PETER AUER

Le transfert comme stratégie conversationnelle
dans le discours en „L2“

Peter Auer

Université, Constance, RFA

1. La notion de 'transfert'

J'aimerais plaider dans cet article en faveur d'une notion de transfert - en particulier dans le domaine lexical - basée sur l'analyse de la conversation et l'illustrer de quelques exemples tirés d'un projet concernant la langue du pays d'origine d'enfants d'immigrés italiens. Afin de définir le cadre de l'approche que je propose, je résumerai tout d'abord en quelques phrases l'historique de cette notion linguistique au cours des trois dernières décennies.

Ce qui semble important est que la notion de 'transfert' a été et est toujours employée dans deux sortes de contextes : d'une part, dans celui de la recherche sur les langues en contact et, d'autre part, dans celui de la recherche sur l'acquisition du langage. Il faut se rendre compte que ce qui constitue l'objet de la recherche sur l'acquisition du langage ne correspond pas nécessairement à ce qui se passe dans le domaine des langues en contact et réciproquement.

La notion de transfert connut son premier essor avec l'ouvrage maintenant classique d'Uriel Weinreich, paru voici trente ans et intitulé *Languages in contact*. Weinreich y présente le transfert comme un des phénomènes structuraux qui peuvent être observés lors de l'interférence de deux systèmes linguistiques. A la même époque, la notion de transfert apparut dans la recherche sur l'acquisition du langage où elle a mené à l'analyse des erreurs, alimentée par le behaviorisme.

Ce concept de transfert tomba en discrédit dans les années 70, alors que la linguistique nativiste, (para-)chomskienne, s'imposait aussi dans le domaine de la recherche sur l'acquisition de la langue seconde. On réussit à démontrer que l'interférence de L1 ne pouvait expliquer qu'une partie des formes produites par l'individu apprenant une seconde langue et qu'elle ne permettait pas d'appréhender la systématique interne de l'acquisition (que l'on tenta de mettre en parallèle avec l'acquisition de la première langue). Au lieu de concevoir l'acquisition du langage uniquement en tant que collision de deux systèmes, on entreprit - dans l'optique de l'apprenant - d'analyser les structures et pro-

cessus psycholinguistiques (stratégies d'apprentissage) qui sont à la base des productions de l'apprenant. Ainsi que l'a postulé tout d'abord Selinker (1972), la langue d'individus possédant une connaissance linguistique incomplète mais s'orientant vers une L2 constitue "un système linguistique séparé", que l'on appela *interlangue*. Ses structures peuvent être expliquées au moyen de stratégies de simplification en partie universelles, de surgénéralisation etc., et sont largement indépendantes de L1 (cf. Dulay & Burt, 1974 ; en résumé Felix 1978).

Parallèlement, le vieux concept de transfert fit également l'objet de critiques dans le domaine de la recherche sur le contact de langues. John Gumperz surtout fit observer que les auteurs ayant une orientation structuraliste comme Weinreich présument que les standards des langues concernées sont représentés chez l'individu bilingue tels qu'ils sont représentés par l'individu monolingue et qu'on oublie ici que les communautés bilingues, dans des situations de contact, développent souvent leurs propres normes pour les deux langues, selon lesquelles les deux systèmes convergent. C'est pourquoi Gumperz a proposé (1967 : 245) de ne plus partir de deux systèmes séparés, mais de prendre le répertoire linguistique du bilingue ou de la communauté bilingue comme point de départ.

Une troisième phase dans l'histoire de la notion de transfert semble se dessiner, depuis quelques années du moins, dans le domaine de l'apprentissage d'une seconde langue. Dans les travaux d'auteurs tels que Meisel (1983) ou Kellermann (1979) réapparaît la notion de transfert, non plus formulée dans une théorie structuraliste, mais orientée vers la psycholinguistique et comprise comme l'une des stratégies de l'individu dans le processus de construction de son interlangue (et qui, selon Meisel, est surtout employée par les individus donnant leur préférence à la forme). Dans cette optique, le transfert est la stratégie de l'individu dans le "processus de construction créative" de l'interlangue qui est basée sur la L1 alors que la simplification, par exemple, est basée sur la compétence linguistique universelle, et la surgénéralisation sur la compétence de L2 encore incomplète. Cet emploi du transfert par un individu de façon à pallier une lacune de sa compétence en L2 est soumis à la condition que la "distance typologique" entre les deux langues soit minime - et ce subjectivement, et non pas selon le linguiste en tant qu'observateur.

Un concept de transfert réhabilité par cette approche psycholinguistique me semble insuffisant pour l'analyse de l'italien d'enfants immigrés faisant l'objet de notre recherche. Il est évident que le concept de transfert n'est pas nécessairement lié à un contexte théorique structuraliste ou behavioriste et que le transfert peut être décrit comme stratégie dans le cadre d'une conception plus 'créative' ou 'dynamique' de la langue et du discours. Le rejet de la perspective structurale au profit de celle du locuteur est un autre acquis que nous ne remettrons pas en cause. Mais au lieu de formuler cette perspective en termes psycholinguistiques ('quel est le processus mental sous-jacent à l'organisation de l'énoncé par le locuteur ?') j'aimerais proposer une définition interactive ('que fait le locuteur lorsqu'il procède au transfert pour/dans l'interaction ?'). Au lieu d'être quelque chose qui se passe 'dans les têtes des participants', le transfert devient une stratégie conversationnelle, une stratégie compréhensible et visible pour les autres participants (et, dans cette mesure, pour nous également en tant qu'observateurs extérieurs), au moyen de laquelle les locuteurs réalisent certains effets de communication ¹.

2. La situation de l'italien en contact avec l'allemand

Il a été dit que la notion de transfert a été et est toujours employée dans deux sortes de contextes : le contexte psycholinguistique de l'acquisition d'une seconde langue et le contexte sociolinguistique des langues en contact. Certes, il y a des cas de contact de langues dans lesquels le bilinguisme ne joue qu'un rôle mineur (tel que la convergence linguistique dravido-européenne, observée par Gumperz et Wilson (1971) en Inde) et des cas d'acquisition de la seconde langue, dans lesquels les aspects sociolinguistiques ont peu d'importance (par exemple l'apprentissage scolaire de langues étrangères en Allemagne Fédérale). La plupart du temps (et dans le cas des travailleurs immigrés en RFA et de leurs enfants également), le contact de langues signifie toutefois qu'un groupe social déterminé élargit son répertoire linguistique et qu'il en résulte un polylinguisme individuel - résultant de l'acquisition d'une autre langue.

¹ Pour une telle approche 'interactive' aux problèmes des apprenants et aux problèmes conversationnels dans des interactions entre apprenants et locuteurs natifs, cf. aussi p.ex. Gaskill (1980), Schwartz (1980), Vion (1984) (MS) et les contributions dans Faerch & Kaspar (éd.) (1983).

Dans de tels cas, l'acquisition d'une seconde langue est *un* aspect du contact de langues.

On illustrera ce qui vient d'être dit par la situation de l'italien dans le répertoire linguistique d'enfants immigrés italiens à Constance. Les enfants faisant l'objet de notre analyse sont nés en Allemagne fédérale et/ou y ont vécu la plus grande partie de leur socialisation. Cela signifie que nous ne nous sommes occupés que d'une partie des enfants et jeunes Italiens en RFA, car l'immigration de jeunes socialisés en Italie se poursuit bien entendu. En ce qui concerne l'analyse de la situation de l'italien en Allemagne fédérale, ce groupe semble toutefois être digne d'un intérêt particulier (cf. Di Luzio 1982).

La véritable langue maternelle apprise par ces enfants est le dialecte de l'Italie du sud, de leurs parents (ou, dans certains cas, des membres de la famille restés au pays, chez qui ils ont passé les premières années de leur vie). Bien que l'emploi du dialecte à Constance soit réduit en général à la cellule familiale, on peut dire, tout en faisant quelques restrictions, que les petits enfants acquièrent une compétence dialectale assez similaire à celle des enfants grandissant en Italie du sud. L'acquisition de l'allemand, ou, le cas échéant, du dialecte alémanique, commence la plupart du temps avant l'entrée à l'école, dans le cadre de relations de jeux avec les enfants du voisinage, à l'école maternelle ou par l'intermédiaire de parents nourriciers allemands. Les enfants nés à Constance semblent disposer sans exception de bonnes connaissances de l'allemand ou du dialecte alémanique à l'âge de 7 ans (c'est-à-dire à la période où notre analyse débute). L'allemand gagne encore en importance au cours de la scolarité. C'est la langue principale, non seulement dans le rapport avec les amis allemands et les camarades d'écoles, mais aussi dans l'interaction d'enfants d'immigrés entre eux, ayant connu une scolarisation allemande. C'est seulement dans la famille et, dans de rares cas, entre frères et sœurs, que le dialecte a encore une certaine importance. Son manque de prestige apparaît à présent clairement. Mais qu'en est-il de l'italien ?

Des enfants comparables ayant grandi en Italie du sud sont confrontés à l'école maternelle à l'italien régional et acquièrent dans ce contexte de plus ou moins bonnes connaissances d'une variété se rapprochant du standard et qui se différencie sensiblement du dialecte appris initialement (calabrais, sicilien, napolitain etc.). La situation est incomparablement plus complexe pour les enfants italiens à Constance. Les conditions de l'acquisition d'une 'troisième' langue sont extrêmement mauvaises. A l'école, on n'enseigne l'italien

que dans le cadre de quelques heures de cours rendues obligatoires depuis peu de temps seulement et proposées en tant que cours complémentaire l'après-midi. La plupart du temps, les parents ne peuvent pas jouer le rôle de médiateurs parce qu'eux-mêmes parlent peu l'italien 'standard' (ou bien ne croient pas qu'ils le parlent), ou parce qu'ils ne veulent pas que leurs enfants aient des problèmes supplémentaires avec une langue autre que l'allemand (jugée la plus importante pour leur avenir scolaire et professionnel). Les mass media italiens (télévision de la Suisse italienne, émissions de radios italiennes) n'offrent - et cela seulement dans la mesure où ils peuvent s'affirmer un tant soit peu face aux radios allemandes - qu'une exposition passive à l'italien.

Le fait de savoir si, jusqu'à quel point et sous quelle forme l'acquisition de l'italien a quand même lieu, est lié, d'après nos analyses,

a) à des facteurs attitudinaux, c'est-à-dire au développement d'une identité 'italienne' ou 'allemande' ou 'biculturelle'. Si, à l'âge de 13, 14 ans, un point de vue globalement positif se développe par rapport à l'italien (et à l'Italie), l'acquisition de cette 'troisième' langue est probable;

b) au style interactif familial, c'est-à-dire à la question de savoir si les parents encouragent ou ont encouragé cette acquisition; et enfin

c) aux pairs, c'est-à-dire à des personnes qui permettent à l'enfant ou à l'adolescent de s'attacher à un réseau de structures amicales (*peer network*) qui englobe des partenaires à dominante italienne.

Conformément à cet état de faits, des différences importantes apparaissent dans le groupe de 20 enfants faisant l'objet de notre étude².

Ce qui est important dans notre contexte, c'est que, dans cette situation allochtone, l'italien soit acquis et fixé en premier lieu dans le rapport avec des locuteurs qui n'emploient eux-mêmes cette variété linguistique qu'en tant que seconde ou troisième langue (selon qu'ils ont grandi en Italie du sud ou en Allemagne). La normativité de l'italien est faible dans la situation d'immigration et le *focussing* (Le Page) de cette variété linguistique est réduit. Plus précisément, au moins une partie des jeunes ressent le besoin d'entreprendre la formation d'une identité propre, italienne ou biculturelle, en se soumettant à l'effort d'apprendre une variété s'approchant de l'italien 'standard', sans savoir à quoi ce 'standard' ressemble vraiment. En s'appuyant sur la théorie de l'acqui-

² Pour les détails, cf. d'Angelo 1984.

sition de la langue seconde, on pourrait dire que les enfants et les adolescents construisent d'une manière très créative une *interlangue* dont la cible est extrêmement diffuse.

Les langues avec lesquelles cette interlangue est en contact sont les variétés du dialecte sud-italien et de l'allemand (et/ou de l'alémanique) acquises comme première et seconde langues. Or, ce que l'on peut observer au niveau linguistique, c'est l'utilisation de formes de l'italien qui s'appuient sur ces variétés et/ou qui présentent des aspects propres aux apprenants (comme en général la simplification, la surgénéralisation et les néologismes) mais qui, chez beaucoup de locuteurs, ne se consolident pas au profit de l'italien. Alors que de nets progrès en ce qui concerne l'acquisition de la langue italienne s'observent chez certains enfants, nombre d'entre eux en restent à une variété sujette à une variation extrême et souvent caractérisée par peu de restrictions de cooccurrence entre les variables linguistiques, et qui ne change que très peu avec les années.

Nous avons donc à faire ici en partie seulement à un développement d'une interlangue s'approchant progressivement de la langue cible italienne. De plus, il s'agit d'un comportement linguistique devenu typique pour certains enfants et pour une situation sociolinguistique déterminée, comportement qui, pour l'observateur-linguiste, semble souvent être un *code-mixing* mais qui, pour les jeunes bilingues, est tout à fait normal.

Revenons au problème de la valeur de la notion de transfert, réhabilitée au niveau psycholinguistique par Meisel, Kellermann et d'autres, dans le cadre de l'analyse de l'italien de la deuxième génération des immigrants italiens. Cette notion de transfert est trop étroite dans notre contexte. La conception selon laquelle le transfert est une des stratégies que les apprenants n'appliquent que lorsqu'ils veulent combler un manque (subjectif) de connaissance, ne peut pas être admise comme *a priori*. Au contraire, la question de savoir si le transfert est véritablement la conséquence d'un manque de compétence dans un cas donné doit être examinée tout d'abord pour ce cas spécifique, et comparée ensuite à l'explication alternative selon laquelle il s'agirait ici de l'emploi (éventuellement variable) d'une structure typique pour les enfants italiens dans la situation de langues en contact donnée. Enfin, la formulation selon laquelle les enfants et adolescents de Constance opéreraient chaque fois un transfert psycholinguistiquement 'réel' de leur L1 ou de leur L2 vers leur interlangue italienne (L3), tombe sous le coup de la critique de Gumperz portant sur la notion de transfert, critique qui veut que l'"interférence", constatée par le

linguiste, des deux normes monolingues chez le locuteur bilingue, puisse être la conséquence d'une nouvelle 'norme' créée en situation de contact.

3. Le transfert lexical en tant que stratégie interactive - le transfert lexical en tant que construction linguistique

Dans ce qui suit, je me limiterai au transfert lexical. Au niveau du lexique, c'est l'allemand qui est la source de transfert la plus importante quand les jeunes se parlent en 'italien'. Aux autres niveaux grammaticaux, c'est le dialecte des parents qui est le plus important comme source de transfert.

Ce qui a été dit jusqu'à présent peut être formulé maintenant sous forme d'une exigence méthodologique : lorsque l'on veut analyser le transfert dans la situation donnée, caractérisée par l'acquisition du langage *et* le contact des langues, il faudra se demander comment ce transfert doit s'interpréter dans son contexte (c'est-à-dire chez un locuteur particulier et dans une situation particulière - la position dans le cadre conventionnel incluse). A titre d'exemple, les trois extraits suivants, issus d'interactions avec/entre enfants d'immigrés italiens, montrent clairement que la correspondance, constatée par le linguiste, d'une structure donnée dans le comportement linguistique 'italien' d'un enfant bilingue avec un système autre que celui de l'italien ne peut pas toujours être comprise en fonction d'une incompétence (comme c'est le cas dans le premier extrait). Dans d'autres cas, la manière dont est produite la structure renvoie à des fonctions de cette structure transférée pour l'organisation du discours (extrait 2). Enfin, il est possible que, dans le comportement du locuteur, il n'apparaisse aucun indice du fait qu'il y ait emprunt d'une des langues en contact, c'est-à-dire que le transfert soit employé fonctionnellement dans l'un (compétence) ou l'autre (organisation du discours) sens (extrait 3)³ :

(1) VIERER G2, 37/38

(Clemente raconte une histoire pour démontrer que les enfants allemands ont peu de respect pour leurs parents. Il reproduit une interaction entre un jeune Allemand et sa mère.)

3 Symboles utilisés pour la transcription : (.) : pause phonétique; -: pause d'env. 0,5 seconde; $\dot{h}$ $\dot{h}$ $\dot{h}$: rire; pour l'italien : E, O, I = [e, o, i]; c', g' = [tʃ, dʒ]; s', z' = [ʃ, ʒ]; l', n' = [λ, μ]; ë = [ə]; °x° = piano.

- 07 Cl.: nda dopë: - lei e ? dëmandë - ma:: - ti tu:
 08 n eh de de - fattë i komptë - nde:: - nël suo
 09 fil'ë - - ditt
 10 (1.0)
 11 nientë
 12 (1.0)
 13 dop=a heh ? -(ja it ië) a - tensi:: i: - kompti
 14 - - mae - 'h (tu::) [he he he he 'h dopë=kome=
 15 Ag?: [oo h oo
 16 Cl.: =a=dettë; 'h=
 17 Al.: =sags in deutsch halt wenn=s [it i:t
 18 Cl.: [Mensch du mit deiner
 [chuchoté, imitation d'un cri]
 19 miesë [Laune fahr doch ab h h h h h
 20 Ca.Al.Ag: [((rire))
 21 x: [kome, kome? -
 22 Mensch du mit ? ki E - il bambino a detto
 23 [alla mamma.
 24 Cl.: [e:: [la dittë a la mam. - ditta: - tu=eh ke ke
 25 Al [laut !
 26 Cl.: lei kwella: - ku - këlla Laune
 01 Al.: Cle - sags [auf deutsch er wird scho verstehe=aber
 02 Ca.: [.....]
 03 Al.: deutlich !
 03 Cl.: nja -
 04 Ag.: Mensch du mit deiner miesen Laune fahr ab
 05 Al.: genau

Traduction :

- 07 Cl.: et puis - elle a demandé - mais - tu tu
 08 d dois faire les devoirs - à son
 09 fils - - dit
 10 (1.0)
 11 rien.
 12 (1.0)

- 11 ? : anke noi;
 12 Mr.: c'Eranē tuttē kwEll=uOmēnē tutti ubria:ki - °oah!°

Traduction :

- 03 pr.: la montagne ? quand y êtes-vous allés ? - quand =
 04 r.: =nous y sommes montés l'autre jour avec - euh avec
 05 Pippo (.) [comment s'appelle-t-il [(.....)
 06 Gt.: [oui ! [(nous) allons en forêt
 07 ? : dans la forêt hein ? =
 08 Mr.: = oui (.) nous sommes allés dans la forêt
 09 ? : non/
 10 pr.: ah !
 11 ? : nous aussi;
 12 Mr.: Il y avait tous ces hommes qui étaient saouls - ouah !

(3) VIERER G 28

(Début d'un récit d'Ag.)

- 01 Ag.: ndda c'e nu Zimmer se ttē fai malē c'ē so:-
 02 tuttē kosē dentrē - also - kwa m=0 fattē malē=na voltē
 ((etc.)) ((plus agité))

Traduction :

- 01 Ag.: là, là il y a une pièce quand tu te fais mal il y a là
 02 toutes les choses dedans - alors - une fois je me suis fait mal
 ((etc.)) ((plus agité))

Le premier extrait présente la tentative de Clemente de raconter une histoire concernant un jeune Allemand. L'histoire est adressée à un collaborateur de l'équipe (x); de là l'emploi intentionnel de l'italien régional. Le récit se situe à la limite de l'effondrement de la communication, dû, comme le signalent les interventions de son frère Alfredo aux lignes 17 et 01, à la compétence imparfaite du jeune garçon dans cette variété. Une telle interprétation s'appuie sur les nombreux indices qui signalent des connaissances insuffisantes de l'italien dans le récit de Clemente : longueurs, pauses, reprises, propos incompréhensibles, etc.

Précisément par la manière dont il a formulé son histoire, Clemente fait donc apparaître qu'il lui est difficile de faire un récit en raison d'un manque de compétence. Nous avons qualifié ce style, que l'on trouve très régulièrement chez un certain nombre d'enfants que nous avons étudiés, lorsqu'ils se voient obligés de parler italien, d'*italiano stentato* (italien piteux) (cf. Auer & Di Luzio, 1983). Dans le contexte de l'*italiano stentato*, il ne peut subsister que peu de doutes quant à l'interprétation d'un transfert lexical comme à la ligne 26 (flèche). Clemente tente de traduire pour x la pointe de son récit qui est en même temps l'expression du jeune Allemand dont parle l'histoire⁴, et qu'il avait déjà formulée en allemand aux lignes 18 et 19. Il échoue (au plus tard) dans la traduction de l'allemand *Laune*. Le transfert du mot allemand est ici une stratégie qui permet de poursuivre son propos alors que simultanément il y a renvoi à une insuffisance des connaissances lexicales de l'italien, la langue d'interaction. La reprise du mot *Laune* dans une autre que la langue d'interaction déjà établie est caractérisée par le locuteur même comme 'mauvaise alternative'; il expose ainsi sa propre incompétence (cf. les reprises et pauses répétées dans *kwella*: - *ku* ~ *këlla Laune*). Donc, il semble justifié dans ce cas de parler de transfert comme stratégie (interactive) pour pallier une lacune de L2/L3.

Il en va autrement dans le deuxième exemple. Ici, le transfert de *Wald* à la ligne 08 est une reprise dans l'autre langue qui fait partie de l'organisation du discours. Sa fonction ne réside pas dans le domaine de la démonstration de la propre incompétence de locuteur, mais entre dans le cadre de la structuration sémantique de son tour de parole : Maria établit ainsi le rapport avec la contribution directement précédente mais formulée dans une autre langue, à l'exception du mot *Wald* transféré, et réalise ainsi par la répétition même de *Wald*, malgré l'alternance linguistique dans l'ensemble du tour de parole, une liaison anaphorique.

En revanche, l'emploi de *Zimmer* dans le récit italien d'Agostino, dans le troisième extrait, n'est pas une stratégie interactive. *Zimmer* n'est pas prononcé comme un transfert se référant à la compétence et nous ne pouvons pas

4 Aux lignes 18/19, il s'agit d'un type d'alternance linguistique très courant chez les enfants qui ont fait l'objet de cette étude : le marquage du discours direct par le passage à une autre langue (qui, souvent, mais pas nécessairement, correspond à la situation type). Cf. Auer 1983 : 319ss.

non plus constater de fonction par rapport au discours. Il n'y a, dans le comportement du participant, aucun indice qui signale que *Zimmer* ne fait pas partie de la variété de l'italien parlée par Agostino. Cette interprétation resterait valable si l'on pouvait constater qu'Agostino emploie aussi *stanza*. Une telle variation ne serait pas plus étonnante que celle qui existe entre *stanza* et *camera* en italien. C'est seulement quand le linguiste entreprend de décrire 'historiquement' les différents éléments d'une variété que l'on peut de nouveau - mais alors du point de vue du linguiste et non plus du locuteur - parler d'un transfert à partir de l'allemand.

En conséquence, on doit faire la différence entre le transfert en tant que stratégie interactive, dont les buts sont liés au discours ou à la compétence dans le domaine lexical, et le transfert dans le sens d'une variation lexicale qui peut être désignée de cette manière uniquement du point de vue extérieur, celui du linguiste, mais qui ne peut être comprise en tant que stratégie. A partir de la perspective sociolinguistique du contact de langues, ce transfert, qui n'est plus pris en considération par les participants, peut représenter une première étape dans la formation d'une variante allochtone de l'italien convergeant vers l'allemand, tandis que le transfert, en tant que stratégie, renvoie à la séparation des variétés. Une analyse différenciée est donc de circonstance.

Encore quelques remarques quantitatives à propos des trois types de transferts illustrés⁵. Chez les vingt enfants faisant l'objet de l'étude, nous avons compté, dans le domaine lexical, 76 cas de transfert fonctionnel du discours (surtout anaphoriques), 101 cas de transfert se référant à la compétence et 128 cas de transfert non stratégique. Dans 60 cas, il n'était pas possible de procéder à une classification exacte. Seuls 34 cas de ces 365 transferts lexicaux étaient effectués de l'italien à l'allemand, tous les autres de l'allemand à l'italien. Dans 310 cas, il s'agissait de syntagmes nominaux/substantifs qui avaient été transférés. Les verbes, enregistrés parmi les 55 cas restants, sont presque toujours non-finis (infinitif ou participe). De plus, quelques adjectifs et adverbess, ainsi que des particules, ont été transférés.

⁵ Au cours de cette analyse quantitative, seul le transfert entre l'allemand et l'italien est pris en considération, sans tenir compte du transfert entre le dialecte italien et l'italien ou l'allemand.

L'enchâssement morpho-syntaxique de l'objet transféré n'est en général pas problématique. Dans une série de cas (34), le mot transféré rayonnait sur le syntagme dont il faisait partie (la plupart du temps une phrase nominale ou prépositionnelle). Cela signifie que l'on obtient *in de Schnauze* et non *nella Schnauze* comme complément prépositionnel d'une phrase italienne. Cependant, le plus souvent, l'origine du lexème n'a pas d'influence sur le contexte syntaxique (*u Wurscht, un Franzose, e gerutscht*). Une adaptation phonologique de l'objet transféré à la langue du contexte (*primmé stocké/auptschul* au lieu de *primo Stock* et *Hauptschule*) est rare.

4. Transfert se référant à la compétence en tant que stratégie de l'acquisition de la seconde langue

En conclusion, j'aimerais encore une fois revenir sur un aspect du transfert interprété en fonction de la compétence; ce transfert semble en effet être utilisé en tant que stratégie dans l'acquisition de la seconde langue dans un tout autre sens que celui défini par Meisel et al., c'est-à-dire non seulement pour pallier une lacune de L2 ou L3, mais pour la surmonter.

Nous avons déjà mentionné le fait que la condition pour qu'un transfert soit interprété comme se référant à la compétence par les autres participants de l'interaction est la mise en relief de l'objet concerné, réalisée prospectivement au moyen de diverses formes d'hésitations. Pour démontrer que ces hésitations déterminent une interprétation par les interlocuteurs dans le sens mentionné, il faut fournir la preuve qu'elles ne sont pas produites et comprises comme indices d'un effort général de trouver le 'terme juste', mais bien comme traces de la recherche d'un mot dans une des langues en présence, l'équivalent dans l'autre langue étant simultanément disponible.

Comment montrer que les participants se sont décidés en faveur d'une interprétation se référant à la compétence des transferts marqués ? La procédure d'approche de l'analyse de la conversation nous indique qu'il faut chercher les preuves dans les répliques des autres participants de l'interaction au transfert marqué. Existe-t-il donc, dans la proximité immédiate du transfert, des indices d'une telle interprétation ? Observons à ce sujet les extraits suivants :

(4) PAMPANIN 249

(Thème : Cl. tente d'expliquer ce qu'est l'allemand *Kegeln*)

- 01 Cl.: sono no, [ah c'(anno) no le kose di:-
 02 al.: [Kegeln
 03 Cl.: di len'è; - kom=una::
 04 (0.5)
 05 wie ne Flasche,
 06 (1.0)
 07 Ag.: ^okome=una bottil'a [(.....)°
 08 mr.: [kom=una [bottil'a
 09 Cl.: [E:kko kom=una
 10 buttil'a e dopo ((etc.))

Traduction :

- 01 Cl.: c'est hein, [euh (ils ont) hein les choses en
 02 al.: [quilles
 03 Cl.: en bois; - comme une
 04 (0.5)
 05 comme une bouteille,
 06 (1.0)
 07 Ag.: ^ocomme une bouteille [(.....)°
 08 mr.: [comme une [bouteille
 09 Cl.: [voilà comme une
 10 bouteille et après ((etc.))

(5) VIERER G56

- 04 Al.: die meischte Italiener;
 05 (0.75)
 06 die gehe nie in der Kinde/ ah -
 07 Ag.: Kindergar [te
 08 Al.: [nellè - - Kindergärtè; -
 09 M.: nell=asilo,

Traduction

- 04 Al.: la plupart des Italiens;

- 05 (0.75)
 06 ils ne vont jamais au / euh -
 07 Ag.: jardin d'enfan[ts
 08 Al.: [au - jardin d'enfants;-
 09 M.: au jardin d'enfants,

(6) HELFER 2

- 01 No.: nOn O dEtto kwestO
 ((f))
 02 ? : ha haha
 03 Lu.: kOza ai dEtto - °°(.....)°°
 04 No.: O dEtto pEr skapparE kOn la bic'Ik1Etta vai - pju :
 ((f))
 05 schneller;
 06 Mo.: piu veloc'e

Traduction :

- 01 No.: je n'ai pas dit ça
 ((f))
 02 ? : ha haha
 03 Lu.: qu'est-ce que tu as dit - °°(.....)°°
 04 No.: j'ai dit pour s'échapper avec le vélo ça va - plus :
 ((f))
 05 plus vite;
 06 Mo.: plus vite

Au moins un des participants se réfère au transfert marqué au cours de sa réplique en reprenant et reformulant en partie la phrase qui contient le transfert et ceci en traduisant le mot transféré. Il se constitue une relation de transformation⁶ entre la phrase du premier locuteur et la version qui la suit qui, en cas de répétition des autres éléments et au moyen de celle-ci, localise et refait le transfert.

6 Cf. pour cette notion de transformation : Schegloff, 1972 : 95ss.

Les récepteurs indiquent deux choses par leur comportement. D'une part, ils signalent qu'ils ont compris le propos du locuteur malgré le transfert et illustrent cette compréhension par la traduction dans la langue d'interaction. En même temps, ils se servent de ce procédé pour étaler leur propre compétence supérieure à celle du premier locuteur qui ne pouvait nommer le concept que dans une seule des deux langues. D'autre part, la transformation se présente en tant que reformulation de l'énoncé du premier locuteur. Ce qui a été caractérisé comme insuffisance par les interruptions dans le tour de parole du premier locuteur est maintenant effacé par l'autre locuteur. La forme de cette suppression, c'est-à-dire le remplacement du transfert par le lexème (correspondant) dans la même langue, confirme que le choix de la langue est un facteur 'perturbateur' à éliminer.

Des transformations comme celles qui sont illustrées dans les extraits (4) à (6) montrent un parallèle intéressant avec les "expansions" ou les "paraphrases" apparaissant dans les interactions entre parents et enfants dans notre culture occidentale et qui ont fait l'objet d'études de Brown (1972) et Corsaro (1978). La thèse avancée dans ce domaine suggère que de telles paraphrases jouent un rôle important pour le processus d'acquisition de la première langue.

Cela implique l'idée que, dans certains cas, le transfert orienté vers la compétence est utilisé en tant que stratégie pour l'acquisition de la seconde langue. Comme le montrent les exemples, le locuteur peut avec une certaine probabilité s'attendre à ce que les autres participants de la conversation procèdent, à partir de son transfert marqué, à une transformation qui lui fournira le terme manquant⁷.

Une stratégie visant à l'élimination d'une lacune lexicale subjective dans la langue apprise peut alors consister à transférer à partir de L1, mais en faisant ressortir ce transfert comme 'inadéquat', de sorte que l'autre partenaire (plus compétent) puisse fournir le mot manquant au moyen d'une transformation, contribuant⁸ ainsi aux progrès du premier locuteur (c'est-à-dire

7 La probabilité est encore augmentée par la position finale de l'objet et par la pause suivant sa production, cf. le cas parallèle du traitement de problèmes référentiels (Auer, 1984).

8 Ce "raccordement" de la compétence de l'autre est encore plus clair dans le cas de transferts orientés vers la compétence et marqués par l'enchâssement de séquences subordonnées (*camion - comment dit-on en italien ?*). Cf. Auer 1983 : 157ss.

une recherche méthodique interactive dans le "dictionnaire" de l'autre⁹). Dans ce cas, la stratégie de l'étalage de la propre incompétence (limitée localement) coïncide avec une stratégie d'apprentissage visant à éliminer cette incompétence.

BIBLIOGRAPHIE

- AUER, J.C.P. (1983) : *Zweisprachige Konversationen* (thèse de 3ème cycle). Papier des SFB 99, Konstanz, N° 79. (= *Bilingual Conversation*. Amsterdam 1985).
- (1984) : Referential problems in conversation. *J. Pragm.* 8, 627-648.
- AUER, J.C.P./DI LUZIO, A. (1983) : Three types of variation and their interpretation. In : L. Dabène/M. Flasaquier/J. Lyons (éds) : *Status of migrants' mother tongues /Le statut des langues d'origine des migrants*. Strasbourg, European Science Foundation, 67-100.
- BROWN, R. (1973) : *A first language : the early steps*. Cambridge.
- CORSARO, W. (1978) : The clarification request as a feature of adult interactive styles with young children. *Lang. Soc.* 6, 13-207.
- DI LUZIO, A. (1982) : Problemi linguistici dei figli di lavoratori migranti. In : G. Braga/E. Monti Civelli (éds) : *Linguistic Problems and European Unity*. Milano.
- DULAY, H.C./BURT, M.K. (1974) : You can't learn without goofing. In : J.C. Richards (éd.) : *Error analysis*. London, 95-123.
- FAERCH, C./KASPAR, G. (éds) (1983) : *Strategies in interlanguage*. London.
- FELIX, S.W. (1982) : *Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs*. Tübingen.
- GASKILL, W. H. (1980) : Correction in native speaker - nonnative speaker conversation. In : D. Larsen-Freeman (éd.) : *Discourse analysis in second language research*. Rowley, Mass., 125-137.
- GUMPERZ, J. (1967) : On the linguistic markers of bilingual communication. *J.Soc.Iss.* XXIII/2, 48-57; version augmentée : Communication in multilingual societies. In : J. Gumperz (1971): *Language in social groups*. Stanford, 230-250
- GUMPERZ, J./WILSON, R. (1971) : Convergence and creolization : a case from the Indio-Aryan/Dravidian border. In : D. Hymes (éd.) : *Pidginization and creolization of languages*. Cambridge, 151-168.
- KELLERMANN, E. (1979) : Transfer and non-transfer : where are we now ? *Studies in Second Language Acquisition*, 2.1, 37-57.

⁹ Nicholas (1982) soutient une thèse similaire - si mon interprétation est correcte.

- MEISEL, J. (1983) : Transfer as a second-language strategy. *Language & communication* 3.1, 11-46.
- NICHOLAS, H. (1982) : Contextually defined queries : evidence for variation in orientations to second language acquisition processes ? (Paper read at the 2nd European-North American Workshop on Cross-Linguistic Second Language Acquisition Research. GÖhrde, août 1982)
- SCHEGLOFF, E. (1972) : Notes on a conversational practice : formulating place. In : D. Sudnow (éd.) : *Studies in social interaction*. New York, 75-119.
- SCHWARTZ, J. (1980) : The negotiation for meaning : repair in conversations between second language learners of English. In : D. Larsen-Freeman (éd.) : *Discourse analysis in second language research*. Rowley, Mass., 138-153.
- SELINKER, L. (1972) : Interlanguage. *IRAL* X, 3, 209-231.
- VION, R. (1984) (MS) : L'activité de reformulation dans les échanges entre linguistes et apprenants non guidés; communication. Aix-en-Provence, 1984.
- WEINREICH, U. (1953) : *Languages in contact*. New York.

TRANSFER ALS KONVERSATIONELLE STRATEGIE IN DER "L2"-REDE

Peter Auer

Anhand lexikalischer Uebernahmen aus dem Deutschen in das Italienische von Migrantenkindern wird argumentiert, dass die in der jüngsten Interimssprachenforschung zu konstatierende Rehabilitierung des Transfer-Begriffs im gegebenen Kontext nur dann zurecht erfolgt, wenn Transfer nicht als psycholinguistische, sondern diskursive Strategie im Umgang mit andern Bilingualen gesehen wird. Es werden drei verschiedene Typen lexikalischen Transfers unterschieden und ihre Bedeutung für den Zweitspracherwerb diskutiert.

Peter Auer

Recently, the notion of transfer has become of some importance in L2 research again. In this paper, I argue on the basis of lexical transfer in the Italian of migrant children in Germany that transfer should be looked upon as a communicative, not as a psycholinguistic strategy. On the basis of how they are being inserted in conversations, three types of transfer are distinguished and investigated as to their importance for L2 acquisition.