

SEMILOGIE DES ALTERNANCES CODIQUES AU COLLEGE EN CONTEXTE BILINGUE : L'EXEMPLE DE L'EPS ET DES LCR EN GUADELOUPE

Frédéric Anciaux*

* IUFM de Guadeloupe, Université des Antilles et de la Guyane
Centre de Recherches et des Ressources en Education et Formation (CRREF-EA)
Morne Ferret – BP 517
97178 Abymes Cedex, Guadeloupe, France
fanciaux@iufm.univ-ag.fr

Mots-clés : alternance codique, contexte bilingue, interaction didactique, EPS, LCR

Résumé. Les situations d'éducation sont de plus en plus marquées par le plurilinguisme et l'hétérogénéité culturelle et sociale des apprenants. C'est le cas notamment aux Antilles françaises où la langue française et la langue créole se partagent la communication dans l'enseignement (Anciaux, 2008). Le présent travail étudie les phénomènes d'alternance des langues qui apparaissent lors des interactions didactiques au collège en Guadeloupe en Langues et Cultures Régionales (LCR) et en Éducation Physique et Sportive (EPS). L'observation des différentes formes d'alternance des langues, communes et spécifiques, en fonction des disciplines (linguistique versus non-linguistique), et la passation d'entretiens avec les enseignants concernés ont permis d'identifier des stratégies d'enseignement et des pistes de didactisation reposant sur l'alternance codique en contexte bilingue.

1. Introduction

L'enseignement en Guadeloupe, comme dans d'autres départements français d'Outre-Mer (Martinique, Réunion), s'effectue dans un contexte sociolinguistique particulier qui peut être qualifié de bilingue, dans la mesure où deux langues coexistent, la langue officielle (le français) et la langue régionale (le créole), et que chacune d'elles y occupe une place importante dans la société, la famille et l'école. Cette situation sociolinguistique favorise le développement de compétences bilingues chez une grande majorité de la population, et le passage d'une langue à l'autre dans une conversation, un discours ou une phrase. Ce phénomène langagier, appelé « parler bilingue », « alternance codique » ou « code switching », peut se présenter sous différentes formes. On parle d'alternance intralocuteur, lorsqu'un individu passe d'une langue à l'autre, et d'alternance d'interlocuteur, lorsqu'un individu parle dans une langue et qu'un autre lui répond dans une autre langue. Ensuite, on distingue l'alternance intraphrase, quand deux langues sont présentes dans une même phrase, de l'alternance interphrase, quand les langues se succèdent d'une phrase à l'autre. Et enfin, on différencie l'alternance traductive, quand une phrase est produite dans une langue puis dans une autre, de l'alternance continue, qui se caractérise par le passage d'une langue à l'autre sans couper le fil de la conversation. La diversité linguistique et les spécificités langagières des publics apprenants amènent enseignants, chercheurs et formateurs en éducation à s'interroger sur des didactiques contextualisées (Blanchet, Moore & Rahal, 2008). La classe est progressivement devenue le lieu d'observation des effets des contextes sociolinguistiques au sein des interactions didactiques, en tant qu'ensemble des événements langagiers et communicatifs entre enseignants et élèves mis en œuvre en vue de l'enseignement/apprentissage de savoirs disciplinaires, d'un concept... Dans cette perspective, la présente recherche s'intéresse aux interactions langagières dans l'enseignement des disciplines linguistiques et non-linguistiques au collège en Guadeloupe, et plus particulièrement aux phénomènes d'alternance des langues qui apparaissent en Langues et Cultures Régionales (LCR) et en Éducation Physique et Sportive (EPS). Ce travail vise, d'une part, à repérer et quantifier la présence de différentes formes d'alternance codiques (alternance intraphrase versus interphrase ;

alternance intralocuteur versus interlocuteur ; alternance traductive versus continue), d'autre part, à interroger des enseignants sur ces pratiques langagières, et enfin à confronter les différents modes de fonctionnement disciplinaires en termes d'alternance codique dans une perspective de « didactique comparatiste » (Mercier, Schubauer Léonie, Sensevy, 2002). Nous chercherons à préciser les rôles de l'alternance codique dans l'enseignement d'une discipline linguistique (LCR) et non-linguistique (EPS) en contexte bilingue, ainsi que dans les aspects interactionnels de la communication (LCR et EPS). L'alternance codique est ici envisagée comme une stratégie d'enseignement au carrefour d'une didactique intégrée des langues (Causa, 2002 ; Cavalli, 2005 ; Gajo, 2006), d'une approche des interactions socio-discursives (Bronckart, 1997) et des sciences du langage et de l'intervention afin de proposer des pistes de didactisation de l'alternance codique en contexte bilingue. En effet, l'alternance codique, souvent ponctuelle et spontanée, pose la question de la sensibilisation des enseignants, en formation initiale et continue, dans ce type de contexte, et de la planification préalable de la gestion de l'alternance des langues au cours des séances et des cycles en fonction des tâches à accomplir ou d'activités, et pas seulement en fonction d'horaires particuliers ou de matières spécifiques.

Plus généralement, on distingue six fonctions de l'alternance codique: la citation, la désignation, les interjections, la répétition, la modélisation et la personnalisation versus objectivisation (Gumperz, 1989). Dans l'enceinte scolaire, les fonctions de l'alternance codique peuvent être présentées par rapport aux activités proposées et aux disciplines enseignées. Dans les activités qui n'ont pas ou peu de composante langagière propre et qui pourraient, pour ainsi dire, se passer de la langue pour leur réalisation, l'alternance codique accomplit une fonction régulatrice, un rapport concret et étroit entre langues, objets et actions favorisant l'apprentissage (e.g., l'EPS). Dans les activités où le discours représente le chemin d'accès à une notion qui ne trouve sa définition exacte que dans un langage artificiel, l'alternance codique joue une fonction auxiliaire dans le sens où elle facilite l'accès au langage spécialisé (e.g., les mathématiques). Dans les activités où le discours est le lieu incontournable où se construit le concept, l'alternance codique a une fonction constitutive et favorable à l'enrichissement des concepts et au développement de compétences métalinguistiques (e.g., les LCR). Moore (1996) propose des alternances tremplins (fonction didactique) et des alternances relais (fonction communicative) qui servent et facilitent respectivement l'apprentissage et la communication en classe. Causa (1996) identifie des stratégies de réduction, d'amplification, de contraste (points communs et différences des deux systèmes linguistiques) et d'appui (utilisation des langues des élèves). Enfin, l'observation d'alternances codiques chez les apprenants révèle à la fois de compétences grammaticales communicatives et d'apprentissage. Elles sont considérées comme des éléments fonctionnels dans le développement d'un répertoire langagier diversifié, et la manifestation d'une ébauche de stratégies communicatives bilingues. En résumé, l'alternance codique peut remplir une fonction « didactique » liée aux savoirs disciplinaires enseignés (fonction constitutive, pédagogique, d'apprentissage, discursive, tremplin, stratégie de réduction, d'amplification, de contraste), ou « a-didactique » liée aux autres savoirs (fonction régulatrice, auxiliaire, ludique, relationnelle, relais, stratégie d'appui, communicative).

D'autres travaux antérieurs ont étudiés plus particulièrement les usages, les effets et les fonctions de l'alternance codique dans l'enseignement en Guadeloupe, la Guyane, la Martinique et La Réunion (Alby & Léglise, 2005 ; Anciaux, 2007, 2008 ; Cambrone, 2004 ; Prudent, Tupin & Wharton, 2005). Il ressort de ces différentes études que les enseignants et les élèves ont recours à l'alternance codique en fonction de différents objectifs et des situations. Plusieurs facteurs expliquent en partie l'apparition de l'alternance codique. Ils sont propres aux apprenants (genre, âge, origine sociale, bi/plurilinguisme) et au niveau d'expertise dans l'activité (débutant, confirmé, expert), au cadre institutionnel (en classe, hors classe), aux modalités de groupement (niveau, affinité) et au nombre d'interlocuteurs (une personne, petit groupe, groupe classe), mais également à l'enseignant (genre, expertise). L'alternance codique remplit plusieurs fonctions sur le plan linguistique, cognitif, métacognitif, affectif, moteur, communicationnel et relationnel. Elle permet de faciliter l'expression, de maîtriser les langues, d'assurer la compréhension, l'évocation d'images et la mémorisation des consignes, mais aussi de distinguer les langues, d'assurer un climat de classe favorable à la communication et aux apprentissages. L'alternance codique

constitue une stratégie pédagogique, d'apprentissage, discursive, ludique et relationnelle dans ces départements français d'Outre-Mer.

Depuis plus de vingt ans, certains travaux évoquent les méfaits de la séparation excessive entre les didactiques des disciplines linguistiques et non-linguistiques (Coste, 1997 ; Dabène, 1994). Ces recherches s'intéressent aux constructions du plurilinguisme et des compétences plurilingues, et posent les jalons d'un décloisonnement des disciplines. A partir de modèles de développement des capacités langagières en langues officielles, régionales et/ou étrangères, ces études soulignent la nécessité de recourir à des démarches de réflexion translinguistique dans la facilitation des passages d'une langue à l'autre et le transfert de connaissances. Dans cette perspective, l'approche de « didactique intégrée des langues » (Cavalli, 2005 ; Chiss, 2001 ; Gajo, 2006) croise et contextualise une didactique des langues et des didactiques disciplinaires. Elle considère l'alternance codique comme une stratégie d'enseignement dans la construction des savoirs linguistiques et disciplinaires. Ce principe pédagogique repose sur l'idée que tout apprentissage, qu'il soit linguistique ou non, se trouve favorisé quand les interactions en classe s'effectuent par le biais de deux ou plusieurs langues au lieu d'une seule dans un contexte et auprès d'un public bi/plurilingues. En effet, la langue est parfois un obstacle aux apprentissages et l'alternance codique peut permettre de dépasser ces barrières linguistiques en favorisant la communication et les acquisitions visées. L'objectif n'est pas uniquement d'enseigner les langues, mais aussi de s'en servir pour enseigner d'autres savoirs (Causa, 2007). Ainsi, le choix opéré n'est pas celui d'une séparation des langues en fonction d'horaires particuliers ou de matières spécifiques, mais bien celui d'une construction raisonnée de l'alternance des langues en fonction des tâches spécifiques à accomplir, de manière à favoriser les processus d'enseignement/apprentissage en contexte bi/plurilingue en offrant une plus grande variété de moyens de transmission et de construction de connaissances. En ce sens, il s'agit bien d'une didactisation de l'alternance codique aux Antilles françaises dont il est question dans ce travail.

Cependant si les fonctions de l'alternance codique sont largement étudiées dans l'enseignement des disciplines linguistiques (Cicurel, 2002), force est de constater que peu d'études s'intéressent à aux formes de l'alternance codique dans l'enseignement des autres disciplines scolaires selon une approche comparative. C'est à ce manque que répond le présent travail. Quelles sont les formes et les fonctions de l'alternance codique au sein des interactions didactiques dans l'enseignement des disciplines linguistiques et non-linguistiques aux Antilles françaises ? Nous souhaitons décrire des savoir-faire professionnels contextualisés en matière de gestion des langues dans l'enseignement en contexte bi/plurilingue. Ainsi, la présente recherche s'intéresse aux formes et aux fonctions de l'alternance codique au sein des interactions didactiques dans l'enseignement des disciplines linguistiques (LCR) et non-linguistiques (EPS) au collège en Guadeloupe. Nous distinguerons six formes d'alternance codique (intra-phrase versus interphrase ; intralocuteur versus interlocuteur ; traductive versus continue), chacune d'elles pouvant remplir deux types de fonction (didactique versus a-didactique) dans l'enseignement de deux disciplines (linguistique versus non-linguistique).

Cette recherche s'appuie sur une approche ethno-méthodologique et sémiologique des pratiques professionnelles d'enseignement (Alin, 2007). La théorie de l'action située, considérant l'action et la signification comme indissociablement liées du point de vue de l'acteur (Durand, 1999), permet d'analyser les pratiques et les choix linguistiques d'un individu comme des actions spécifiques dotées de valeurs significatives pour l'acteur, dépendantes de situations singulières et d'intentions particulières. Afin d'identifier et de comprendre les différentes manières d'alterner les langues dans l'enseignement en EPS, où les langues sont des outils, et en LCR, où elles constituent des objets, nous avons privilégié une approche méthodologique de type qualitative jumelée à des données quantitatives (Pinard, 2004).

2. Méthodologie

Cette recherche repose sur deux séances d'observation et de quatre entretiens passés avec des enseignants. Un premier aspect d'ordre quantitatif cherche à mesurer l'apparition des différentes

formes d'alternance codique utilisées en EPS et en LCR. Le second d'ordre qualitatif tente de prêter du sens aux différentes formes d'alternances codiques utilisées au cours des apprentissages.

2.1 Population d'étude — Une classe de 4ème option LCR (Nb : 25 ; 10 garçons et 15 filles ; âge moyen : 13,2) du collège de Petit-Bourg en Guadeloupe a participé volontairement à cette recherche ainsi que leurs enseignants d'EPS et de LCR. Les élèves présentent tous un bilinguisme français/créole, ainsi que les enseignants. Ces derniers sont considérés comme des experts (plus de 10 ans d'ancienneté) et participent aux actions académiques de formation continue.

2.2 Outils utilisés — Deux outils ont été élaborés pour mener cette recherche. Une grille d'observation a permis de relever et de comptabiliser les unités d'énoncé et les formes d'alternance codique lors des interactions didactiques en EPS et en LCR. Une forme d'alternance codique a été attribuée à chaque énoncé (intra-phrase versus interphrase ; intralocuteur versus interlocuteur ; traductive versus continue), ainsi qu'une fonction (didactique versus a-didactique) avec l'aide ultérieure de l'enseignant concerné. Les grilles d'entretiens d'auto-confrontation et d'explicitation (Vermersch, 1994) reposent sur le thème prédéfini des raisons, des formes et des fonctions de l'alternance codique au cours des pratiques professionnelles. Elle fait appel à la capacité des acteurs à expliciter verbalement de manière précise le déroulement de leur conduite (actions matérielles, physiques et mentales) à propos d'un moment donné et repéré d'alternance codique dans le temps et l'espace en favorisant l'accès à des mécanismes intimes.

2.3 Déroulement de la recherche — Le déroulement de cette recherche comporte quatre phases. Dans un premier temps, l'enregistrement vidéo de deux séances, l'une en EPS et l'autre en LCR, et l'élaboration d'une grille d'observation ont permis d'analyser les films ultérieurement afin de quantifier l'apparition des différentes formes d'alternance codique français/créole (alternance intra-phrase versus interphrase ; alternance intralocuteur versus interlocuteur ; alternance traductive versus continue) produites par les enseignants et les élèves en fonction des disciplines linguistique (LCR) versus non-linguistique (EPS). Dans un deuxième temps, la passation d'entretiens d'auto-confrontation avec les enseignants, consécutivement à la séance filmée, a permis de revenir sur des moments où une utilisation alternée des langues apparaissait et d'expliquer comment cela se passait. L'entretien d'auto-confrontation repose sur des séquences vidéo choisies par l'enseignant pendant le visionnage de la séance filmée antérieurement. Dans un troisième temps, des entretiens d'explicitation avec chacun des deux enseignants ont permis de revenir sur l'alternance codique comme stratégie d'enseignement. Pour l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994), une grille entretien semi-directif a été constitué afin de guider l'entretien d'explicitation et d'interroger les intervenants sur les raisons, les formes et les fonctions de ces productions langagières spécifiques au cours de leurs pratiques professionnelles. L'entretien d'explicitation repose sur le thème prédéfini de l'alternance codique, et il fait appel à la capacité des acteurs à expliciter verbalement de manière précise le déroulement de sa conduite (actions matérielles, physiques et mentales) à propos d'un moment donné et repéré dans le temps et l'espace en favorisant l'accès à des mécanismes intimes. Chaque entretien d'auto-confrontation avec chaque enseignant était donc précédé de l'observation d'une séance. Les entretiens d'explicitation ont, quant à eux, eu lieu une semaine après la séance d'observation. L'enregistrement audio des différents entretiens a permis de retranscrire l'ensemble des propos tenus par écrit en vue d'une analyse ultérieure. Tous les entretiens individuels se déroulaient en français et en créole. Ils duraient en moyenne une heure. Les questions étaient posées consécutivement à l'interlocuteur et les relances de notre part insistaient sur le « comment » et non sur le « pourquoi », afin d'éviter les explications rationnelles. Enfin, dans un quatrième et dernier temps, l'ensemble des données quantitatives a été soumis à deux analyses statistiques. La première utilise le test du χ^2 afin d'étudier les corrélations entre les différentes formes et fonctions de l'alternance codique selon les disciplines. Les corrélations sont considérées significatives à $p < .05$. Une seconde étude statistique effectue une analyse de correspondances multiples sur l'ensemble des données, afin de mettre en évidence des profils de liaisons pouvant exister selon les disciplines, les formes et les fonctions de l'alternance codique.

3. Résultats

3.1 Aspects quantitatifs — La figure 1 présente les pourcentages des différentes formes et fonctions de l'alternance codique relevées lors des séances observées en EPS et en LCR. Le nombre d'unités d'énoncés présentant une alternance codique est de 65 en EPS et de 49 en LCR, soit un total de 114. L'analyse statistique permet d'affirmer qu'il y a de fortes corrélations entre les formes et les fonctions d'alternances codiques selon les disciplines concernées, sauf pour les alternances intraphrase versus interphrase. Sur le plan de l'opposition continue versus traductive, l'alternance codique relevée en EPS est principalement continue (84%), alors qu'en LCR, elle est équilibrée. Sur le plan de l'opposition intralocuteur versus interlocuteur, l'alternance codique est principalement intralocuteur en EPS (76%), et interlocuteur en LCR (61%). Enfin, au niveau des fonctions de l'alternance codique, elles sont principalement didactiques en LCR (98%) et a-didactiques en EPS (77%). Ces résultats montrent une corrélation forte entre formes et fonctions de l'alternance codique selon que la discipline soit linguistique ou non-linguistique ($p < .05$).

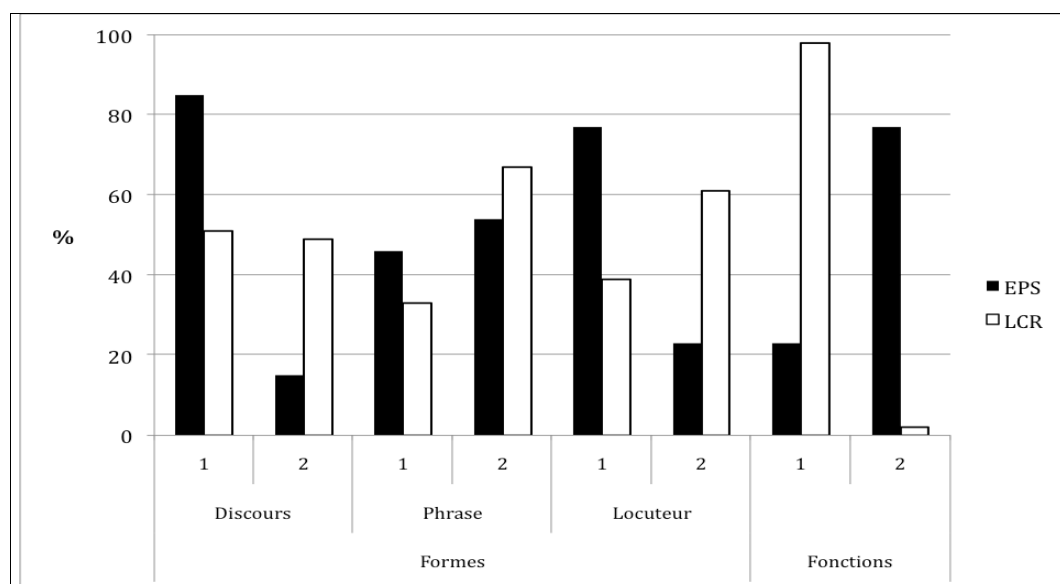


Figure 1 : Pourcentages des formes et fonctions de l'alternance codique selon la discipline d'enseignement¹

La figure 2 présente les résultats de l'analyse de correspondances multiples sur l'ensemble des données quantitatives. Cette analyse permet de distinguer deux catégories de profils. L'alternance codique est plutôt continue-intraphrase-intralocuteur et a-didactique en EPS, tandis qu'en LCR elle est traductive-interphrase-interlocuteur et didactique.

1. Légende : Alternance continue = Discours 1 versus Alternance traductive = Discours 2 ; Alternance intraphrase = Phrase 1 versus Alternance interphrase = Phrase 2 ; Alternance intralocuteur = Locuteur 1 versus Alternance interlocuteur = Locuteur 2 ; EPS = Discipline 1 versus LCR = Discipline 2 ; Fonction didactique = Fonction 1 versus Fonction a-didactique = Fonction 2.

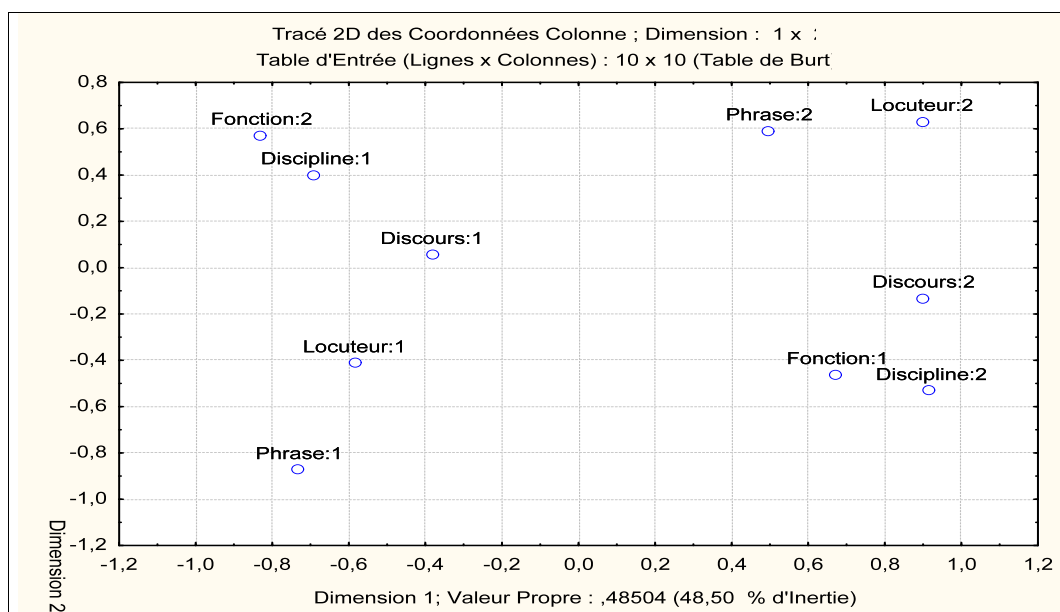


Figure 2 : Résultats de l'analyse de correspondances multiples²

L'analyse des résultats, sur le plan quantitatif, dégage deux grandes tendances, même si certaines nuances sont à envisager. On observe principalement des alternances interlocuteur-interphrase-traductive en LCR et des alternances intralocuteur-intraphrase-continue en EPS.

3.2 Aspects qualitatifs — Sur le plan qualitatif, l'analyse des entretiens met en évidence une première constatation : l'utilisation alternée des langues chez les enseignants interrogés est naturelle et spontanée, sans préparation ou planification préalable quelle que soit la discipline (linguistique versus non-linguistique). L'alternance codique apparaît comme un phénomène langagier utilisé instinctivement dans l'action sans organisation didactique antérieure particulière. Malgré cet aspect spontané, immédiat et naturel, les enseignants ont explicité ces pratiques langagières en leur prêtant du sens. Ces glissements d'une langue à une autre ne se font pas de façon anodine, même si il ne résulte pas non plus d'un acte conscient (Filion, 2009). Plusieurs explications communes ressortent des entretiens pour expliquer l'apparition d'alternance codique et les intentions pédagogiques et didactiques des acteurs, telles que le profil des élèves, le nombre d'interlocuteurs, les objectifs visés ou encore le climat de la classe. Il apparaît dans le discours des enseignants interrogés que l'alternance remplit cinq fonctions particulières selon les disciplines concernées. Celles-ci sont présentées dans la figure 3.

² Légende : *idem*

Fonctions de l'alternance codique	En EPS	En LCR
« apprendre les langues »		mettre en évidence les différences et les ressemblances du fonctionnement des langues.
« évoquer un concept, une image, une idée »	permettre de mobiliser le signifiant lorsqu'il n'y a pas d'équivalent lexical ou sémantique dans la langue. Par ailleurs, certains mots sortent plus facilement et rapidement dans une langue que dans une autre, surtout dans l'urgence de l'action.	proposer un équivalent sémantique dans l'autre langue, donner une définition du terme, et de s'assurer de la compréhension du concept utilisé.
« marquer un événement, un moment ou un individu »	marquer le passage d'un état à un autre, d'une situation à une autre, pour changer de rythme, pour interpeller, motiver, attirer l'attention ou réguler l'action de différentes personnes dans l'urgence.	
« favoriser la communication et l'expression »	permettre à tous de s'exprimer, pour mettre à l'aise et en confiance les élèves dans une situation de communication pour faciliter l'échange.	
« assurer la compréhension »	assurer de la compréhension du concept, de l'objectif de la séance ou de la consigne.	

Figure 3 : Fonctions de l'alternance codique extraites des entretiens selon les disciplines

4. Discussion

Les résultats de cette étude montrent, sur le plan quantitatif, qu'une forme et une fonction de l'alternance codique sont privilégiées par l'enseignant selon la discipline enseignée (une alternance traductive-interphrase-interlocuteur et didactique en LCR versus une alternance continue-intraphrase-intralocuteur et a-didactique en EPS). Sur le plan qualitatif, l'analyse des entretiens d'auto-confrontation et d'explicitation met en évidence une utilisation alternée des langues spontanée. Les enseignants utilisent l'alternance codique dans l'action sans organisation didactique antérieure. Ce glissement d'une langue à une autre ne se fait pas de façon anodine même si il ne résulte pas non plus d'un acte conscient (Filion, 2009). Plusieurs explications communes sont apparues telles que les profils des élèves, les objectifs pédagogiques ou encore le climat de la classe. Cependant, les alternances codiques utilisées visent des objectifs pédagogiques précis, communs et spécifiques, selon les disciplines concernées. L'alternance codique assure une fonction plus attentionnelle, communicative et relationnelle en EPS et une fonction plus linguistique, cognitive et métalinguistique en LCR. Cette recherche confirme la présence de phénomènes d'alternance des langues dans les interactions didactiques aux Antilles françaises. Par contre, peu de réflexions sont menées en termes didactiques, afin de contextualiser l'enseignement en prévoyant et en planifiant, l'utilisation de certaines formes d'alternance codique en fonction des caractéristiques du public, des objectifs d'apprentissage visés et de la discipline concernée. Il faut se garder de généraliser les résultats d'observations faites sur quelques heures de cours. Il n'en reste pas moins que cette recherche relève des modes interactionnels particuliers dans l'enseignement d'une discipline linguistique et non-linguistique au collège aux Antilles françaises. En EPS au collège en Guadeloupe, un même individu, peut alterner les langues dans son discours sans répéter ou traduire ce qu'il dit, en avançant dans la conversation. Les alternances codiques produites sont majoritairement continues qu'elles soient intralocuteur ou interlocuteur, intraphrase ou interphrase. Le discours de l'enseignant et celui des élèves passent d'une langue à l'autre en fonction des interlocuteurs, de la situation, sans couper court au fil de la conversation. Cette alternance permet une approche individuelle des langues et assure le bon déroulement de la séance sans problème de compréhension, ainsi qu'une sécurité linguistique au plan conversationnel. Cette forme d'alternance codique remplit principalement une fonction a-didactique, communicative. Elle constitue une stratégie d'enseignement spontanée répondant à des situations particulières en contexte bilingue. Le passage d'une langue à l'autre permet de faciliter la compréhension et la

mémorisation des consignes, ainsi que la gestion de la classe, la discipline, la motivation ou l'attention, l'expression des émotions, l'évocation d'images et de concepts. Elle vise des savoir-être, des compétences méthodologiques et sociales, et non des savoirs disciplinaires propres à la motricité, aux sports ou à la gestion de sa vie physique future. En EPS, les alternances codiques assurent principalement la compréhension des consignes et la participation de tous. Dans l'enseignement des LCR aux Antilles françaises, les énoncés produits sont généralement des phrases traduites ou donner à traduire par un individu à un autre. Cette alternance interphrase et interlocuteur permet une approche comparative et contrastive des langues faisant émerger les différences et ressemblances sur le plan syntaxique, lexical, sémantique, phonologique ou pragmatique, développant ainsi des compétences métalinguistiques. L'alternance codique remplit une fonction didactique et constitue une stratégie d'enseignement également spontanée répondant à un besoin de mise en contraste et de comparaison des langues. Elle vise des savoirs purement linguistiques et disciplinaires. En LCR, les alternances permettent de vérifier les capacités de traduction des élèves et de mettre en évidence les différences linguistiques entre chaque langue.

Ces pratiques linguistiques témoignent d'une accommodation langagière des gestes professionnels aux spécificités socioculturelles et linguistiques des élèves, et de l'adoption d'une certaine stratégie en contexte de type linguistique de la part des enseignants visant à améliorer l'enseignement/apprentissage et la relation pédagogique au collègue en Guadeloupe. Les alternances codiques, utilisées spontanément par les enseignants relèveraient plus de la tactique que de la stratégie, dans la mesure où il n'y a pas d'intention stratégique, mais plutôt un fonctionnement au coup par coup qui surgit dans le vif de l'échange. En effet, il serait intéressant de penser préalablement l'utilisation d'une forme particulière d'alternance codique en fonction d'objectifs linguistiques, disciplinaires, éducatifs, moteurs ou conceptuels. Par exemple, en quoi l'utilisation d'une alternance traductive en EPS ou d'une alternance continue en LCR pourrait remplir une fonction didactique et a-didactique dans les interactions didactiques en classe aux Antilles françaises ? C'est pourquoi nous proposons d'engager cette réflexion didactique sur la place et le rôle de l'alternance codique dans l'enseignement en contexte bi/plurilingue dans un mouvement d'alternance décidé en fonction de tâches à accomplir ou d'activités proposées de manière transdisciplinaire, tout en laissant aux phénomènes d'alternance codique leur expression et leur caractère, naturels et spontanés. Autrefois perçue dans l'enceinte scolaire comme un manque de maîtrise des deux langues, l'alternance codique constitue désormais une manifestation possible du langage, une ressource à mobiliser, une compétence à développer dans l'interaction à des fins d'apprentissage et de communication (Stratilaki, 2005). Cette recherche en milieu bilingue interroge la nécessité, la richesse et la pertinence d'une intervention différenciée en matière d'usage sémiotique et codique. Nous souhaitons considérer l'alternance codique comme un véritable principe pédagogique qui s'appuie sur l'idée que le mouvement nécessaire d'abstraction et de généralisation, qui accompagne toute mise en place conceptuelle, se trouve favorisé quand cette exploration se fait par le biais de deux langues au lieu d'une seule. Le choix opéré est celui d'une construction raisonnée de l'alternance en fonction des tâches spécifiques à accomplir, de manière à favoriser les processus d'abstraction nécessaires à la conceptualisation. L'enjeu de l'alternance raisonnée des langues repose ainsi sur la mise en œuvre d'activités susceptibles de favoriser le passage vers la conceptualisation de savoirs qui sont déjà là chez l'apprenant, de les sortir de l'ombre en les rendant objet de réflexion, et éventuellement apprendre à s'appuyer sur eux pour l'appréhension d'autres concepts, d'autres habiletés...

Conclusion

L'enseignement en contexte bi/plurilingue exige une logique d'agencement et d'articulation disciplinaire, une sorte d'intelligente « ingénierie didactique » (Cavalli, 2005) où les disciplines auraient à dégager tout ce qui leur est commun en le distinguant de tout ce qui est fondamentalement spécifiques à chacune d'entre elles, en termes de connaissances, compétences, mais aussi de moyens de représentation conceptuelle, de rhétoriques disciplinaires, de langues ou langages spécifiques, etc. L'alternance codique dans l'enseignement en contexte bilingue peut intervenir soit de manière intentionnelle et planifiée à des fins didactiques pour répondre aux besoins de l'apprentissage linguistique et disciplinaire, soit de manière intuitive et spontanée dans l'urgence

pour répondre à la gestion de la classe et exploiter le parler bilingue ou emploi alterné des codes à des fins communicatives. L'intersection et la rencontre des disciplines linguistiques et non-linguistiques en deux langues en contexte bi/plurilingue invitent à penser la rencontre des savoirs socioculturels, linguistiques, langagiers et disciplinaires d'un point de vue systémique et didactique, suivant une progression allant d'un niveau simple ou « micro » à un niveau plus complexe ou « macro » en passant par des niveaux intermédiaires ou « méso ». La « micro-alternance », d'ordre individuel, se réfère aux courts passages d'une langue à l'autre, aux recours ponctuels et non programmés à l'usage d'une autre langue que nous avons pu observer dans cette recherche. La « macro-alternance », d'ordre structurel, concerne la programmation générale des cours, et elle consiste à choisir dans un enseignement bilingue, les sujets, les thèmes qui vont être majoritairement traités dans une ou plusieurs langues. En Guadeloupe, l'enseignement s'effectuant en français et la langue créole ayant le statut de langue régionale, ce niveau paraît difficilement envisageable. Par contre, la « méso-alternance » est une perspective possible, dans la mesure où elle est opérée par le professeur pendant le cours de manière réfléchie et volontaire, à partir de l'élaboration de séquences d'alternance des langues de manière raisonnée et spontanée, en mettant en relation les messages, les contenus et les méthodologies portés par ces langues. Ce niveau intermédiaire vise la facilitation des constructions conceptuelles disciplinaires à travers la conduite d'unités didactiques, de cours, de leçons où les deux langues coexistent très explicitement et sont disponibles en permanence, tant pour le professeur que pour les élèves. Il s'agit de favoriser chez les élèves la mise en œuvre des processus d'apprentissage, d'enrichir les contenus, de croiser les documents en différentes langues, de varier les entrées méthodologiques en stimulant les comportements de concentration, de curiosité, d'attention, de mémorisation, de flexibilité cognitive en général. Nous souhaitons continuer à étudier l'usage alterné des langues en tant que stratégie d'enseignement pour informer les enseignants en formation initiale et continue des effets de contextes sociolinguistiques et langagiers au cours des interactions didactiques en contexte bi/plurilingue. La didactisation de l'alternance codique aux Antilles françaises doit passer par une phase de recherche, de conception, d'expérimentation et d'élaboration d'une grille didactique de l'alternance codique précisant les formes et les fonctions qu'elles peuvent remplir en fonction des disciplines, du niveau scolaire et des caractéristiques des élèves, en vue de passer d'un « geste professionnel » à une « geste formation » (Alin, 2010), d'une « didactique intégrée » à une « formation intégrée » (Causa, 2007).

Références et Bibliographie

- Alin, C. (2010). *La geste formation. Gestes professionnels et analyse de pratiques*. Paris : L'Harmattan.
- Alin, C. (2007). Recherche et Formation en Education physique et sportive : ou « l'avènement du sujet de langage », *Revue de Synthèse à Orientation Sémiologique*, 128, 29-62.
- Alby, S. & Léglise, I. (2007). La place des langues des élèves à l'école en contexte guyanais. In S. Mam-Lam-Fouck (Ed.), *Comprendre la Guyane aujourd'hui*. Cayenne : Ibis Rouge éditions.
- Anciaux, F. (2008). Alternance codique français/créole en EPS dans la Caraïbe. In T. Karsenti, R-P. Gary et A. Benziane (Ed.), *Former les enseignants du XXIe siècle dans toute la Francophonie* (pp. 29-41). Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal.
- Anciaux, F. (2007). Langue de présentation des consignes et performances motrices chez des bilingues français/créole aux Antilles françaises. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 39(1), 2-12.
- Azzedine, M. (2007). La transition de l'intraphrastique à l'interphrastique dans les usages conversationnels des étudiants algériens. *Synergies Algérie*, 1, 49-62.
- Blanchet, P., Moore, D. & Rahal, S. A. (2008). Perspectives pour une didactique des langues contextualisée. Paris : *Archives contemporaines*.
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Paris : Delachaux et Niestlé.

- Cambrone, S. (2004). Contact de langues en milieu scolaire, l'alternance codique en situation de classe : quelles stratégies ? In *Actes des Ateliers de recherche sur l'enseignement du créole et du français dans l'espace américano-caraiïbe*, Fort-de-France, décembre.
- Causa, M. (1996). L'alternance codique dans le discours de l'enseignant. Entre transmission de connaissance et interaction. *Les cahiers du Cédiscor*, 4, 111-129.
- Causa, M. (2002). L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoir en langue étrangère. *Bern : Peter Lang*.
- Causa, M. (2007). Enseignement bilingue, l'indispensable alternance codique. *Le français dans le monde*, 351.
- Cavalli, M. (2005). *Éducation bilingue et plurilinguisme : le cas du Val d'Aoste*. Paris : Hatier.
- Chiss, J.-L. (éd.) (2001). Didactique intégrée des langues maternelles et étrangères. *L'exemple de la Bivalence au Brésil. Ela*, 121.
- Cicurel, F. (2002). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. *AILE*, 16.
- Coste, D. (1997). Alternances didactiques. *Études de linguistique appliquée*, 108, 393-400.
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette.
- Durand, M. (1999). L'analyse de l'action des enseignants : concept clés et illustrations. In *Actes des Journées du Centre de Recherche en Education de Nantes*.
- Fachum-Sainton, J., Gaydu, A. J. et Chéry, C. (2010). Adaptation de la didactique du français aux situations de créolophonie. Guide du maître : La Guadeloupe. In *A. Maïga (dir.), Programme d'apprentissage du français en contexte multilingue*. Paris : OIF, Direction de l'éducation et de la formation.
- Filhon, A. (2009). *Langues d'ici et d'ailleurs : transmettre l'arabe et le berbère en France*. Paris : INED.
- Gajo, L. (2006). Enseignement bilingue, un nouvel enseignant ? *Le français dans le monde*, 347.
- Gumperz, J. J. (1989). *Sociolinguistique interactionnelle: Une approche interprétative*. Paris : L'Harmattan.
- Mercier, A., Schubauer-Leoni, M.L., Sensevy, G. (2002). Vers une didactique comparée. *Revue Française de Pédagogie*. 141.
- Moore, D. (1996). Bouée transcodiques en situation immersive, ou comment interagir avec deux langues quand on apprend une langue étrangère à l'école. *Aile*, 7, 95-121.
- Pinard, R. (2004). Approche méthodologique mixte de recherche en éducation. *Recherches qualitatives*, 24, 58-80.
- Prudent, L.-F., Tupin, F. & Wharton, S. (Ed.) (2005). *Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Peter Lang : Berne.
- Stratilaki, S. (2005). Alternances des langues, construction des répertoires plurilingues et dynamiques d'apprentissage chez les apprenants franco-allemands. In *Actes des VIIIèmes RJC ED268 « Langage et langues »*, Université de Paris III, 74-78.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.