

**La traduction ou l'alternance codique comme outil d'apprentissage de
l'expression communicative en contexte multilingue**

**Translation or Code-Switching as a Tool for Learning Communicative
Expression in a Multilingual Context**

Hind BELKACEM

Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, (Algérie)

hind.belkacem@univ-mosta.dz

Soumission: 29/07/2023

Acceptation : 09/10/2023

Publication : 26/12/2023

Résumé :

Langues et plurilinguisme sont deux procédés qui s'apparentent avec la situation sociolinguistique algérienne. Quand l'enfant arrive à l'école vers l'âge de 5 ans, cela constitue pour lui une rupture totale avec ses habitudes linguistiques familiales. Il entame sa scolarité avec l'arabe standard, langue qui lui est étrangère et il en est ainsi tout au long de son cursus scolaire, voire universitaire. La langue maternelle crée chez le locuteur ce lien identitaire indispensable d'où la difficulté qu'il pourrait rencontrer pour appréhender une langue étrangère. La relation entre le français et la langue maternelle occupe, depuis toujours, une place incontournable dans les réflexions des spécialistes du milieu scolaire. Ainsi, une question s'impose : Doit-on éliminer la traduction/ l'alternance codique parce qu'elle fait obstacle, ou à l'inverse s'adosser à elle pour mieux gérer la progression pédagogique ? En effet, le recours à l'autre langue aide l'apprenant à acquérir un savoir certes mais inachevé et ne servira pas efficacement l'enseignement/apprentissage du FLE.

Mots clés: enseignement/apprentissage; traduction; plurilinguisme; alternance codique; langue maternelle

Abstract:

Languages and multilingualism are two processes that are similar to the Algerian sociolinguistic situation. When the child arrives at school around the age of 5, this constitutes for him a complete break with his family linguistic habits. He begins his schooling with standard Arabic, a language that is foreign to him, and it is so throughout his school and even university course. The mother tongue creates in the speaker this essential identity link, hence the difficulty he may encounter in understanding a foreign language. The relationship between French and the mother tongue has always occupied an essential place in the reflections of specialists in the school environment. So, a question arises: Should we eliminate translation/code-switching because it is an obstacle or, conversely, rely on it to better manage educational progress? Indeed, the use of the other language helps the learner to acquire knowledge that is certain but incomplete and will not effectively serve the teaching/learning of French as a foreign language.

Keywords: Teaching/Learning; Translation; Multilingualism; Code Switching; Native Language.

1. Introduction

Langues, contact de langues et plurilinguisme sont des procédés qui mettent en évidence une réalité sociolinguistique, qui s'apparente avec le locuteur algérien. L'Algérie de par son histoire, repose sur des traditions linguistiques, qui se sont formées autour de la co-présence des différentes langues, aussi bien nationales, dialectales qu'étrangères.

Quand l'enfant algérien arrive dans ce monde nouveau qu'est l'école vers l'âge de 5 ou 6 ans, cela constitue pour lui une rupture totale et brutale avec ses habitudes linguistiques familiales. Il entame sa scolarité avec l'apprentissage de l'arabe standard, langue institutionnelle, qui lui est étrangère, sans aucune référence à sa politique linguistique familiale qui façonnait, pourtant, son référent socio-culturel et cognitif, et il en est ainsi tout au long de son cursus scolaire, voire universitaire.

La langue maternelle crée chez le locuteur ce lien identitaire fondamental. Elle se transmet de père/mère en fils d'abord par le canal oral puis par la tradition écrite. Celle-ci représente le besoin identitaire de chaque individu, qui lui permet de retrouver son authenticité et de s'inscrire dans la réalité.

La relation entre le français et la langue maternelle occupe, depuis toujours, une place incontournable dans les réflexions des spécialistes du milieu scolaire. Notre objectif est de tenter de répondre à la question suivante :

- Doit-on éliminer la traduction et/ou l'alternance codique parce qu'elle fait obstacle ou à l'inverse s'adosser à elle pour mieux gérer la progression pédagogique de l'enseignement/apprentissage du FLE.?

2. Le plurilinguisme une donne incontournable

Compte tenu de la situation linguistique à laquelle est confronté le locuteur en général et l'apprenant en particulier, nul ne peut ignorer l'existence de quelques difficultés d'ordre pédagogique, de certains apprenants. En ce sens, les difficultés liées à l'apprentissage se manifestent à l'écrit comme à l'oral et constituent ce que nous nommerons les marques transcodiques, qui résultent du contact de langues.

Nous pensons, toutefois, que la situation des langues pose problème dans le processus d'apprentissage. L'arabe standard ne fait l'objet d'aucun emploi laborieux ; les apprenants l'utilisent seulement dans un cadre formel comme un code graphique.

Quant à la traduction, elle est considérée comme le fil conducteur majeur qui mène vers les difficultés d'apprentissage des langues en général mais du français en particulier. L'omniprésence de l'alternance codique exerce une influence totale sur les comportements langagiers des apprenants (M. Najjar, 1978, p 37) le montre bien quand elle dit: « Cette action négative (de la langue maternelle) sur la langue étrangère se manifeste par les interférences ».

On se situera plutôt dans cette communication, dans une perspective plurilingue de l'apprentissage et de l'enseignement des langues (Coste, 1998), qui implique la constitution d'un répertoire pluriel et diversifié tel *un premier portefeuille plurilingue*.

Il s'agit, donc, d'amorcer des études portant sur les relations entre les différentes langues approchées. L'objectif visé ici est bel et bien l'éveil et/ou la sensibilisation à plusieurs langues cultures. Plusieurs langues font déjà parti du vécu de l'apprenant, c'est nécessairement un travail de va-et-vient qui s'instaure, de relation exclusive entre deux systèmes dont l'un joue le rôle de modèle unique pour l'appropriation progressive de l'autre.

En contexte scolaire, si on apprend plusieurs langues en même temps, cela induit à des pratiques pédagogiques et représentation marqué par une relation binaire entre une langue et une autre.

Les rapports qu'entretiennent la langue à apprendre et celles déjà couramment pratiqué n'échappent pas à cette conception. Ils constituent un point clé de différenciation des principaux courants méthodologiques, qui s'établissent en termes d'exclusion *méthode directe*, ou en termes d'appui *méthode traditionnelle*.

C'est ainsi que nous allons mettre d'une manière évidente, dans ce qui va suivre, deux méthodes d'enseignements : la méthode directe et la méthode traditionnelle.

3. Méthode directe/ méthode traditionnelle

D'abord, comme l'analyse Daniel Coste, le fait d'opérer une rupture radicale, de refuser toute référence à la langue considérée comme maternelle/source témoigne, sans doute, en tant que méthodologie nouvelle, à inventer de nouveaux procédés et techniques de présentation et d'explications, tels que le recours aux gestes aux mimiques, ...etc. Mais aussi, en terme de relation à l'autre, d'approche de l'autre langue entend, justement, qu'elle est étrangère et non, comme on le pratiquait dans la *méthodologie traditionnelle, qu'est la traduction*, en tant que simple moyen *intermédiaire* visant l'enrichissement des compétences en langue maternelle par le biais de la traduction interlinguale, car, en effet, la« langue à apprendre était décortiquée et présentée comme un ensemble de règles grammaticales qui pouvaient être rapprochées de celle de la langue maternelle »(2005, p5). Comme le dit Véronique Castelloti (2001, p10), « si cette tendance s'explique aisément d'un point de vue historique et idéologique, elle a entraîné, sur le plan didactique, un véritable tabou tout recours à la langue première, jugé inutile, mais néfaste voir même dangereuse pour la réussite des apprentissages en langue étrangère. »

La langue maternelle est là, et nul ne peut nier l'existence de cette langue dans le répertoire langagier des apprenants. En revanche, les enseignants, en situation de classe, se réfèrent à une réalité dans laquelle ils oppriment la langue maternelle et considèrent, de ce fait, l'apprenant comme une coquille vide. L'apprenant, dans ce cas-

là, comprend très vite que la langue maternelle, par laquelle il a été bercé. Elle ne lui servirait plus à rien, par conséquent le cordon ombilical sera rompu et l'apprenant sera mis face à une langue, voire deux langues étrangères : d'abord, l'arabe standard, puis le français. Ce qu'il faut retenir, suite à cette situation désobligeante décrite par Galisson (1982, p85) est que « la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, présente dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Elle sera sciemment ou inconsciemment la référence première de l'apprenant. »

L'ordre pédagogique se réfère désormais à la méthode abordée dans l'enseignement des langues. Comme il n'y a, jusqu'à présent, aucune action concrète qui pourrait améliorer le processus d'apprentissage, il serait, de ce fait, souhaitable d'opter pour la méthode contrastive. A ce sujet B. Kuzmider (2000, p69) explique et affirme que « l'approche contrastive représente un précieux outil pour faciliter l'acquisition des langues étrangères. » Méthode qui paraît adéquate quant à l'enseignement/apprentissage d'une langue car elle permet à l'enseignant, d'une part, d'avoir une vue à la fois synthétique et détaillée du fonctionnement des deux systèmes linguistiques, et d'autre part, de créer un programme d'enseignement, qui devra prévoir les erreurs qui surgiront lorsque les apprenants, en situation d'apprentissage, sont, déjà, équipés d'une langue maternelle.

4. Les fonctions majeures de l'alternance codique /traduction en classe de français langue étrangère

La relation entre le français et la langue maternelle occupent, depuis toujours, une place incontournable dans les réflexions des spécialistes du milieu scolaire. Ainsi, certaines fonctions font surface justifiant l'introduction de l'alternance codique /la langue maternelle afin de répondre à des besoins spécifiques pendant l'enseignement-apprentissage:

- **l'accès au sens:** Lorsque les apprenants ne connaissent pas le mot, ils se retrouvent immobilisés face aux phrases et restent incapables de déchiffrer le message et, par conséquent, d'accéder au sens. De ce fait, la traduction intervient pour gérer le processus de la compréhension de la compétence communicative en classe multilingue de langue.
- **Le métalinguisme:** En cours de langue, lorsque la traduction est utilisée, c'est pour clarifier le sens des énoncés en langue étrangère. En effet, le métalangage garantit ici l'expression et la compréhension du feedback entre enseignant/apprenant et même parfois apprenant/apprenant par l'usage expressions paraphrasantes ou de reformulation, telles que: c'est-à-dire, autrement dit...
- **Le contrôle de la communication:** En cas de problème et afin de vérifier la compréhension et de faciliter la communication, l'enseignant fait appel à la traduction/ l'alternance codique pour corriger les situations erronées rencontrées lors de la production orale ou écrite.

5. Cadrage pratique

Notre enquête a été menée auprès des enseignants du CEIL de l'université de Mostaganem, au moyen d'un questionnaire particulièrement indiqué pour localiser l'efficacité de la traduction et du recours à l'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Cet outil de recherche nous a permis de recueillir certaines données en rapport direct avec la finalité de notre recherche.

Après lecture des résultats et comme réponse aux questions :

1- Avez-vous recours à une autre langue ou à la traduction en classe de langue?

Selon les résultats obtenus, la majorité des enseignants font appel à la traduction et au recours à la langue maternelle à un moment donné en classe de français langue étrangère

2- A quel moment du cours utilisez-vous ces procédés en classe de langue?

Selon les résultats, les réponses des enseignants ont été divisées en trois : 32% ont déclaré avoir recours à ces procédés pour expliquer certaines structures grammaticales, 47% pour expliquer les éléments culturels. 37% pour traduire les unités lexicales.

3- Comment trouvez-vous la réaction de vos apprenants quand vous faites appel à la traduction ou l'alternance codique en classe de langue?

Tous les enseignants ont manifesté la même réponse quant à la réaction des apprenants, pendant le recours de langue. Une réaction qu'ils ont qualifiée d'ordinaire avec un sentiment de soulagement étant donné que les deux (2) procédés, déjà cités, leur ont facilité la compréhension des énoncés émis.

4- Comment procédez-vous avec le lexique que l'apprenant n'a jamais rencontré auparavant?

Comme réponse à cette question, 24% des enseignants déclarent donner des synonymes et des exemples plutôt que de construire des phrases simples par rapport au lexique que l'apprenant n'avait jamais rencontré auparavant.

6% des enseignants trouvent que l'utilisation des phrases simples pendant le cours pousse, non seulement, l'apprenant à mieux comprendre facilement mais aussi les habituer à construire les mêmes formes de composition de phrases pour accéder au monde de la compétence communicative.

51% des enseignants préfèrent utiliser d'autres procédés sémiotiques comme la gestuelle, les mimiques et les illustrations pour faire passer l'information dans les meilleurs délais.

5- Le recours à la traduction, ou à l'alternance codique, a-t-il des conséquences sur l'apprentissage du français langue étrangère?

40% enseignants ont répondu par l'affirmative. Selon eux, ces deux processus créent une barrière en termes d'apprentissage. Les apprenants sont passifs et ne daignent plus faire d'efforts pour combler leurs déficit.

30 % des enseignants ont répondu par la négative. Selon eux, le recours à ces deux procédés pendant le cours, non seulement leur permet de gagner du temps pour passer

à autre chose mais, aussi, aident les apprenants à apprendre et à comprendre facilement le cours.

20 % des enseignants, qui restent, se sont abstenus de répondre à la question.

6. Synthèse des résultats

Selon les enseignants interrogés lors de l'enquête, un nombre important d'apprenants lise mal et est incapable de restituer le sens d'un texte, ce qui entrave d'ailleurs sa compréhension globale et rend la tâche de l'enseignant difficile. De plus, l'écrit selon eux n'est pas moins difficile que l'oral. Ecrire en français nécessite la gestion de plusieurs codes : vocabulaire, syntaxe, orthographe, etc. Placé en situation de production orale/écrite, l'apprenant éprouve des difficultés à maîtriser simultanément tous ses codes. Les mêmes enseignants soutiennent que la majorité de leurs apprenants sont de faibles locuteurs /scripteurs ; ils écrivent mais n'utilisent pas un vocabulaire adéquat pour produire, n'investissent pas et ne s'invertissent pas dans leurs productions, faute de bagage linguistique. Donc, pour débloquer certaines situations de pannes, certains enseignants leur lancent certains lexèmes en arabe ou leur proposent carrément de penser à l'idée en arabe, puis la traduire, ainsi c'est mêler leurs propres connaissances (source/cible) en situation d'apprentissage de l'écriture en classe de français langue étrangère.

Concernant l'alternance langagière, les enseignants nous affirment que l'arabe dialectal et le français se côtoient à l'intérieur d'une même phrase. Parler français cause donc beaucoup d'inquiétude chez les enseignants de langue française et beaucoup d'anxiété chez les apprenants. Par ailleurs, les difficultés auxquelles fait face l'apprenant, qui suit des cours de français, ne sont pas seulement d'ordre de production mais aussi de compréhension.

7. Conclusion

C'est dans cette perspective que la méthodologie de l'enseignement à laquelle nous avons fait appel, dans le cadre de cette recherche, n'est ni un exercice scolaire, se réclamant de nouvelles technologies, ni un projet naïf de communication, mais tout simplement un mode d'entrée dans la langue et la culture de l'autre.

En effet, dans la majorité des cas, par faute de temps, certains enseignants de langue ont recours à la traduction, ou à l'alternance codique, pour débloquer rapidement certaines difficultés rencontrées dans ce cadre à huis-clos et sur le tas. D'autres, leur seul est unique souci c'est de faire passer le message par n'importe quel moyen. Certes, le recours à l'autre langue par la langue maternelle ou par la traduction aide l'apprenant à acquérir un savoir. Mais, le savoir ne se donne pas ici comme un tout complet. Il s'agit d'un *savoir momentané*, particulier et restreint ; c'est un apprentissage, qui risque de ne pas être achevé et ne servira pas efficacement l'enseignement/apprentissage du FLE.

8. Références:

- Castellotti, V. (2001). *D'une langue à d'autres, pratiques et représentations*. Rouen : presses universitaires.
- Galisson, R. (1982). *D'autres voix pour la didactique des langues* Paris, Hatier.
- Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien. (2005). AUF/Université d'Alep, Syrie.
URL : <http://www.savoirsenpartage.auf.org/sites/89/>
Consulté le 18 mars 2023.
- Kuszmider, B. (2000). « Approche contrastive et didactique des langues. »
Les langues modernes, 4 : 61-73.
- Najar, M. (1978). *Essai d'analyse d'un phénomène de contact des langues*. INSE.
- Daniel, C. (2008). « Éducation plurilingue et langue de scolarisation. » *Recherches en didactique des langues et des cultures*.
URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/6310>
Consulté le 25 avril 2023.