



INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

ALTERNANCE CODIQUE EN FRANÇAIS L3

Étude de la production orale d'apprenants
russophones en Biélorussie

Jakob Hilding

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Franska
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht 2018
Handledare: Christina Lindqvist
Examinator: Mårten Ramnäs

Résumé

Le présent mémoire vise à contribuer à la compréhension de la question d'influence translinguistique en général, et plus précisément dans l'acquisition de L3 français par les apprenants russophones. Williams & Hammarberg (1998) ont montré que les langues sources, L1 et L2, prennent des rôles différents dans la production orale de L3 par des locuteurs plurilingues, soit *fournisseur* soit *instrumental*. Nos 16 informateurs biélorusses sont tous en train d'acquérir le français à l'université, mais ils ont des compétences différentes et leurs langues sources sont aussi différentes. Les informateurs ont eu pour tâche de raconter les événements d'un film muet à l'oral. Nous avons ensuite enregistré et puis transcrit leur production orale. Après avoir répondu aux questions sur la distribution des occurrences d'alternance codique chez les informateurs, nous avons utilisé le modèle de Williams & Hammarberg afin d'expliquer le résultat et répondre à nos questions sur les rôles des langues incluses dans l'étude. Nous confirmons que le modèle de Williams & Hammarberg est applicable dans notre cas spécifique, avec le russe comme L1. De plus nous constatons avons besoin d'un facteur psychosocial pour mieux pouvoir expliquer les résultats comme les nôtres.

Abstract

The aim of the present essay is to contribute to the understanding of cross-linguistic influence in general, and more precisely in the acquisition of French L3 by Russian-speaking learners. Williams & Hammarberg (1998) put forward that the source languages, L1 and L2, take on different roles during oral L3 production of multilingual speakers, either as *supplier* or *instrumental*. Our 16 Belarusian informants are all in the process of acquiring French at university, but they have different levels of competence and the background languages differ too. The informants were given the task to orally retell the plot of a silent film. The informants were subsequently recorded and the recordings were transcribed. After having answered to questions on the distribution of code-switches among the informants, we have used the model by Williams & Hammarberg in order to explain the result and answer our questions on the different roles of the languages included in the study. We confirm that the model is applicable to

our specific case, with Russian as L1, and we also show that a psychosocial factor is needed in order to better explain similar results.

Mots clés

l'acquisition d'une L3, influence translinguistique, alternance codique, la langue française, la langue russe, la langue biélorusse

Table des matières

1. Introduction.....	7
1.1 Arrière-plan.....	7
1.2 But et questions de recherche	9
2. Cadre théorique	10
2.1 L'acquisition d'une deuxième langue étrangère (L3)	10
2.2 Influence translinguistique.....	10
2.3 Alternance codique et francisation.....	13
3. Méthode.....	16
3.1 Les informateurs et le contexte d'acquisition	16
3.2 Les langues et la typologie.....	20
3.3 Procédé et modèle employé	20
3.4 Catégorisation des énoncés	21
3.5 Délimitations et éthique	23
4. Résultat.....	25
4.1 Francisation.....	26
4.2 Edit.....	26
4.3 Meta comment	27
4.4 Meta frame et Insert explicit elicit	27
4.5 Insert implicit elicit.....	28
4.6 Insert non elicit	28
4.7 WIPP	29
4.8 Occurrences difficiles à catégoriser	29
5. Discussion	31
6. Conclusion.....	36
Références bibliographiques	37
Annexe 1: Transcriptions	39
Annexe 2. Enquête	43

1. Introduction

La plupart des gens ont au moins une fois essayé de acquérir une langue étrangère. La situation la plus commune est sans aucun doute celle du système scolaire obligatoire, en tous cas dans le contexte européen. Pour la majorité, l'anglais est la langue étrangère obligatoire et la langue avec laquelle on commence. Plus tard, les étudiants ont la possibilité de choisir une deuxième langue, soit au niveau du collège ou du lycée, soit à l'université. Ici nous nous intéressons justement au processus de l'acquisition d'une langue seconde et notre contexte spécifique est le système universitaire en Biélorussie. Ce mémoire concerne l'acquisition du français par des apprenants russophones. Le mémoire se place donc dans le champ de recherche de *l'acquisition d'une langue seconde*.

1.1 Arrière-plan

Le champ de recherche de *l'acquisition d'une langue seconde* c'est développé au cours du dernier siècle. Il y a un consensus sur le fait qu'il y a des différences qualitatives entre l'acquisition de la L1 et de la L2. Dans ce champ de recherche on fait usage des notions L1 et L2. La notion de L1 signifie une langue maternelle, alors que L2 signifie une langue seconde. Selon Hammarberg (2016), la différence entre l'acquisition d'une L1 et d'une L2 est en premier lieu cognitive. Hammarberg (2016) constate que selon Paradis (2008), l'acquisition d'une L1 est surtout inconsciente ou *implicite*, alors que l'acquisition d'une L2 se fait d'une manière *explicite*. Il y a un grand nombre de recherches qui couvrent les questions qui concernent l'influence de la L1 sur l'acquisition d'une L2. Pourtant, il est évident qu'il y a également une l'influence des autres langues apprises par le locuteur dans l'acquisition d'une L2. La recherche consacrée à ces questions est progressivement devenue un nouveau sous-domaine de recherche, *l'acquisition d'une L3*. La L3 signifie ici une langue en processus d'acquisition après une ou plusieurs L1 et au moins une L2. Autrement dit, il est important de souligner que la L3 n'est pas forcément la troisième langue dans le sens chronologique. Dans l'étude présente, le français représente la L3 des apprenants, car ils connaissent le russe, le biélorusse et, certains d'entre eux, l'anglais, avant de commencer les études de français.

Puisque l'acquisition d'une L3 est un champ de recherche relativement nouveau, il reste encore un grand nombre de questions auxquelles il faut répondre, surtout en ce qui concerne la manière dont les langues déjà acquises influencent la L3. En effet, il nous semble utile d'élargir la connaissance de *l'influence translinguistique* qui survient dans les différentes combinaisons de langues, non seulement en ce qui concerne les langues sources, mais aussi en ce qui concerne les langues cibles (L1 et L2).

L'influence translinguistique est une notion qui signifie l'influence que les L1 et L2 exercent dans l'acquisition d'une L3. Un type d'influence translinguistique est l'*alternance codique*. L'alternance codique a lieu lorsque des mots d'une L1 ou L2 interviennent pendant la production de la L3. L'alternance codique peut se produire de manière volontaire ou involontaire. Aussi bien la L1 que la L2 peuvent émerger pendant la production de la L3. Williams et Hammarberg (1998) ont montré que la L1 et la L2 peuvent prendre des différents rôles: *instrumental* ou *fournisseur*. Le rôle instrumental signifie que la langue source (L1 ou L2) est utilisée pour des raisons pragmatiques, par exemple pour expliquer ou demander. Le rôle de fournisseur signifie qu'un nouveau mot est créé sur la base de la langue source, non-adapté ou adapté à la L3 (voir chapitre 2).

Plusieurs chercheurs ont testé le modèle développé par Williams et Hammarberg (1998). La L3 la plus examinée par les chercheurs aujourd'hui est l'anglais. Les autres langues germaniques sont assez bien étudiées, notamment l'allemand, le néerlandais et le suédois. La langue française comme L3 a été étudiée en combinaison avec des L2 typologiquement proches, comme par exemple l'espagnol et l'anglais (Lindqvist 2009), mais aussi des langues plus éloignées comme le japonais (Trévisiol 2006). En dépit d'un corpus de recherche qui grandit, nous n'avons pas réussi à trouver des études qui traitent la combinaison d'une langue slave (L1) et le français (L3).

Les matériaux traités dans ce mémoire sont constitués de transcriptions d'énoncés des informateurs avec des niveaux de compétence de français différents. Il y a des informateurs qui ont étudié l'anglais à l'école et il y a aussi des étudiants qui n'ont pas

étudié l'anglais, mais par contre, le français. Ils sont tous en train d'apprendre la langue française en ce moment.

1.2 But et questions de recherche

Ce mémoire vise à explorer de quelle manière les langues connues par l'apprenant influencent la L3 par *alternance codique*. La L3 dans la présente étude est le français et les différentes langues sources sont le russe (L1), le biélorusse, l'anglais, l'espagnol, l'italien, le polonais, et le suédois (L2). Dans le premier groupe étudié, les informateurs n'ont pas étudié l'anglais à l'université et dans le deuxième groupe c'est l'envers. Les deux premières questions sont quantitatives :

- (1) Combien d'occurrences d'alternance codique peut-on noter dans les deux groupes ?
- (2) Est-ce qu'il y a des différences entre les deux groupes en ce qui concerne le nombre d'occurrences d'alternance codique ?

Les quatre dernières questions sont qualitatives :

- (3) Quelles langues sont activées lors de la production orale de français L3 ?
- (4) Comment peut-on expliquer les occurrences d'alternance codique et leur distribution entre les deux groupes et entre les participants individuels ?
- (5) Quels rôles les langues prennent-elles (le rôle instrumental ou le rôle de fournisseur) ?
- (6) Comment peut-on expliquer la distributions des rôles entre les langues actuelles ?

2. Cadre théorique

2.1 L'acquisition d'une deuxième langue étrangère (L3)

Quelles sont les différences entre l'acquisition d'une deuxième langue étrangère et la première? Il y a des chercheurs qui soutiennent le point de vue que les théories de l'acquisition d'une langue seconde (L2) sont suffisantes pour expliquer les facteurs qui influencent l'apprentissage des langues. Cependant il y a de bons arguments pour souligner la différence entre l'acquisition d'une deuxième langue étrangère et la première langue étrangère. Lindqvist (2006) constate le suivant:

En effet, il est évident que le fait que l'individu soit déjà passé par le processus d'acquisition d'une deuxième langue étrangère puisse [sic!] avoir des effets sur l'acquisition ultérieure d'une langue étrangère supplémentaire (Lindqvist, 2006, p. 2).

Jaenesh (2013) souligne que la connaissance d'autres langues que la L1 peut influencer le processus d'acquisition d'une langue étrangère sur les domaines où les langues déjà acquises ou étudiées peuvent avoir une influence sont le lexique, la phonologie, la morphologie, la pragmatique et la syntaxe. C'est clair que les langues déjà acquises peuvent être activées dans la production en L3. Cette activation est souvent appelé *influence translinguistique* et ici nous nous intéressons à l'influence translinguistique au niveau du lexique.

2.2 Influence translinguistique

La notion d'*influence translinguistique* est chez Lindqvist (2006, p. 13) définie comme « le contact entre toutes les langues disponibles chez le locuteur, qui laisse des traces dans l'interlangue » (l'interlangue est la langue individuelle de l'apprenant). L'influence translinguistique se produit sur tous les niveaux de langue, mais ici, comme nous l'avons déjà constaté, le sujet est le niveau lexical. Lindqvist (2006) étudie deux types d'influence translinguistique: *alternance codique* et *francisation*. C'est les deux types qui sont au centre de cette étude aussi.

Selon Ringbom (2007), l'influence translinguistique est un phénomène qui fait partie de notre système d'acquisition de langues, donc elle est attendue dans la production de la L3. Dans une étude de 1987, Ringbom a montré que la L2 va influencer la L3 plus que la L1, si la L2 est perçue comme typologiquement plus liée à la L3 que la L1. Il examinait dans son étude la production des locuteurs finnois avec L1 finnois, L2 suédois et L3 anglais, et il a découvert que les informateurs utilisaient que le suédois en tant que langue source.

Deweale (1998) a fait apparaître dans son analyse d'erreurs qu'il y a une tendance d'influence translinguistique de L2 anglais en L3 français chez des apprenants néerlandophones. Pourtant, quand le français constitue la L2 (et l'anglais la L3), les apprenants se basent plus sur les mots néerlandais. On peut constater que les résultats ont confirmé ceux de Ringbom et soulignent l'importance de la typologie. En outre, Deweale (1998) conclut que la langue la plus activée va fonctionner comme fournisseur lexical, lorsque l'accès aux autres langues est bloqué.

L'étude de Williams & Hammarberg (1998) est remarquée et souvent citée dans ce champ de recherche. Dans l'étude une locutrice du suédois L3, SW, avait l'anglais comme L1 et l'allemand comme L2 (à un niveau très élevé). SW avait aussi étudié l'italien et le français, mais elle ne les avait pas étudiés jusqu'à un niveau élevé. Il s'agissait d'une étude longitudinale qui a duré deux ans. Hammarberg a régulièrement parlé avec SW qui était en train d'apprendre le suédois. Williams & Hammarberg ont noté que SW utilisait surtout l'anglais L1 pour les énoncés métalinguistiques, c'est-à-dire pour s'expliquer, poser des questions sur le suédois etc. L'allemand L2 était utilisé dans les occurrences d'*alternance codique*.

Dans une deuxième étude, Hammarberg (2006), fondée sur l'étude de 1998, a encore une fois examiné l'anglais et l'allemand dans un contexte suédois. Cette fois, le locuteur (EE) avait l'allemand comme L1 et l'anglais comme L2. Bien que la L1 de EE soit l'allemand, il a utilisé l'anglais pour les commentaires métalinguistiques (Hammarberg, 2006).

Hammarberg (2006) a constaté dans son étude de cas que les langues sources prennent des rôles différents. La L1 a tendance à dominer dans le *rôle instrumental* et la L2 dans le *rôle de fournisseur*. En même temps il a affirmé que l'anglais est dominant dans le rôle instrumental en tant que L1 et L2. La raison étant la position d'anglais comme lingua franca. Influence translinguistique se fait donc, selon Hammarberg (2006) de deux façons:

- (1) Quand il s'agit d'une situation communicative (commentaires, questions, explications, etc.), c'est dans *le rôle instrumental*.
- (2) Quand il s'agit de matériau langagier destiné par le locuteur à la L3, c'est dans *le rôle fournisseur*.

Williams et Hammarberg ont identifié quatre facteurs principaux qui décident quelle langue va prendre le rôle de fournisseur: *compétence, typologie/psychotypologie, statut de L2 et récence*.

Le facteur *compétence* est lié au niveau langagier du locuteur. Plus le locuteur est avancé dans une L2, plus il est plausible que cette langue soit activée. En même temps, plus avancé le locuteur dans sa L3, moins plausible que les L2 soient activées (Hammarberg, 2006, p. 19).

Le facteur *typologie* concerne la proximité entre les différentes langues. Les langues peuvent être plus ou moins proches l'une de l'autre, le suédois est plus proche de l'allemand que le russe, car les deux premiers sont des langues germaniques, tandis que le russe est une langue slave. De plus, le russe est plus proche du biélorusse que du polonais, car les deux premiers sont des langues slaves orientales, et la dernière est une langue slave occidentale. Pourtant, ici c'est plutôt la *psychotopologie* qui est pertinente, car c'est le locuteur qui va lui-même percevoir la distance entre les langues (Lindqvist, 2006, p. 19).

Un autre facteur qui peut avoir une influence sur l'activation d'une langue source est le *statut de la L2*. Le locuteur peut associer la situation d'acquisition d'une langue

étrangère avec l'expérience d'acquisition d'une L2 déjà acquise. Par conséquent, le locuteur peut utiliser sa L2, bien que la L1 soit typologiquement plus proche de la L3 (Hammarberg, 2006, p. 19).

En ce qui concerne le dernier facteur, il s'agit de *récence* ou d'actualité, c'est-à-dire le fait que la langue a été récemment activée. En effet, le locuteur peut avoir une compétence forte dans sa L2, sans l'avoir employée la langue pendant six mois, ou au contraire, la langue a été utilisée le même jour (Hammarberg, 2006, p. 19).

Chacun de ces quatre facteurs vont augmenter la probabilité que la langue, soit L1 ou L2, va être activée pendant la production de la L3. Cela va produire des occurrences d'alternance codique.

2.3 Alternance codique et francisation

L'*alternance codique*, parfois appelée *changement de code*, est originaire de la notion anglaise *code-switching*. Lindqvist (2006) emploie le modèle de Williams et Hammarberg (1998) dans une étude sur l'influence translinguistique en français L3 chez des apprenants suédophones. L'*alternance codique* est chez Lindqvist (2006, p. 13) « l'insertion d'un ou plusieurs mots appartenant à une langue source à la L3 ». Hammarberg (2006, p. 4) distingue les *alternances codiques* des cas de transfert, alors que Lindqvist (2006, p. 14) distingue les alternances codiques des cas de *francisation*. Aussi bien la notion de transfert que celle de francisation signifient des *alternances codiques adaptées*, c'est-à-dire, l'insertion de mots qui appartiennent à une langue source, mais qui sont phonétiquement ou autrement adaptés à la L3, dans ce cas le français.

Lindqvist (2006) constate que la *compétence* est importante surtout en ce qui concerne la fréquence d'alternance codique :

En général, l'apprenant plus avancé n'est pas obligé de consulter les langues sources aussi fréquemment que l'apprenant moins avancé. Ce dernier a plus souvent recours aux langues sources afin de pallier des problèmes lexicaux (Lindqvist 2006:182).

Lindqvist (2009) teste encore une fois le modèle de Williams et Hammarberg (1998) et ses résultats confirment leurs conclusions. Dans cette étude, Lindqvist examine le rôle des langues sources dans la production orale de L3 français chez des étudiants ayant des L1 et L2 différentes. Deux étudiants avaient le suédois L1 et l'anglais L2, deux avaient l'espagnol L1 et le suédois L2 et l'anglais L2, et enfin deux avaient l'anglais L1 et l'irlandais L2. Les résultats confirment l'importance de la compétence en L3 pour l'occurrence d'alternance codique. Dans l'étude, le résultat montre que le suédois L1/L2 et l'anglais L1 prennent la fonction instrumentale.

Dans une étude sur la production orale, Trévisiol (2006) a examiné l'influence translinguistique et plus précisément l'alternance codique, en français L3. Les informateurs étaient des étudiants japonais du niveau débutant jusqu'au niveau intermédiaire. Tous les informateurs avaient l'anglais comme leur L2. Dans leur production orale de français Trévisiol a trouvé que le japonais L1 prend le rôle instrumental, alors que les informateurs l'utilisent d'une façon métalinguistique, notamment en ce qui concerne les étudiants moins avancés: "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" (Trévisiol, 2006, p. 18). Les alternances codiques sont plus adaptées quand le niveau de langue augmente. En somme, le résultat de Trévisiol (2006) confirme le rôle important de compétence en L2 et L3 pour l'occurrence d'alternance codique.

Bardel et Falk (2007) montrent dans leur étude que l'influence de la L2 peut être plus forte que le facteur de psychotypologie. Comme le font ressortir Bardel et Falk, la L2 peut même bloquer un effet positif de la L1. C'est surtout vrai pour les étapes initiales d'acquisition de la L3. L'étude concerne le suédois L3 et le néerlandais L3 et les L1 sont l'allemand, l'anglais, l'albanais, l'italien, et le hongrois. Il est important de souligner que leur étude concerne le niveau syntaxique.

Falk & Lindqvist (2018) ont examiné l'alternance codique en suédois L3 par des locuteurs germanophones dans leur production orale. Leurs résultats montrent que

toutes les langues (L1 et L2) peuvent prendre les deux rôles, soit instrumental soit fournisseur. C'est l'anglais qui prend le rôle instrumental, parce que c'est la langue partagée par tous les interlocuteurs. Leurs résultats contredisent les résultats de Williams & Hammarberg (1998). D'une part, parce que les langues française et espagnole dans l'étude sont utilisées dans le rôle instrumental, bien que ce ne soient pas des langues partagées par les interlocuteurs. L'explication peut, selon les auteurs, être *le statut de la L2*. D'autre part, dans l'étude il n'est pas clair laquelle des langues va prendre le rôle de fournisseur, alors que c'est évident dans l'étude de Williams et Hammarberg.

3. Méthode

Afin de répondre aux questions une, deux et trois (formulées sous 1.2) nous avons rassemblé des énoncés authentiques produits par des étudiants russophones. Tous les participants ont aussi répondu à un questionnaire (voir annexe 2) sur leurs langues et ils ont estimé le niveau de chaque langue selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, (Conseil d'Europe, 2001). Ce cadre est constitué de six niveaux sur une échelle d'évaluation de la connaissance d'une langue. Les niveaux sont A1, A2, B1, B2, C1, C2. Pour résumer, on peut dire que les niveaux A1-A2 signifient une compétence de niveau débutant. Les niveaux B1-B2 une compétence intermédiaire et C1-C2 une compétence avancée (Conseil d'Europe, 2001). Un problème évident, c'est que l'évaluation individuelle peut risquer la fiabilité, donc, il faut être prudent quand on tire des conclusions qui se basent sur la compétence des informateurs.

3.1 Les informateurs et le contexte d'acquisition

Les informateurs sont des étudiants inscrits à l'Université linguistique d'État de Minsk en Biélorussie. Ils ont tous en commun leur langue maternelle, qui est le russe (pour deux informateurs le biélorusse est aussi la langue maternelle), et la L3, qui est le français. Leur niveau de français varie de A1 jusqu'au niveau B1 (voir tableau 1). Environ 75 étudiants ont reçu d'information et l'invitation et parmi eux, 16 ont accepté de participer.

Les informateurs sont répartis dans deux groupes: Les informateurs dans le premier groupe ont uniquement le français comme leur langue étrangère d'acquisition actuelle, ils n'ont pas étudié l'anglais à l'école, mais seulement le biélorusse et le français. Les informateurs dans le deuxième groupe sont actuellement en processus d'acquisition de l'anglais L2 et au moins une autre L2, dont une est le français. Dans cette étude, le français est appelé L3 et les autres langues étrangères L2, même si elles sont aussi acquises en parallèle. Les L2 sont le suédois, le polonais, l'espagnol et l'italien. Trois des informateurs n'ont pas du tout étudié l'anglais, alors que quatre informateurs ont étudié l'anglais uniquement pendant leur temps libre, le français étant leur seule L3 à l'école.

Presque tous les informateurs sont du sexe féminin, la raison en étant simplement qu'une vaste majorité des étudiants à l'université linguistique sont des femmes. Un seul homme participe, ce qui correspond assez bien au pourcentage homme-femme parmi les étudiants de cette université.

Avant d'évoquer la méthode, il est nécessaire de décrire les circonstances spécifiques à notre cas liées effectivement à la République de Biélorussie.

La Biélorussie est un pays assez jeune, fondée en 1991 après la dislocation de l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS). Après des centaines d'années sous l'influence de l'Empire de Russie et ultérieurement de l'URSS, la langue biélorusse, qui fait partie des langues slaves comme le russe et l'ukrainien, a été repoussées en faveur de la langue russe. Néanmoins, après l'indépendance, le biélorusse est une langue obligatoire à l'école, même si le russe est toujours la langue d'instruction.

Pour la vaste majorité de la population biélorusse, le russe est la langue maternelle. Après l'indépendance de la Biélorussie en 1991, l'état a essayé d'introduire la langue biélorusse comme seconde langue maternelle. Aujourd'hui, les Biélorusses peuvent au moins comprendre la langue écrite. Il y a aussi une minorité qui parle la langue à la maison ou parmi les amis. Le biélorusse est souvent utilisé dans les documents officiels et dans la signalisation routière, mais la dominance de la langue russe reste forte (Stankevich, 2013).

Le système scolaire obligatoire en Biélorussie comprend 11 ans. Après 11 ans les élèves ont la possibilité de continuer leur formation à l'université. À l'école obligatoire, les Biélorusses ne peuvent, en règle générale, choisir qu'une seule langue étrangère. La langue étrangère peut être l'allemand, l'anglais, le chinois, l'espagnol ou le français. Pour étudier une deuxième langue étrangère, il faut choisir une formation payante ou attendre les études à l'université. Par conséquent, il y a des étudiants à l'université qui n'ont jamais étudié l'anglais. Cependant, il est obligatoire d'étudier l'anglais la deuxième année à l'Université linguistique d'État de Minsk. Un an avant les études d'une langue

étrangère à l'école, les élèves commencent à étudier la langue biélorusse, considérée comme la langue nationale à côté de la langue russe (Ambassade de France, 2008). Souvent, il y a même une possibilité d'étudier la langue biélorusse à l'école maternelle.

En Biélorussie, pour obtenir un diplôme universitaire, il faut normalement 5 ans d'études. Les étudiants à l'Université linguistique d'État de Minsk se préparent pour devenir professeurs de langues, traducteurs, interprètes, journalistes ou professionnels dans le domaine de communication. Il y a 16 langues possibles à étudier à l'université. Les étudiants choisissent d'abord une première langue étrangère, normalement la langue étrangère que l'étudiant avait étudiée à l'école. Dans notre cas, c'est soit l'anglais soit le français. Les étudiants étudient cette langue dès la première année universitaire. La seconde année ils doivent choisir une deuxième langue étrangère et, s'ils le souhaitent, une troisième. Nos informateurs étudient comme langue seconde l'anglais, le français ou le suédois.

Il est important de soulever les différences culturelles qui sont apparentes dans le contexte biélorusse et qui ont la possibilité d'influer les résultats. Presque 25 ans ont passé après la dissolution de l'USSR et la République de Biélorussie a conservé beaucoup des institutions, lois et politique soviétiques. Le système d'éducation soviétique est décrit par Ivanova & Ksenia Tivyaeva (2005, p. 318): le système de formation était, comme le reste de la société, isolé du reste du monde. et par conséquence, la compétence générale en ce qui concerne les langues étrangères était basse. En outre, le système universitaire de l'USSR était strictement contrôlé par les autorités et il y a un accent fort sur ce qui était considéré comme correct et ce qu'il fallait éviter les erreurs.

Tableau 1. Profil linguistique des informateurs

		L1	L2a	L2b	L2c	L2d	L3
Groupe 1							
1	Natalia	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (A2)	-	-	Français (B2)
2	Sofia	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (B1)	-	-	Français (B1)
3	Aleksandra	Russe	Bielorusse (A2)	-	-	-	Français (B1)
4	Darja	Russe	Bielorusse (C1)	-	-	-	Français (B1)
5	Elizaveta	Russe/ Biélorusse	Anglais (B1)	-	-	-	Français (B2)
6	Evgenija	Russe	Bielorusse (A2)	-	-	-	Français (B1)
Groupe 2							
7	Viktoria	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (C1)	Espagnol (A2)	-	Français (B1)
8	Anna	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (C1)	Italien (A1)	-	Français (A2)
9	Olga	Russe/ Biélorusse	Anglais (C2)	Suédois (A1)	-	-	Français (A2)
10	Palina	Russe/ Biélorusse	Anglais (C1)	Espagnole (A1)	-	-	Français (A2)
11	Kristina	Russe	Bielorusse (C2)	Anglais (C2)	Espagnol (A2)	-	Français (A2)
12	Elena	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (C1)	Polonais (A2)	Suédois (A1)	Français (A1)
13	Svetlana	Russe	Bielorusse (B2)	Anglais (C1)	Suédois (B2)	-	Français (A1)
14	Ksenia	Russe	Bielorusse (A2)	Anglais (B2)	-	-	Français (A2)
15	Viktorya	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (B2)	-	-	Français (A2)
16	Vladimir	Russe	Bielorusse (C1)	Anglais (B2)	-	-	Français (A2)

3.2 Les langues et la typologie

L'anglais est typologiquement plus proche du français que du russe. La langue biélorusse est proche du russe. Il est difficile de dire, laquelle des langues est la plus proche du russe, le français ou l'anglais, mais d'une perspective diachronique, le français a eu une influence importante dans le développement du vocabulaire russe, particulièrement pendant les XVII^e et XIX^e siècles (Offord et al., 2018). Le suédois est une langue germanique, donc elle est proche de l'anglais. L'italien et l'espagnol sont des langues romanes très proches du français.

3.3 Procédé et modèle employé

Initialement nous avons contacté le directeur du Département de français. Après que nous avons visité les groupes des étudiants en classe, un e-mail a été envoyé afin de contacter les étudiants. Pendant la première semaine, seulement deux étudiants ont répondu positivement. Après cela, nous sommes allés à encore six groupes d'étudiants et avons aussi envoyé encore des e-mails pour rappeler aux étudiants qu'ils avaient la possibilité de participer à cette étude de recherche. Après trois semaines, nous avions 16 informateurs. Par manque de temps, nous avons décidé que c'est un nombre d'informateurs suffisant, bien qu'il soit sans doute possible et évidemment souhaitable de trouver encore des étudiants pour ce projet.

Nous avons rencontré tous les informateurs en pairs, sauf deux informateurs qui, pour des raisons pratiques, ont participé individuellement (Elena et Kristina). Les rencontres ont eu lieu dans les locaux de l'université, donc dans un environnement qui est bien connu pour les informateurs. Nous avons parlé russe pendant tous les contacts avec les informateurs sauf pendant les enregistrements quand nous avons seulement utilisé le français. Les informateurs savaient que nous parlons, à part le russe, aussi le suédois, l'anglais et le français. Nous avons dans notre carnet noté des événements et les

conduites intéressantes, hors des énoncés qui sont dans le centre de notre étude. Nous avons par exemple noté la nervosité (éprouvé par nous) chez les informateurs.

Les informateurs ont regardé un dessin animé, Pingu¹. C'est le même film qui a été utilisé par Falk & Lindqvist (2018). Le film est sans dialogue, donc il faut le décrire en focalisant sur l'action des personnages. Après chaque minute du film, la projection a été arrêtée pour que les étudiants puissent raconter le cours des événements. Pendant que les étudiants ont raconté le cours des événements, nous étions passifs et nous parlions seulement si les informateurs demandaient de l'aide explicitement. Les énoncés ont été enregistrés sur un Iphone et par la suite transcrits. Chaque enregistrement a duré entre 2 et 10 minutes. Les transcriptions ont été examinées et les occurrences des mots non-français ont été comptées. Les transcriptions sont simplifiées et ne contiennent pas les mots incompréhensibles, les pauses, les rires, les soupires etc. (voir annexe 1).

Pour les occurrences russes nous avons décidé d'utiliser la translittération scientifique établie des caractères cyrilliques russes (Mazon, 1921). Pour les francisations nous avons aussi fait une translittération phonétique, parce que la prononciation joue naturellement un rôle important pour ces occurrences particulières.

3.4 Catégorisation des énoncés

Une occurrence est définie comme un mot étranger ou une phrase distincte qui se constitue d'un ou plusieurs mots étrangers. Les occurrences sont ou une francisation (une alternance codique adaptée à la L3) ou une alternance codique non-adaptée. Après chaque exemple la langue source² est donnée et ensuite la traduction. En ce qui concerne les francisations, une transcription phonétique et ajoutée.

Afin de catégoriser les énoncés, nous avons utilisé le modèle de Williams et Hammarberg (1998). Selon Hammarberg (2006), les tentatives de constructions, ou la

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=HWUDEJlq9K4>

² Abréviations utilisées: an = anglais, es = espagnol, ru = russe, su = suédois

FRANCISATION, se constituent, comme nous avons déjà indiqué, des mots qui sont adaptés à la langue française, mais qui clairement appartiennent à une langue source.

(1) E : puis la bouteille <**sarvole**> [sərvɔl] (origine : sorvat'sja [sarvat'sja], ru:laisser tomber; se perdre.)

Il y a sept catégories d'alternances codiques non-adaptées, proposées par Williams et Hammarberg (1998). Pour commencer, les alternances codiques qui sont souvent des interjections ajoutées pour faciliter la conversation ou pour corriger l'énoncé appartiennent à la catégorie EDIT (1) :

(2) E : il ne peut pas trouver son destination et enfin il...<**vsë**> (ru : c'est tout)

La catégorie META se constitue de deux sous-catégories (A-B) :

A. META COMMENT (2) : Un commentaire sur la situation de communication.

(3) E : Il a un foulard rouge et il l'utilisait pour <mne **chočetsja skazat' po-anglijski**> (ru : j'ai envie de le dire en anglais)

B. META FRAME (3) : Sollicitation explicite, c'est-à-dire demander à l'interlocuteur de donner un mot.

(4) E : <**kak budet?**> (ru: comment dire...?)

La catégorie INSERT se constitue de trois sous-catégories, EXPLICIT ELICIT, IMPLICIT ELICIT et NON ELICIT (A-C) :

A. INSERT EXPLICIT ELICIT (4) : Un élément qui est ni EDIT, ni META COMMENT, mais qui est produit dans le META FRAME. Ici c'est le verbe <ispugat'sja> (avoir peur) dans le META FRAME :

(5) E : <**kak budet ispugat'sja?**> (ru : comment dire avoir peur?)

B. INSERT IMPLICIT ELICIT (5): Dans cette sous-catégorie on trouve les alternances codiques qui sont des questions indirectes pour demander la traduction d'un mot. Dans la langue russe, c'est l'intonation qui marque une question.

(6) E : il a descendu dans le... <piščera>? (ru : grotte)

C. INSERT NON ELICIT (6) : Ici un mot d'une langue source est ajouté sans que le locuteur essaye de trouver le mot correct dans sa L3.³

La dernière catégorie est celle de WIPP (7) (*Without Identified Pragmatic Purpose*). Cette catégorie est constituée par des mots étrangers ajoutés à la L3, bien qu'il soient presque tout de suite remplacés par le mot correct.

(8) E : et ensuite il perdu <el> bouteille, sa bouteille. (es : la/le)

Pour répondre à la troisième question, quelles langues sont activées lors de la production orale de français L3, nous allons examiner les facteurs qui peuvent avoir une influence sur l'interlangue, c'est-à-dire *compétence, psychotypologie, statut de L2, et récence* (voir 2.4).

3.5 Délimitations et éthique

L'influence translinguistique existe à tous les niveaux de langue. Ici nous traitons uniquement le niveau lexical, mais c'est également possible d'étudier le niveau syntaxique, pragmatique ou bien phonétique.

Une délimitation évidente, mais quand même importante à souligner, est celle du nombre d'informateurs. Il est toujours souhaitable d'avoir un grand nombre d'informateurs. Dans cette étude nous sommes d'une part limité par l'aspect temporel, d'autre part il n'est pas facile de trouver des volontaires. Pour des raisons budgétaires, les étudiants ont seulement reçu des pâtisseries en compensation de leur participation.

³ Nous n'avons pas enregistré des occurrences de cette catégorie dans notre matériaux.

Il est également important d'ajouter quelques mots sur l'éthique de recherche. Tous les étudiants sont anonymes, leurs noms dans le mémoire sont inventés, et avant les enregistrements ils ont tous été informés que leur participation était volontaire et qu'ils avaient la possibilité d'abandonner quand ils voulaient.

4. Résultat

Tableau 2. Occurrences (langue source entre parenthèses)

	Informateur (compétence en français)	FRANCIS ATION	EDIT	META COMMENT	META FRAME	INSERT EXPLICIT ELICIT	INSERT IMPLICIT ELICIT	INSERT NON ELICIT	WIPP
Groupe 1									
1	Natalia (B2)	-	-	-	-	-	-	-	-
2	Sofia (B1)	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Aleksandra (B1)	-	-	-	-	-	-	-	-
4	Darja (B1)	-	-	-	-	-	-	-	-
5	Elizaveta (B1)	-	-	-	-	-	-	-	-
6	Evgenija (B1)	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total:	0	0	0	0	0	0	0	0
Groupe 2									
7	Viktoria A (B1)	1 (RU)	-	1 (RU)	-	-	-	-	-
8	Anna (A2)		1 (AN)	4 (RU)	1 (RU)	1 (RU)	6 (RU)	-	
9	Olga (A2)	-	-	-	-	-	-	-	-
10	Vladislava (A2)	3 (RU), 2 (AN)	-	1 (RU)	-	-	-	-	1 (ES)
11	Kristina (A2)			1 (RU)	1 (RU)	1 (RU)		-	
12	Elena (A1)	1 (SU), 1 (AN)	3 (SU)				5 (EN), 5 (RU)	-	1 (SU)
13	Svetlana (A1)						1 (SU)	-	
14	Ksenia (A2)			1 (RU)				-	
15	Viktorya (A2)	1 (AN)		3 (RU)			1 (RU)	-	
16	Vladimir (A2)						1 (RU)	-	
	Total	9	4	11	2	2	19	0	2

Dans le premier groupe, qui est constitué de six informateurs, les étudiants sans études d'anglais ou sans études d'anglais à l'école, nous n'avons enregistré aucune occurrence d'alternance codique ou de francisation. Toutes les occurrences émergent dans le deuxième groupe, constitué de 10 étudiants qui ont étudié anglais à l'école. Les alternances codiques sont relativement rares même dans le second groupe, mais on peut constater qu'il y a une variation individuelle qui est importante.

4.1 FRANCISATION

Nous avons identifié 9 cas de francisation, c'est-à-dire les adaptations phonétiques à la langue française des mots qui appartiennent clairement à une L2 ou la L1. Il est intéressant de noter qu'il y a des francisations du russe L1 et bien des francisations de l'anglais et du suédois L2. Dans cet exemple Vladislava, qui a la compétence A2, prononce un mot qui est phonétiquement adapté au français, mais qui est clairement d'origine russe :

- (1) Vladislava : Dans ce <multe> [mylt] il s'agit de la situation quand un animal... (origine: mul'tik ['mul'tɨk], ru: dessins-animé)

Elena est une étudiante plurilingue qui semble être influencée par le suédois L2. Elle a l'air de ne pas avoir la capacité de contrôler les mots :

- (2) Elena: Son maman <ër> [æɾ] nerveuse (origine: är [ær], su: est)

4.2 EDIT

Quatre fois nous avons identifié des occurrences d'*EDIT*. Dans l'exemple suivant, il est évident que Alicia n'a pas fait attention au mot *så*, qui vient sans aucun doute du suédois. Le mot correspondant en anglais *so* est prononcé avec une diphtongue. Alicia a produit trois énoncés comme celui-ci.

- (3) Elena : <sa> maintenant il est sorti (su : alors)

Anna commence son énoncé avec hésitation et c'est clair qu'elle n'est pas consciente du fait qu'elle a utilisé un mot anglais.

(4) Anna : <well> le petit il a perdu son bouteille de lait (an : alors)

4.3 META COMMENT

Les META COMMENT sont relativement fréquents, il y a 11 cas, et ils sont exprimés par des étudiants de compétence A1 jusqu'à B1. Ici c'est la langue russe qui domine totalement, c'est-à-dire la L1. Typiquement, l'informateur veut faire un commentaire sur le fait qu'il y a une difficulté à trouver le mot correct en français.

(5) Kristina : <ja ne znaju kak po francuzkij èto skazat'> (ru : je ne sais pas comment dire cela en français)

(6) Ksenia : sa famille était heureux à lui rencontre et il... c'est tout...<ja zabyl> (ru : j'ai oublié)

(7) Viktorya : il va à la...<čto èto bylo, magazin...kuda on pošël? Ja ne sovsem ponimaju> (ru : qu'est-ce que c'était? Où il est parti? Je n'ai pas tout à fait compris)

Dans l'exemple suivant c'est évident que la phrase <je ne sais pas> est lié à l'alternance codique russe <grammatika>, elle ne sait pas comment s'exprimer d'une manière correcte du point de vue grammatical.

(8) Anna : il est très désolé mais il a dit que.. je sais pas...<grammatika> (ru : la grammaire)

4.4 META FRAME et INSERT EXPLICIT ELICIT

Les occurrences de META FRAME et un INSERT EXPLICIT ELICIT sont assez rares. Nous n'avons que deux exemples. Une explication possible, c'est que les informateurs ont trouvé que cela aurait été un signe d'insuccès.

(9) Kristina : <ja ne znaju, kak budet šarf?> (ru: je ne sais pas, comment dire écharpe?)

(10) Anna : <kak budet ispugat'sa?> (ru: comment dire avoir peur?)

4.5 INSERT IMPLICIT ELICIT

Dans le premier énoncé ci-dessous, Vladimir (1) utilise un antonyme pour solliciter un mot. Anna (2) suit presque le même exemple.

(11) Vladimir : Après cela il a devenu très triste et commence...rire <smejat'sja, a plakat'?>
> (ru : rire, mais pleurer)

(12) Anna : Enfin il a ...chercher: <iskat', najiti?> (ru : chercher, trouver)

Ci-dessous on voit une construction avec un META FRAME français, qui se termine par une question implicite sollicitant la traduction en français. C'est donc un meta comment qui est en même temps un INSERT IMPLICIT ELICIT.

(13) Anna : Je ne sais pas comment <opisat' vsë èto?> (ru : décrire tout cela)

Elena est le seul informateur qui a utilisé l'anglais dans cette catégorie. Parfois, elle a aussi utilisé le russe, l'un après l'autre, comme si elle voulait se corriger elle-même (17). Svetlana est la seule qui a utilisé le suédois dans cette catégorie. Les deux informateurs sont des plurilingues avec un niveau élevé d'anglais. Pour Svetlana, comme pour Elena, le français est la langue la plus faible.

(14) Elena : Le frère de pingouin qui est malade...<goes?> (an : va)

(15) Elena : Il joue avec la bouteille et la bouteille...<padaet>, (ru : tombe) <falls?> (an: tombe)

(16) Svetlana : et c'est un maison de <is?> (su : glace)

4.6 INSERT NON ELICIT

Nous n'avons enregistré aucune occurrences qui puisse s'appliquer à cette catégorie. Pour placer une occurrence dans cette catégorie il faut que l'alternance codique soit sciemment placée dans le contexte.

4.7 WIPP

Nous avons identifié deux cas de WIPP. Dans le premier exemple Vladislava a prononcé un mot qui est probablement d'origine L3 espagnol. Nous savons qu'elle étudie l'espagnol au moment de l'enregistrement. Il est important de souligner, que c'est possible qu'il s'agisse du pronom féminin français *elle*, ce qui peut bien montrer la difficulté d'interpréter et de classer les occurrences.

(17) Vladislava : Ensuite il va au magasin et achète une bouteille de lait et ensuite il perdu <el> bouteille, sa bouteille. (source es : le)

Après qu'Elena a exprimé le mot français *pingouin*, avec une intonation française très claire, elle a utilisé le verbe suédois pour *être* en suédois au mode fini. C'est probablement un signe d'une activation élevée du suédois. Une heure avant l'enregistrement, elle avait une leçon de suédois.

(18) Elena : pingouin <är> [æɾ] malade, est malade. (source su : est)

4.8 Occurrences difficiles à catégoriser

Nous avons identifié quelques occurrences qui sont des homonymes, c'est-à-dire des mots qui existent en français, mais qui a une signification différente. Un exemple c'est le mot *médecin*. En français cela signifie une profession ou la science médicale. Dans la langue russe, le mot *medicina* signifie seulement la science médicale. En suédois et en anglais, les mots *medicin* et *medicine* respectivement peuvent signifier *médicament* ou la science médicale. Nous l'avons catégorisé comme francisation dans les données, alors que c'est possible de dire que c'est seulement un mot qui n'est pas correct du point de vue sémantique.

(19) Alicia : Est sorti pour la <médecin> (an/su : médicament).

Ci-dessous une occurrence comparable. Dans la langue russe il y a le mot *šarf* et en anglais il y a le mot *scarf*. Les deux correspondent au mot français écharpe.

(20) Anna : il était très heureuse parce-que il avait un <sharf> [shɑɾf] (an/ru : écharpe).

Une autre occurrence difficile à catégoriser est celle ci-dessous. Alicia a presque prononcé une francisation, probablement *l'exit* (en: sortie). Presque tout de suite elle a compris que ce n'est pas un mot français, et elle a décidé de demander le mot en russe. C'est aussi possible d'interpréter ce cas comme une alternance codique de l'anglais.

(21) Alicia : maintenant il est sorti et trouvait l'ex...<**vychod?**> (ru : sortie).

5. Discussion

Afin de répondre à notre première question de recherche, combien d'occurrences d'alternance codique on peut noter dans les deux groupes, il faut constater que nous avons enregistré 49 occurrences d'alternance codique, francisations incluses, chez nos informateurs (tableau 1). En ce qui concerne la deuxième question, la différence éventuelle entre les deux groupes, le résultat le plus saillant est le fait que dans le premier groupe, avec les informateurs qui avaient étudié le français à l'école, nous n'avons pas pu enregistrer une seule occurrence d'alternance codique. Tout d'abord il faut souligner que c'est bien possible que nous aurions tombé sur des alternances codiques si nous avions pu écouter plus de discours dans ce groupe. C'est néanmoins un résultat relativement clair, mais qu'il faut regarder avec prudence. Comment peut-on expliquer les occurrences d'alternance codique et leur distribution entre les deux groupes. Une explication possible est le fait que les informateurs du premier groupe (1) sont plus avancés (tableau 3). Une telle conclusion confirme les résultats de Lindqvist (2009). Trois informateurs sur six avaient étudié l'anglais après le français, et les autres n'avaient pas étudié l'anglais du tout. Cela peut indiquer que la compétence après un certain niveau est plus important que le statut de la L2.

Dans ce qui suit, nous allons discuter les différences individuelles, les rôles des langues (*le rôle instrumental* ou *le rôle de fournisseur*) et aussi expliquer la distribution des rôles entre les langues (questions de recherche cinq et six) Nous utilisons le modèle de Williams et Hammarberg (1998) expliqué dans le cadre théorique (voir p. 11).

La compétence d'une L2 peut aussi influencer sur l'activation de cette langue. Dans notre étude, la biélorusse L2 est la langue la plus connue, mais nous n'avons trouvé aucune énoncé originaire de cette langue. Le biélorusse est typologiquement proche de la langue russe, les deux langues font partie du groupe des langues slaves orientales. Peut-être voit-on ici l'effet de la récence et que le biélorusse n'est pas considéré comme une L2 par les informateurs (statut de L2).

Tableau 3. La compétence et les alternances codiques

Niveau de compétence (français)	Occurrences
B2	0
B1	2
A2	27
A1	17

En ce qui concerne la troisième question, quelles langues sont activées lors de la production orale de français L3, on peut constater que les langues activées sont le russe, l'anglais, l'espagnol et le suédois (tableau 4). Selon Williams & Hammarberg (1998) les catégories META et INSERT correspondent au rôle instrumental d'une langue. Le russe L1 domine totalement dans les catégories META. Dans les catégories sous INSERT, c'est aussi la L1 qui domine, sauf en ce qui concerne les IMPLICIT ELICIT, pourtant, en examinant les données du tableau 2, on peut constater qu'il s'agit de deux cas individuels: Elena et Svetlana. À tout prendre, notre étude confirme les résultats de Williams & Hammarberg (1998). En ce qui concerne les catégories WIPP et *EDIT*, qui correspondent au rôle de fournisseur, c'est les L2 qui dominent. Cela confirme aussi les résultats de Williams & Hammarberg (1998). En ce qui concerne les *FRANCISATIONS*, c'est la L2 bien comme la L1 prennent le rôle de fournisseur. Cela contredit les résultats de Williams et Hammarberg (1998), même s'il y a une division assez claire entre L1 et L2 en ce qui concerne les deux rôles (tableau 5).

Tableau 4. Les langues et les catégories

Langue	FRANCISATION	EDIT	META COMMENT	META FRAME	INSERT EXPLICIT ELICIT	INSERT IMPLICIT ELICIT	INSERT NON ELICIT	WIPP
L1 russe	3		11	2	2	13		
<hr/>								
L2 biélorusse								
L2 anglais	4	1				5		
L2 espagnol								1
L2 suédois	1	3				1		1

Selon Hammarberg (2006), c'est la langue de communication établie entre les interlocuteurs qui va prendre le rôle instrumental. La langue établie entre le locuteur et les informateurs étaient dans notre cas la langue russe. Pour cette raison-là, il est intéressant de noter qu'un des informateurs, Elena, a utilisé l'anglais et le russe comme INSERT IMPLICIT ELICIT. Elena savait que l'interlocuteur parlait suédois, et il est évident que le suédois est activé chez elle pendant la production, aussi bien dans le rôle fournisseur que dans le rôle instrumental. Pourtant, c'est l'anglais qu'Aleksandra utilisait en tant que langue instrumentale. Svetlana a utilisé le suédois pour demander la traduction d'un mot suédois, cela peut signifier que, pour elle, le suédois était établi comme langue de communication car elle savait que l'interlocuteur était d'origine suédoise.

Tableau 5. Les rôles des langues (occurrences)

<i>Langue</i>	<i>FOURNISSEUR</i>	<i>INSTRUMENTAL</i>
L1	3	28
L2	11	6

Les cas de Elena et de Svetlana peuvent davantage confirmer les résultats de Bardel et Falk (2007), c'est-à-dire que la langue considérée par le locuteur comme L2 va prendre le rôle de fournisseur. Les deux interlocuteurs avaient activé le suédois lors de la production de L3 français, même si l'anglais est plus proche du français en ce qui concerne le vocabulaire. D'un autre côté, le fait que le russe soit activé en tant que L1 et dans le rôle de fournisseur peut être lié au facteur typologie. La langue russe est, comme nous avons montré, très influencée par la langue française au niveau du vocabulaire. Les occurrences de L1 dans le rôle de fournisseur sont surtout visibles chez les informateurs intermédiaires ou avancés.

Il est difficile de mesurer et d'analyser le facteur de récence, parce que nous ne savons pas quand les informateurs ont utilisé leurs L2. Il est néanmoins plausible que le biélorusse ne soit pas aussi activé que le russe. Cependant, nous savons bien que les étudiants du deuxième groupe étudient l'anglais activement. Alors, on peut conclure que le facteur de récence a probablement eu un effet sur au moins les occurrences de l'anglais et du suédois.

Nous avons noté que les informateurs les plus avancés, surtout ceux du premier groupe, exprimaient parfois seulement ce qu'ils pouvaient, et n'ont pas toujours essayé de décrire les événements. C'était comme s'ils s'empêchaient d'être créatifs. Dans le premier exemple (1) il s'agit d'une grotte, mais l'interlocuteur a décidé d'éviter de chercher le mot et s'exprime autrement. Dans le deuxième exemple, Sofia raconte son point de vue, au lieu de décrire les événements du film.

(1) Aleksandra : Et puis il est tombé quelque part ou il n'y personne.

(2) Sofia : Je pense que la mère de ces deux pingouins n'était pas contente que le frère de pingouin malade est sorti dehors et il va au magasin

Les informateurs de ce groupe sont aussi plus jeunes que les autres, c'est leur première année à l'université. De plus, ils sont moins versés dans plusieurs langues que les informateurs de l'autre groupe. Pourtant, leur niveau de français et les années d'études constituent une différence considérable.

Notre résultat montre aussi qu'il existe une différence importante au niveau de l'individu. Certains informateurs ont tendance à essayer d'éviter l'influence translinguistique de façon générale. Pendant les enregistrements des énoncés nous avons noté deux phénomènes caractéristiques, probablement au niveau psychosocial. Premièrement, un grand nombre des informateurs semblent s'inquiéter quant à leur contribution, même s'ils étaient informés que ce n'était pas un test et que le seul but était d'essayer de décrire les événements du film pour des raisons scientifiques. L'environnement était bien connu de tous, car nous nous trouvions dans les locaux de l'université et nous avons essayé de créer une ambiance tranquille et harmonieuse.

Deuxièmement, nous avons noté que la plupart des informateurs avaient l'air d'éviter d'utiliser des mots non-français, même si la conséquence était le silence. C'était comme s'ils préféreraient ne pas s'exprimer du tout plutôt que employer un mot étranger.

Par conséquent, un facteur qui pourrait contribuer à la compréhension de notre cas spécifique est les différences individuelles et surtout au niveau de l'inquiétude. La notion de *foreign language anxiety* (FLA) est utilisée pour expliquer des aspects importants de la variation individuelle dans la recherche de l'acquisition d'une langue seconde. Dewaele (2013) a montré que le niveau de FLA est lié au traits de personnalité névrotique. C'est un facteur qui reste stable indépendamment de la culture, du nombre de langues connues par le locuteur, de l'âge et du sexe. Il est possible que de tels facteurs ont influé notre résultat, car nous avons pu noter la présence d'inquiétude chez nos informateurs.

6. Conclusion

Pour conclure il faut constater que le modèle de Williams & Hammarberg (1998) peut être appliqué dans les études de L3 concernant la langue russe en tant que L1 et le français en tant que L3. Il a été possible d'identifier des énoncés qui correspondait aux catégories proposées par Williams & Hammarberg (1998) et les quatre facteurs peuvent aider à expliquer notre résultat en général. En revanche, il est nécessaire de mener encore des recherches afin de confirmer les différences psychosociales, y comprises les différences culturelles, qui sont manifestes dans notre cas «biélorusse». Il faudra plus de données sur les expériences subjectives des informateurs pour tirer de telles conclusions.

Pour la recherche future, il pourrait être intéressant d'examiner le lien possible entre les occurrences d'alternances codiques et le niveau de FLA. De plus, s'il existe des différences culturelles entre les informateurs, cela pourra probablement influencer sur la situation d'apprentissage des langues étrangères.

Références bibliographiques

- AMBASSADE DE FRANCE À MINSK. (2008). *Преподавание иностранных языков в Республике Беларусь*. Accessible par: <https://by.ambafrance.org/Преподавание-2018-10-28>
- BARDEL, C. & FALK, Y. (2007), «The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax», *Second Language Research*, 23, 4, p. 459-484.
- BELSTAT. (2010). *Основные демографические и социальные характеристики населения Республики Беларусь по итогам переписи населения 2009 года*. Accessible par: <https://web.archive.org/web/20100911200139/http://belstat.gov.by/homep/ru/indicators/pressrel/census.php>
- CONCEIL DE L'EUROPE (2001). «Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer». Didier. 2001 Accessible par: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
- DEWAELE, J-M. (1998). Lexical Inventions: French Interlanguage as L2 versus L3, *Applied Linguistics*, 19, 4, pp. 471-490.
- DEWAELE, J-M. (2013). « The Link Between Foreign Language Classroom Anxiety and Psychoticism, Extraversion, and Neuroticism Among Adult Bi-and Multilinguals», *The Modern Language Journal* , 97, 3, pp. 670-684.
- FALK, Y. & LINDQVIST, C. (2018). L1 and L2 role assignment in L3 learning. Is there a pattern?, *International Journal of Multilingualism*, 18, 1, pp. 13-56.
- HAMMARBERG, B. (2006). Activation de L1 et L2 lors de la production orale en L3: Étude comparative de deux cas. *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère (AILE)*, 24, pp. 45–74. Accessible par: [www.http://aile.revues.org/1641](http://aile.revues.org/1641)
- HAMMARBERG, B. (2016). « Flerspråkighet och tredjespråksinläring.» dans Bardel, C, Falk, Y. & Lindqvist, C. (2016) (éd). *Tredjespråksinläring*. Studentlitteratur: Lund.
- JAENSCH, C. (2013). Third language acquisition: Where are we now?, *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 3, 1, pp. 73-91.
- LAOIRE, M. & SINGLETON, D. (2007). «The role of prior knowledge in L3 learning and use» dans Aronin, L. & Hufeisen, B. (éd.) *Exploration of Multilingualism:*

- Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*, p. 79-102. John Benjamins Publishing Company.
- LINDQVIST, C. (2006). « L'influence translinguistique dans l'interlangue française – Étude de la production orale d'apprenants plurilingues », Université de Stockholm.
- LINDQVIST, C. (2009). The use of the L1 and the L2 in French L3: examining cross-linguistic lexemes in multilingual learners' oral production, *International Journal of Multilingualism*, 6, 3, pp. 281-297.
- MAZON, A. (1921). Système de transcription de la Revue des études slaves. *Revue des études slaves*, tome 1, fascicule 3-4, 1921. pp. 310-312.
- MOORE, D. & CASTELLOTTI, V. (2008). La compétence plurilingue: regards francophones, *Transversales* volume 23, Peter Lang, Berne.
- OFFORD, D. RJÉOUTSKI, V. & ARGENT, G. (eds.). (2018). The French language in Russia. Amsterdam University Press. Amsterdam.
- RINGBOM, H. (2007). Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning. Clevedon: Multilingual matters.
- TRÉVISIOL, P. (2006), Influence Translinguistique et alternance codique en français, *Revue québécoise de linguistique*, 18, 1, pp. 13-56.
- STANKEVICH, G. (2013). On the Official Bilingualism in Belarus, *Belarusian Review*, pp. 13-14.
- L'UNION EUROPÉENNE. (2018). Multilingualism https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism_en
- WILLIAMS, S. et HAMMARBERG, B. (1998), Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model, *Applied Linguistics*, 19, pp. 295-333.

Annexe 1: Transcriptions

Transcription de Evgenija et Elizaveta.

Durée: 06.27 min

Occurrences = 0

Evgenija : Je pense que c'est assez étrange parce-que se sont des pingouins qui, l'un deux est malade. Donc il le faut du lait.

Elizaveta: Il y a un famille, un petit pingouin, peut-être c'est un frère ou un soeur qui a aidé, est malade, il a du fièvre. Voilà, et sa mère dit qu'il est malade, qu'il a besoin du lait, je pense. C'est tout.

Evgenija : Maintenant on peut comprendre que ce n'est pas le père, mais c'est l'un d'enfants, parce-que il s'amuse, il joue, malgré qu'il a un misson. On peut dire. Voilà. Je ne sais pas quoi dire encore.

Elizaveta: Je pense que c'est un pingouin plus grand que son petit frère ou soeur. Donc il est allé chez le laitier pour acheter du lait lui, il rentre chez lui mais il se bêtise et il porta la bouteille avec du lait sur sa tête et c'est balancer mais quand-même il a fait tomber. Il tombe dans un trou.

Elizaveta: Le pingouin essay de prendre la bouteille, mais il n'arrive pas à le faire, donc il est fâché donc il essay de, comment, casser, pas casser... le mur de neige, et il entre dans une grotte qui est composé d'un labyrinthe. Il marche et il cherche la sortie et son écharpe est je ne sais pas, donc une truc dont est composé l'écharpe fait un trajet, un chemin, mais, quand même l'écharpe, est terminé, fini, et maintenant il pleure parce-que il ne sais pas comment peut-il sortir d'une grotte.

Evgenija : Et c'est très dommage parce que son écharpe est fini. Je trouve intéressant que cela fait une référence à un legend de Tezer qui tellement à trouvé, c'est sauvé d'un minmotor Donc, j'aime ca dans ces dessins animé, parce-que c'est comme chez les adultes. Voilà.

Elizaveta: Il a pris qu'il a fait un trajet de son écharpe, qui lui à aider de sortir d'une grotte, il arrive vers le sortie, il voit qu'un trou, que était une sorte de porte. Il arrive à sortir d'une grotte. Il va à la maison, on voit le, maintenant le père du famille donc, un pingouin donne du lait à son petit frère ou soeur, mais il est triste parce que son écharpe est fini. mais son père a tricoté une nouvelle.

Evgenija : Je trouve que c'est très bien qu'il a complet sa mission, il a porté du lait. Et je je trouve que c'est mignon que le père sait tricoter. Donc on voit que si on a une famille, on peut résoudre tous nos problèmes. Et c'est très important que les parents ne se fâchent pas contre son fils, qui a eu un tel..qui a perdu du temps peut-être, que son écharpe est fini. Il faut trouver des mots plus convenable peut-être. Donc..c'est très mignon.

Transcription de Natalia et Sofia

Durée: 06.45

Occurrences = 0

N: Dans ce...Dans cette bande dessiné les la mère de pingouin soigne son fils. C'est tout.

S: Dans cette dessins animé il y a une famille des pingouins. Il y a une mère qui ...il y a un petit pingouin qui est malade et le mère et le frère ou le soeur du se petit pingouin elle fait tout qui une mère doit faire pour son fils ou fille quand ils sont malades.

N: Un frère du pingouin qui est malad, il est sorti de la maison et il va au magasin. Il a acheté une bouteille avec du lait et mais pendent qu'il rentrait à la maison il la perdu.

S: Eh je pense que la mère de ces deux pingouins n'était pas contente que le frère de pingouin malade est sorti dehors et il va au magasin et a acheté une bouteille et il s'amuse dehors et après il a perdu sa bouteille.

S: Je pense que ce bouteille est très précieux pour ce petit pingouin parce qu'il a essayé de le trouver et il va sous le neige ou il la perdu et on voit qu'il n'est pas content qu'il pleure et il ne sais pas ce s'qu'il va faire. Et il est perdu.

N: Ce pingouin il a essayé de retourner sa bouteille, mais malheureusement s'est perdu dans une grotte avec beaucoup de glace et beaucoup de neige.

S: Eh le petit pingouin a essayé de quitter le grotte et quand il a retourné chez lui il a retrouvé sa famille et il était très content que cette aventure est fini. Et sa mère son père et un petit pingouin étaient aussi

content que cette pingouin est retourné chez lui et tous le famille est joueuse et content.

N: Pendant que le pingouin était dans une grotte, son écharpe s'est détruite dans une ligne, à cause de laquelle il a trouver la sortie de cette grotte et il était sauvé et il a allé à la maison et il a donné les restes de son écharpe à son papa et son papa a commence de tricoter et il était, tout le monde étaient contantes.

Transcription de Aleksandra et Darja.

Durée: 02.18

Occurences: 0

Aleksandra: J'ai vu la famille de pingouins, et j'ai compris que l'un de ces pingouins est tombé malade, et maman lui, maman est très émue,

Darja: La deuxième se perdre. Qui c'est?

Aleksandra: C'est père?

Darja: Je ne sais pas.

Aleksandra: J'ai compris que c'est le père de pingouin qui est malade.

Darja: Oui, peut-être.

Aleksandra: Et maintenant le pingouin va pour prendre du lait, une bouteille du lait.

Darja: Il n'est pas attentif, il se perdre. Il et très gai. Il est très gai, voit pourquoi il perdre sa bouteille de lait ou de l'eu

Aleksandra: Il a perdu sa bouteille.

Darja: Il est très stupide!

Aleksandra: je sais pas.

Darja: Stupide, stupide.

Aleksandra A: Il était en colère, parce que il ne pouvait pas prendre son bouteille. Et puis il est tombé quelque part ou il n'y personne.

Darja: Il ne peut trouver le chemin pour retourner.

Aleksandra A: Il pleure, c'est très triste.

Darja: C'est un bébé

Aleksandra A: Il a pu trouver la sortie.

Darja: Il a compris qu'on peut revenir à la maison grace à cette écharpe.

Aleksandra. Il est très contant.

Darja: Il est joyeux.

Aleksandra. Pour moi c'est intéressant que c'est papa qui tricote et pas maman! C'est très bizarre.

Alexandra: Oui c'est très bizarre!

Aleksandra: Voilà.

Transcription Vladislava et Olga.

Durée: 03.47 min

Occurences: P: FRAN (5), WIPP (1)

V: Dans ce **multe** (FRAN) (ru: мультик, il s'agit de la situation quand un animal et elle est malade et d'autres **relations** FRAN (relatives), les parents, et le fils de ce animal et...Pause... cherche un **medication** (FRAN)(en: medication, fr: médicament)

O: J'ai vu des symboles chinois, mais je pense que ce n'est le chinois langue. Eh...j'ai vu un pingouin, qui était malade et ma mère était enquêté.

V: Ensuite il va au magasin et achète un bouteille de lait et ensuite il perdue **el** (es) **WIPP** bouteille. ...sa bouteille.

O: Je pense que le deuxième pingouin est un frère de l'autre pingouin. Il va dans un magasin pour acheter du lait et c'était glissant. Et le la bouteille disparu.

V:Le pingouin avoir la bouteille mais il a été perdu.

O: Il est tombé et il perdu sa bouteille. Ensuite il tombé dans la place avec l'eau **fraise** (en: frozen,fr: congelé) et il ne peut pas trouver son destination et enfin il... **vse** (**ru: всё**)

V: Le pingouin, le petit pingouin, le pingouin petit, a pleuré beaucoup mais il a vu un fil d'écharpe, de son écharpe, et a entré la surface avec succès, il apportait du lait à maison,

O: Il avait un...il était très heureuse parce-que il avait un **sharf** (ru: шарф) de couleur rouge et avec l'aidé de ce **sharf** (**FRAN**) (ru: шарф) il avait trouvé un destination et enfin il prends sa bouteille dans son maison et prend ce boutille de son famille et je pense que enfin le petit pingouin n'est pas malade.

Transcription de Svetlana et Ksenia

Durée: 05.36 min

Occurrences: N: *Implicit elicit (1)* I: *Meta comment (1)*

S: il y a un oiseau, ce oiseau a tombé malade et il y a deux animaux qui tâche d'aider et soigner cette oiseau.

K: Maman de ses oiseaux a compris que ces son enfant est malade et elle pensait comment faire mieux.

S: Une oiseau a cherché un lait, un bouteille de lait et il a achete du lait, mais il vais, il a aller chez lui mais il a tombe du lait.

K Il est allé a une maison, je ne sais pas quel est maison, mais il voulait pris prendre du lait, il a pris une bouteille du lait, et puis il cherchait a le prendre normalement, mais c'était difficile pour lui.

S: Il est tombé une bouteille de lait, il cherché à le prendre, mais sans succès, et puis il allé, quelque part (RIRE) il s'est perdu.

K: Il tâche de prendre une bouteille du lait, mais il doit entre un maison, et c'est un maison de **is**? **NSERT IMPLICIT ELICIT** C'est une grand maison et il sont perdu.

S: Il a commencé à...je ne sais pas.. crier, peut-être, parce que il pensait qu'il pensait qu'il pouvait pas trouver une route à maison, mais après il a compris qu'il pouvait, il l'a fait. Il est rentré a la maison et sa famille était heureux à lui rencontre et il, c'est tout. **Я забыл.** (META COMMENT)

K: Il était désolé et triste, mais alors il a de succé et il cherche un route à la maison, il va a chez lui et sa famille était heureux et il mais de lait et soigne de son frère et de son soeur. Je ne sais pas.

Transcription de Viktoria et Anna

Durée: 09.57

Occurrences: Viktoria: 2 (1 ru FRANCISATION, 1 ru META COMMENT):

Anna: 13 (4 ru META COMMENT, 6 ru ELICIT IMPLICIT, 1 ru ELICIT EXPLICIT, 1 en NON ELICIT/INSERT, 1 ru META FRAME)

Viktoria: On voit que un petit pingouin qui est malade, puis on voit sa mere arrive, puis lui donne ладно, не знаю как это (RU META COMMENT: d'accord, je ne sais pas comment dire cela). Après c'est peut-être sa frère ou sa soeur qui arrive. la mère dit ...peut-être du médicament , je sais pas c'était quoi dans la bouteille, puis le un autre pingouin vu aider peut-être allé chercher de médicament, je sais pas, c'était quoi dans la bouteille, c'est à peut-près tout.

Anna: J'ai compris, ce famille des pingouins c'est un, c'est sont deux pingouins petites, petites pingouins, et le pingouin q'aidé il est très malade et son frère il est très désolé mais il a dit que je sais pas...грамматика (RU META COMMENT: grammaire) si tout ira bien, il est sorti

Viktoria: Le petit pingouin sort de la maison, il mets son foulard rouge puis il va au magasin pour acheter du lait, il passe le boulangerie, donc il achète du lait . Quand il retourne à la maison il essaye de jouer avec sa bouteille puis la terre est très glissant, ca glisse la terre, puis il tombe, puis la bouteille sarvole (RU FRANCISATION: сорваться: tomber). Je sais pas. C'est tout.

Anna: Le pingouin a sorti de la maison et il est какое время? (RU: META COMMENT, quel temps) il est il était OK il s'allé il marchait dans la magasin de lait et il a passé le boulangerie, pâtisserie, et enfin il a acheté du lait il quand il retourné retourné de la maison il était tres gaie, et malheureusement il a perdu un bouteille de lait . C'est tout.

Anna: Je ne sais pas comment описать все то? (RU: ELICIT IMPLICIT) décrire. C'est tout. Well (EN: NON ELICIT/INSERT) le petit il a perdu son bouteille de lait et il спуститься? (RU: ELICIT IMPLICIT, descendre) il a descendu dans le пицера? (RU: ELICIT IMPLICIT, grotte) dans le grotte, dans le grotte de neige, peut-être, il était très surprise, peut-être. Il a un foulard rouge et il l'utilisait pour не патеряться? (RU ELICIT IMPLICIT: ne pas se perdre?) у меня английский, мне хочется сказать по-английски (RU META COMMENT: l'anglais vient, j'ai envie de le dire en anglais) pour chercher le sortie. C'est tout.

Viktoria: Le pingouin est tombé dans un une grotte, donc la neige est tombé, puis il a rentré, il été fermé, donc le pingouin ne pouvait pas sortir. Il essayé de trouver son chemin pour retourner. Puis avec sa foulard rouge, qui était brisé, il peut-être trouvera son chemin. Plus tard. C'est tout.

Anna: Как будет испугаться? (RU: META FRAME, ELICIT EXPLICIT: comment dire avoir peur?) Le petit pingouin, il est perdu, et il était peur qui il ne pourra pas de cherche le sorti, mais il ...найти? (RU: ELICIT IMPLICIT) il a trouvé son foulard il peut utiliser son foulard pour chercher le sorti. Enfin il a ...chercher - искать, найти? (RU: ELICIT IMPLICIT, chercher, trouver) Enfin il a trouvé le sorti et il..il a pu remporter le bouteille du lait dans le maison, mais c'était un problème parce-que son foulard что с ним случилось? (META COMMENT: qu'est ce que c'est passé avec lui?) Son foulard été...je ne sais pas ce mot mais son père dit lui qui tout ira bien est..tout ira bien.

Viktoria: Le pingouin a eu peur, il pleurait, mais il a trouvé que avec sa foulard, qui était brisé, il peut trouver la sorti, puis finalement il a trouvé la sortie. Il est rentré dans la maison. Il a donné le lait à sa mère . Il était déçu parce que son foulard était brisé, mais son père a dit que il va le réparer et tout sera bien. Oui c'est tout

Transcription de Anastasia et Vladimir

Duration: 6.08

Occurences: Vladimir: Elicit implicite (1) Viktoria: META COMMENT (3), FRANC (1)

Viktoria: Il y a le pingouin. Il parle la langue inconnu. Un pingouin se réveille et je pense que...так.. il y a le mère de se pingouin, est mal..как оно...malade, il malade, et la mère à mesure..как мерить темпартуру? A mesuré température. Я не знаю, что тут еще. (META COMMENT)

Vladimir: Je peux dire que cette petit pingouin est malade, et sa mère mesure le température.

Viktoria: Il va à la...что это было, магазин..куда он пошел? Я не совсем понимаю.(META COMMENT) Pour acheter quelque chose je pense. Et il perdu cette bouteille. Oui.

Vladimir: Il a mis la bouteille sur sa tête. Il ne pouvait il n'a pas pu trouver quelque chose.

Viktoria: Il joue avec sa bouteille.

Vladimir: Il a perdu la bouteille dans un montagne. En cherchant la bouteille l'oiseau a ...так ..(EDIT) l'oiseau a l'entré dans cette grotte, pour ne pas ce perdu il a appelé quelqu'un. Après cela il a devenu très triste et commence...rire смеяться, а плакать? ELICIT IMPLICIT Pleurer.

Viktoria: Il faire le promenade pour voir cette grotte. Il est triste et je pense que il ...хочет выбраться, не знаю что он тут. Не знаю. (META COMMENT) Il cherche la sortie, oui.

Vladimir: Heureusement l'oiseau a trouvé le chemin et il a trouvé la bouteille et est allé à la maison pour le donner à sa mère. Son petit frère qui était malade.

Viktoria: Est-ce qu'il y a le médecin (FRAN) ou l'eau dans la bouteille? Lait. Un pingouin va à la maison pour donner cette bouteille à mère et mère donné cette bouteille à petit pingouin pour manger.

Transcription d'Elena

Duration: 3:21 min.

Occurences: EDIT: (3), WIPP: 1, FRAN (2), INSERT ELICIT IMPLICIT (10)

Så (EDIT)...le dessin animé montre que l'enfin pingouin äR malade, est malade (WIPP). Et il ta..son maman äR nerveuse (FRAN). Мерить температуру? (INSERT ELICIT IMPLICIT). Le frère de pinguoin qui est malade..goes? (INSERT ELICIT IMPLICIT) Est sorti pour la médecin. (FRAN)..milk? (INSERT ELICIT IMPLICIT) Du lait. Et part.. back? INSERT ELICIT IMPLICIT назад? INSERT ELICIT IMPLICIT retourne, oui. Il jouE avec la bouteille et la bouteille...падает, falls? INSERT ELICIT IMPLICIT (RU/EN). Eh så (EDIT) Le pingouin veut prendre la bouteille et il est tombé dans le cave, пицера, cave? (INSERT ELICIT IMPLICIT (RU/EN) Et il réalise qu'il est..lost? perdu. Et il плач? (INSERT ELICIT IMPLICIT) il pleur. Oui. Så (EDIT) maintenant le pingouin voit le нитка? INSERT ELICIT IMPLICIT le fil, qui, avec lui durant son route. Så (EDIT) maintenant il est sorti et trouvait l'ex..выход? INSERT ELICIT IMPLICIT (RU)le sorti dans le cave et il retourne à son maison. Et donne la bouteille à son frère. C'est tout.

Transcription de Kristina

Durée: 03.12

Occurences: META COMMENT (2), META FRAME (1), INSERT EXPLICIT (1)

Alors cette histoire.. il s'agit de, des animaux. Il y un bébé animaux animal et il se réveille et quand le maman a entré elle a réalisé que sa bébé est malade et...je comprends que le frère de ce bébé a entré, est entré ils ont vu que il n y pas de l'eau et c'est tout.

Leur frère prenait de l'eau et quand il a fini il courait à la maison et il a perdu la bouteille avec de l'eau.

Pour prendre cette bouteille il est entré dans une sale, et il est égaré parce que cette salle est très grande.

C'est tout.

Я не знаю как по французский это сказать. (META COMMENT) Il est venu à la maison grand à son accessoire. Я не знаю как будет шарф? (META FRAME; INSERT EXPLICIT) Echarpe. Cette histoire à fini bien. Il a regagner la maison. Ну и вот. Il a prenne de l'eau à son frère. Ну все наверно.

Annexe 2. Enquête

Enquête

Nom:

Groupe:

Année de naissance:

Sexe:

Langue maternelle:

Quelles sont les langues que vous parlez? (Veuillez indiquer le début de l'acquisition et le nombre d'années d'étude)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Quelle est le niveau de chaque langue selon CEFR? (à votre avis personnel)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

De quelle(s) manière(s) avez-vous acquis/appris chaque langue? (à la maison, à l'école, à l'université, à l'étranger, études sans professeur, autre)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.