (8 occur.), employé sous sa forme active ou passive, et le substantif *criminal* (2). On note également l'utilisation de faux-amis tels que *fortune* et *peuple* (dans le sens de 'chance' et 'gens').
2. Dans le groupe II, on assiste à une forte progression des mots apparentés, parallèlement à une diminution des emprunts adaptés. Les apprenants de ce niveau font un usage extensif de mots similaires aux 2, voire 3 langues (avec une adaptation phonétique au français) tels que les substantifs *police*, *restaurant/cafétéria, prison, couple, cigarette, table, lac,* et les formes verbales *paye* et *prépare.*
3. Dans le groupe III, la proportion de mots apparentés reste élevée et le lexique s'enrichit de substantifs comme *chance*, *scène, vaste, situation, paradis, accident, exemple*, *affaire*, et de verbes comme *capturer, arriver, passer*. Les emprunts adaptés sont rares et l'influence de l'anglais est de plus en plus indirecte. Les apprenants sont alors en mesure d'adopter un mode langagier 'monolingue' en français L3 (Grosjean 2001).

(16)	HAR	15.	et mais il [na] pas un [*m*ɔ*n*ɛ] [mɔnɛr] [...]
		18.	et chaplin achète cigarette.
		19.	mais il [na] pas [mɔnɛd].
		20.	et police ## [pri] au bus.

32 Dans cette séquence, HAR, une apprenante de niveau II, tente tout d'abord en 15 la terminaison [*er*] sur le lexème *un* [*m*ɔ*n*ɛ] (ressemblant à l'anglais 'money' et au français 'monnaie'). Puis en 19, le même élément est marqué (en tant que verbe ?) par'-ed' ([*m*ɔ*n*ɛ*d*]), avec une désinence ressemblant (à l'écrit) à celle du prétérit anglais des verbes réguliers. On note aussi l'emploi des mots apparentés les plus récurrents à ce stade d'acquisition, tels que *cigarette*, *police* et *bus*. Dans la production de cette apprenante, l'anglais est très prégnant, et l'adaptation partielle au français est plus ou moins proche de la LC.

5.1.4 Séquences de facilitation de la recherche lexicale (FACIL)

33 Rappelons que les séquences métalinguistiques appelées 'WIPP' ('Without Identified Pragmatic Purpose') par Williams & Hammarberg (*op. cit.*), et que nous avons nommées 'FACIL', interviennent lorsque le locuteur passe par une autre langue servant de 'déclencheur' à la formulation de l'item en LC. La plupart du temps, le locuteur connaît le mot de la LC mais la production de ce mot en LC est facilitée par l'activation parallèle de la L2 qui fournit le mot correspondant.

Tableau 13. Séquences FACIL chez les débutants

Elém (I)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
SAY					
YUM		3			0
KEI					3
HIA					0
HKA	1		1	2	0
TOM	1	1		1	**4**
HYA	1	1			3
TOTAL	3	5	1	3	2

		8		4	**12**

Tableau 14. Séquences FACIL chez les intermédiaires

Inter (II)	**Japonais L1**		**Anglais L2**		
	Mots fonctionnels	Mots lexicaux	mots fonctionnels	Mots lexicaux	**TOTAL**
NAO					0
MAI	1			1	2
HAR					0
HIU		1	1	3	**5**
TAK	1				1
KUM		1			1
YUN		1			1
TOTAL	2	3	1	**4**	
		5		5	**10**

Tableau 15. Bilan des séquences FACIL

'FACIL' (groupes I et II)	**mots fonctionnels**	**mots lexicaux**	**Total**
JAPONAIS L1	5	**8**	13
ANGLAIS L2	2	**7**	9
Total	7	**15**	22

34 D'après nos analyses, ces séquences apparaissent jusqu'au niveau intermédiaire et sont inexistantes au niveau avancé. Dans les deux groupes (I et II), le japonais et l'anglais interviennent dans les mêmes proportions comme langue de démarrage et sont essentiellement employés dans la recherche des mots lexicaux correspondants en L3. Les rares mots fonctionnels anglais sont les connecteurs *but* et *so*.

(17)	HKA21.	*but mais mais wakaranai* mais chaplin et pauvre fille *ochita ?* sont tomb[e]. (je ne sais pas)

(18)	YUM3.	*elle pan nusumu ah* elle a [vole] du pain. (pain voler)
(19)	HIU38.	*iroirona tokoro many place he tsukue o la [tɔbl] il sit down ?* il [saswa] *la [t]* sur la [tɔbl]. (divers/beaucoup endroit) (bureau/table ACC) [8]

35 Dans l'exemple 19, les deux séquences 'FACIL' témoignent de la présence du japonais et de l'anglais lors de l'accès lexical, avant la formulation définitive en LC. Cependant la première séquence (*'iroirona tokoro many place'*) ne débouche pas sur la formulation d'un équivalent en français LC, et l'intonation et le rythme n'indiquent pas qu'il s'agit là d'une demande d'aide. La deuxième séquence (*'tsukue o la [tɔbl]'*) vient illustrer le contenu de la première, et le mot produit ressemble à un compromis entre l'anglais et le français, sous la forme d'un emprunt adapté morphologiquement (présence de l'article *'la'*). L'ordre des mots est celui du japonais, l'objet précédant le verbe (*'tsukue o la [tɔbl] il sit down ?'*). Cependant, l'ordre canonique SVO de la phrase française est rétabli dans la suite de l'énoncé (*'il [saswa] sur la [tɔbl]'*).

36 Seul ce locuteur alterne les 2 langues dans ce type de séquences, et l'ordre est le plus souvent 'japonais L1 – anglais L2 – français L3', ordre correspondant au degré de maîtrise des 3 langues. Nous n'avons relevé qu'une séquence avec l'ordre 'L2 – L1 – L3', mais le lexème est une création idiosyncrasique à partir de l'anglais (*'lay'-'[la]'*). Le verbe correspondant en LC lui est finalement fourni par l'enquêtrice.

(20) HIU40. et *# il lay motareru [la] on the wall ?* il [saphi] sur le mur. (s'appuyer)

37 Ces séquences permettent d'éclairer les modes de stockage de mots équivalents. On assiste à une sorte de traduction interne où le vouloir dire active le mot en L2, qui lui donne accès au mot en L3.

5.1.5 Séquences métalinguistiques : autocorrection, régulation du discours (MÉTA)

Tableau 16. Séquences MÉTA chez les débutants

Elém (I)	Japonais L1	Anglais L2
SAY	3	
YUM	1	
KEI	2	
HIA		
HKA	6	
TOM		
HYA	3	

TOTAL	15	0

Tableau 17. Séquences MÉTA chez les intermédiaires

Inter (II)	**Japonais L1**	**Anglais L2**
NAO	1	
MAI	1	
HAR		1
HIU	3	
TAK	1	
KUM	2	
YUN		
TOTAL	8	1

Tableau 18. Séquences MÉTA chez les avancés

Avancé (III)	**Japonais L1**	**Anglais L2**
MIK	2	
AIK	1	
KAZ	1	
YOR		
CHI		
MAS		
TOTAL	**4**	0

38 À tous les niveaux de maîtrise de la LC, les apprenants font (presque) [9] exclusivement appel à leur LM pour réguler le discours et contrôler leur production. Ils le font le plus souvent en aparté mais leurs commentaires peuvent également s'inscrire dans un échange avec l'enquêtrice. Ces séquences diminuent progressivement d'un groupe à l'autre et leur fréquence dépend là encore des locuteurs. L'anglais L2 n'intervient pratiquement pas avec cette fonction métadiscursive, où il est fait appel à des moyens explicites pour organiser le discours.

(21)	HYA3.	et # elle +...
4.		*mô ikkai saisho kara* (rire). (encore une fois depuis le début)
(22)	*PAS.	donc il l'a vue le boulanger ? il a vu la fille ?
	HKA8.	non non non # un madame *[e vole] eh ? chigauna [vwa]* [vwa] ? de criminel. (hein ? non c'est pas ça)

6. Discussion

39 Nos résultats concernant les changements de code en L1 et L2 ne concordent que partiellement avec ceux de Williams & Hammarberg (*op. cit.*) : la L1 est bien la langue de prédilection dans les séquences métalinguistiques de régulation du discours, mais elle intervient dans les mêmes proportions que la L2 dans les séquences WIPP/FACIL (jusqu'au niveau intermédiaire). De plus, le rôle de la L2 dans l'accès aux mots fonctionnels est minime : les deux langues sont convoquées essentiellement dans la recherche de mots lexicaux.

40 Cette différence peut s'expliquer par le fait que nos sujets n'ont pas le même profil linguistique que l'informatrice (SW) de l'étude citée *supra*. En effet, leur niveau de compétence en L2 n'est pas comparable à celui de SW : contrairement à cette dernière, les étudiants japonais de notre étude ne sont pas des 'bilingues tardifs', mais des apprenants qui ont fait entre 7 et 10 ans d'étude d'anglais et qui disposent des moyens lexicaux pour cette tâche. Pour une meilleure évaluation de l'influence de ce facteur de compétence en L2 (*cf.* tableau 2), nous avons comparé les sujets de niveau 3 à 4 (compétence moyenne à forte) avec ceux de niveau 1 à 2 (compétence faible), en mesurant leur recours à l'anglais et au japonais à travers les différents types de changements de code analysés (ÉLICIT +, ÉLICIT –, FACIL, MÉTA).

Tableau 19. Appel aux L1 et L2 chez les apprenants de compétence moyenne à forte en anglais

		Débutants		**Intermédiaires**			**Avancés**	
		YUM	HKA	MAI	HAR	HIU	KAZ	AIK
ÉLICIT +	L1	20	10	0	1	13	0	0
	L2	20	11	23	15	18	2	2
ÉLICIT –	L1	3	5	0	0	0	0	0
	L2	6	8	2	2	7	1	0
FACIL	L1	3	1	3	0	5	0	0

	L2	0	3	1	0	6	0	0
MÉTA	L1	1	6	1	0	3	1	1
	L2	0	0	0	1	0	0	0
Total	L1	27	22	4	1	21	1	1
	L2	0	0	0	1	0	0	0
	Jap L1	51 %	50 %	13 %	5 %	40 %	25 %	33 %
	Angl L2	49 %	50 %	**87 %**	**95 %**	**60 %**	**75 %**	**67 %**

Tableau 20. Appel aux L1 et L2 chez les apprenants de compétence faible en anglais

		Intermédiaires				**Avancés**
		TAK	YUN	KUM	NAO	MIK
ÉLICIT +	L1	12	12	13	4	5
	L2	3	1	0	2	0
ÉLICIT –	L1	1	1	1	0	0
	L2	0	0	1	0	1
FACIL	L1	1	1	1	0	0
	L2	0	0	0	0	0
MÉTA	L1	1	0	2	1	2
	L2	0	0	0	0	0
Total	L1	15	14	17	5	7
	L2	3	1	1	2	1
	Jap L1	83 %	93 %	94 %	71 %	87,5 %
	Angl L2	**17** %	**7** %	**6** %	**29** %	**12,5** %

41 Comme le montre le tableau 19, ce sont les étudiants les plus experts en anglais L2 (MAI, HAR, HIU, KAZ et AIK) qui ont le plus souvent fait appel à cette langue, du moins à partir du niveau intermédiaire. En effet, les débutants oscillent entre les 2 langues et les emploient de manière très équilibrée. Ils n'ont pas encore atteint un niveau assez élevé en LC pour pouvoir faire des rapprochements avec leur L2.

42 Les chiffres du tableau 20 viennent renforcer ces résultats : les apprenants qui se sont déclarés de compétence faible en anglais (TAK, YUN, KUM, NAO et MIK) s'appuient davantage sur leur L1, le taux d'appel au japonais étant de loin supérieur à celui de l'anglais.

43 On peut en déduire qu'il existe une forte corrélation entre le niveau d'anglais atteint par les apprenants et le taux d'emprunt à l'anglais L2 dans la production en français L3. Plus l'apprenant est compétent en L2, plus il est à même de se servir de ses connaissances en L3. Cependant, son expertise en L2 ne suffit pas. Il doit également avoir atteint un seuil minimal de compétence en L3 pour pouvoir y faire appel aisément.

44 Nous avons également mesuré le taux d'appel à l'anglais chez les apprenants les plus compétents en L2 en distinguant les contextes où cette langue intervient dans l'interaction (ÉLICIT + /MÉTA) des cas où elle intervient lexicalement à l'intérieur de la narration (ÉLICIT –/FACIL), afin de mieux déterminer sa fonction.

Tableau 21. Appel à la L2 chez les apprenants moyens à forts en anglais

	Débutants		**Intermédiaires**			**Avancés**	
	YUM	HKA	MAI	HAR	HIU	KAZ	AIK
ÉLICIT + MÉTA	77 %	50 %	88 %	89 %	58 %	67 %	100 %
ÉLICITI - ACIL	23 %	50 %	12 %	11 %	42 %	33 %	0 %

45 Le tableau ci-dessus montre que l'anglais L2, qui intervient davantage que la L1, est principalement employé avec une fonction instrumentale, pour solliciter le vocabulaire manquant (ÉLICIT +). Son rôle de langue fournisseur pendant la production en L3 (ÉLICIT –/FACIL) se manifeste de manière variable et plus prononcée chez certains apprenants (HKA, HIU, KAZ), indépendamment de leur niveau de compétence en L3.

Tableau 22. Appel à la L1 chez les apprenants faibles en anglais

	Intermédiaires				**Avancés**
	TAK	YUN	KUM	NAO	MIK
ÉLICIT + MÉTA	87 %	86 %	88 %	100 %	100 %
ÉLICITI - ACIL	13 %	14 %	12 %	0 %	0 %

46 Nous pouvons faire le même constat en ce qui concerne le taux d'appel au japonais L1 chez les apprenants de niveau plus faible en anglais L2 : chez ces locuteurs, qui se basent plus sur leurs connaissances de la L1 que de la L2, la L1 est convoquée avec une fonction

essentiellement instrumentale, de façon encore plus marquée que dans le cas précédent. Elle ne joue pratiquement pas de rôle fournisseur.

7. Conclusion

47 Notre étude vient corroborer le fait qu'il existe plusieurs formes de transfert et que ces phénomènes ne sont pas obligatoirement limités à la L1 et la L2 : ils peuvent également intervenir entre une L2 et une L3, lorsqu'il y a la perception d'une similitude plus importante que celle se manifestant entre la L1 et la L3, ce qui suppose comme nous l'avons vérifié un certain niveau de maîtrise de la L2.

48 Le japonais L1 joue un rôle instrumental et les locuteurs s'en servent dans leur activité métalinguistique, pour contrôler leur production et réguler leur discours. C'est leur soupape de sécurité, leur espace de respiration pour pouvoir s'acquitter de la tâche, surtout dans les stades moins avancés d'acquisition de la LC. Face à une enquêtrice leur proposant de l'aide lexicale en japonais ou en anglais, ils se sentent libres de faire appel à l'une ou l'autre de ces 2 langues : jusqu'au niveau intermédiaire, le choix d'une langue source pour solliciter des mots lexicaux n'est pas encore défini et les informateurs font appel indifféremment à l'une ou à l'autre. Par contre, c'est la L1 qui intervient pour l'élicitation de mots fonctionnels, particulièrement chez les débutants.

49 Les emprunts à une des langues déjà acquises interviennent jusqu'au niveau moyen, lorsque la pression communicative est trop forte par rapport à des connaissances insuffisamment automatisées : les débutants s'appuient alors sur la L1 pour les mots fonctionnels et sur la L2 pour les mots lexicaux, tandis que les intermédiaires font plutôt appel à leur L2 pour l'emprunt de mots fonctionnels. Ces changements de code sont de plus en plus adaptés phonologiquement et morphologiquement à la LC à mesure qu'ils progressent dans leur appropriation du français. La L1 peut donc intervenir dans les mots grammaticaux au début de l'apprentissage. Quant à la L2, elle joue un rôle particulièrement important pour le lexique : les apprenants japonophones ont été sensibles à des traits de ressemblance formelle entre le français, l'anglais et parfois même le japonais, et exploitent au maximum leurs connaissances de mots apparentés en L3. Tous les mots adaptés appartiennent au français.

50 Enfin, le passage par une langue autre que la LC lors de l'accès au lexique mental témoigne de la présence simultanée du japonais L1 et de l'anglais L2. Ces séquences de facilitation de la recherche lexicale sont toutefois peu fréquentes dans nos données, et le rôle fournisseur de l'anglais L2 ne s'est pas clairement dégagé. Un degré de compétence et d'actualité plus élevé en L2 aurait sans doute amené d'autres conclusions.

51 Cette étude évoque un affranchissement progressif du japonais L1 dans la production du récit lui-même, alors qu'il continue à jouer un rôle instrumental dans la communication avec l'enquêtrice, notamment chez les apprenants plus faibles en L2. D'autre part, elle confirme le rôle décisif de la compétence en L2 et L3 dans l'influence translinguistique en L3. L'activation de la L2 durant le processus de production en L3 dépend également du mode langagier dans lequel interviennent les locuteurs en situation d'interaction : ces derniers s'inscrivent dans un mode bilingue ou trilingue et font une utilisation variable de l'anglais selon leur niveau de compétence. Les langues source L1 et L2 ont un poids relatif qui dépend de la compétence en L2 et en L3, et exercent des fonctions différentes au cours de l'apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

BIALYSTOK, E. 1983. Some factors in the selection and implementation of communication strategies. In C. Faerch & G. Kasper (éd), *Strategies in Interlanguage Communication*, 100-118. Longman, London & N.Y.

BOUVY, C.2000. Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer. In J. Cenoz & U. Jessner (éd), *English in Europe. The Acquisition of a Third Language,* 143-156. Bilingual Education and Bilingualism 19, Multilingual Matters, Clevedon.

CENOZ, J. 1998. Linguistic distance and cross-linguistic influence in bilingual's oral production in English as a third language. Communication présentée à Eurosla, Paris, Septembre 1998.

CENOZ, J. 2000. Research on Multilingual Acquisition. In J. Cenoz & U. Jessner (éd), *English in Europe. The Acquisition of a Third Language,* 39-53.Bilingual Education and Bilingualism 19, Multilingual Matters, Clevedon.

CENOZ, J. & U. JESSNER (éd.) 2000. *English in Europe. The Acquisition of a Third Language.* Bilingual Education and Bilingualism 19, Multilingual Matters, Clevedon.

CENOZ, J., B. HUFEISEN & U.JESSNER (éd.) 2001. *Cross-linguistic Influence in L3 Acquisition : Psycholinguistic Perspectives.* Multilingual Matters, Clevedon.

DE BOT, K. 1992. A Bilingual Production Model : Levelt's 'Speaking' Model Adapted, *Applied Linguistics* nº 13 vol. 1, 1-24.

DE BOT, K. 2004. The multilingual lexicon : Modelling selection and control. *International Journal of Multilingualism* nº 1, 17-32.

DEWAELE, J.M. 1996. Effet de l'intensité de l'instruction formelle sur l'interlangue orale française de locuteurs néerlandophones. In F. Myles & D. Engel (éd), *Teaching Grammar : Perspectives in Higher Education*, 122-134. CILT, London.

DEWAELE, J.M. 1998. Lexical Inventions : French Interlanguage as L2 versus L3, *Applied Linguistics* nº 19 vol. 4, 471-490.

GREEN, D.W. 1986. Control, activation and resource : A framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and Language* nº 27, 210-223.

GROSJEAN, F. 1982. *Life with Two Languages : An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press, Cambridge, MA.

GROSJEAN, F. 1984. Communication exolingue et communication bilingue. In B. Py (éd.), *Acquisition d'une Langue Etrangère III.* Presses de l'Université de Paris VIII et Encrages, Paris.

GROSJEAN, F.2001. The bilingual's language modes. In J.L. Nicol (éd), *One Mind, Two Languages : Bilingual language processing*, 1-22. Blackwell, Oxford.

KELLERMAN, E. 1983. Now You See It, Now You Don't. In S. Gass & L. Selinker (éd), *Language Transfer in Language Learning,* 112-134. Newbury House, MA.

KLEIN, E. 1995. Second versus Third Language Acquisition : Is There a Difference ? *Language Learning* nº 45 vol. 3, 419-465.

KLEIN, W. & C. PERDUE 1989. The learner's problem of arranging words. In B. MacWhinney & E. Bates (éd), *Crosslinguistic Studies in Language Acquisition and Processes,* 292-327. C.U.P. [ESF], Cambridge.

KLEIN, W. & C. PERDUE 1992. *Utterance structure (Developing Grammars Again*). Studies in Bilingualism nº 5. John Benjamins, Amsterdam.

KLEIN, W. & C. PERDUE 1997. The Basic Variety (or : Couldn't natural languages be much simpler ?), *Second Language Research* nº 13 vol. 4, 301-347.

LAMBERT, M. 1997. En route vers le bilinguisme. *Aile* nº 9, 147-172.

LEVELT, W.J.M. 1989. *Speaking : From intention to articulation.* MIT Press, Cambridge, MA.

NAYAK N., N. HANSEN, N. KRUEGER & B. MAC LAUGHLIN1990. Language-Learning Strategies in Monolingual and Multilingual Adults. *Language Learning* nº 40 vol. 2, 221-244.

SINGH, R. & S. CARROLL 1979. L1, L2 and L3. *Indian Journal of Applied Linguistics* nº5, 51-63.

TRÉVISIOL, P. 2003. *Problèmes de référence dans la construction du discours par des apprenants japonais du français, L3.* Thèse de Doctorat. Université Paris VIII.

VAN ROEY, J., S. GRANGER & H. SWALLOW 1998. Introduction générale. *Dictionnaire des faux-amis français-anglais.* Duculot, Paris.

VERHOEVEN, L. & S. STRÖMQUIST 2001. Development of narrative production in a multilingual context. In L. Verhoeven & S. Strömquist (éd), *Narrative development in a multilingual context*, 1-13. Studies in Bilingualism nº 23. John Benjamins, Amsterdam, Philadelphia.

WILLIAMS, S. & B. HAMMARBERG 1998. Language Switches in L3 Production : Implications for a Polyglot Speaking Model. *Applied Linguistics* nº 19 vol. 3, 295-333.

NOTES

1. Adresse de correspondance : Alliance Française, 101 boulevard Raspail, 75006 Paris. Mél : latrevi@free.fr Je remercie Clive Perdue et Monique Lambert de leur lecture attentive et de leurs commentaires éclairants au cours de l'élaboration de cet article.

2. Le niveau d'anglais a été estimé par l'apprenant lui-même sur une échelle llant de 1 (faible) à 5 (élevé)

3. European Science Foundation, projet européen sur l'acquisition d'une L2 en milieu naturel (public migrant).

4. Rappelons que Klein et Perdue, comme la majorité des chercheurs en RAL, parlent de l'acquisition d'une L2 et ne traitent pas du transfert possible provenant de langues déjà acquises autres que la L1.

5. GÉN : génitif

6. LOC : locatif spatial (ici : point source)

7. élément fourni par l'enquêtrice

8. O : particule casuelle marquant l'accusatif

9. Une apprenante de niveau intermédiaire (HAR) a utilisé l'expression *ok* (existant dans les 3 langues) pour marquer un retour au récit à la suite d'une correction de l'enquêtrice.

RÉSUMÉS

Cet article envisage l'acquisition du français L3 à la lumière du rôle joué par la L1 (japonais) et la L2 (anglais) chez des sujets guidés (université au Japon) peu exposés à la langue cible (LC). Des données transversales correspondant à 3 groupes de niveau ont été recueillies et analysées à partir d'une même tâche narrative (récit de film). L'étude des productions orales de ces apprenants se concentre ici sur les transferts lexicaux et les changements de code effectués en L1 et L2 dans la "transaction interactionnelle" avec l'allocutaire natif en L3. Les résultats montrent que les L1 et L2 ont un impact variable suivant le degré de maîtrise de la LC et qu'elles jouent des rôles différents dans la production en L3. De même, le transfert de connaissances antérieures de la L2 dépend du degré de compétence de l'apprenant dans cette dernière.

In this article, we examine the acquisition of French as a 3rd language (L3) in light of the roles played by the L1 (Japanese) and the L2 (English) in the production of instructed informants (university in Japan) who have had little exposure to the target language (TL). Cross-sectional data corresponding to 3 levels were collected and analysed using the same narrative task (short-film retelling). The study of the learners' oral productions focuses here on lexical transfers and code-switches in both L1 and L2 during the 'interactional transaction' with the native addressee in L3. The results show not only that L1 and L2 have a varying impact according to the learners' level of proficiency in the TL, but also that the roles they play in L3 production differ. In the same way, the transfer of previous knowledge of the L2 depends on the learners' competence in this language.

INDEX

Mots-clés : processus de production orale, japonais L1, anglais L2, transfert, changements de code, discours narratif, compétence, psychotypologie
Keywords : speaking process, Japanese, L2 English, transfer, code-switching, narrative discourse, proficiency, psychotypology

AUTEUR

PASCALE TRÉVISIOL

Alliance Française de Paris et Université Paris VIII