

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE DE M'SILA
FACULTE DES LETTRES ET DES SCIENCES SOCIALES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS
ECOLE DOCTORALE ALGERIENNE DE FRANÇAIS
ANTENNE DE M'SILA

L'interaction dans la production verbale des apprenants du F. L. E

Classes : 1^{ère} et 2^{ème} année secondaire -sciences et
lettres-, lycée Ammar Boudjlel M'barek- B.B.A

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère

Option : Sciences du langage

Sous la direction du :

Dr. Samir ABDELHAMID

Réalisé par :

Melle. Aroua NADJAR

Membres du jury :

Président : Dr. Bachir BENSALAH M.C. Université de Biskra

Rapporteur : Dr. Samir ABDELHAMID M.C. Université de Batna

Examineur : Dr. Saleh KHANNOUR M.C. Université de Ouargla

Examineur : Dr. Chafika FEMMAM M.C. Université de Biskra

Année Universitaire

2008/2009

Remerciements

Je tiens à adresser mes sincères remerciements à M. Abdelhamid Samir pour avoir bien voulu encadrer ce travail, ainsi que pour sa patience à mon égard afin de me permettre de l'achever à terme.

Je remercie mes amis, les enseignants : M. Zerguine Amar et M^{elle} Souames Amira.

Je remercie aussi : M^{elle} Negreche Asma, M. Lounis Ali et M. Djebri A.Latif pour leur soutien constant et leur encouragement.

Je remercie vivement mes amis : Dr. Sdira A.karim et Dr. Dekkiche Smail pour leur soutien moral.

Un spécial remerciement à mon oncle Dr.Mokrani Mohamed et son épouse ma chère tante Dr.Frachiche lila.

Je remercie également M.Baïbeche A.Ghani, responsable de la maison de jeunes de la wilaya de B.B.A pour son aide.

Mes remerciements vont aussi aux élèves du lycée Ammar Boudjlel M'barek, classes 1^{ère} et 2^{ème} année secondaire de l'année scolaire 2006-2007.

*A ma famille, spécialement mes
parents*

Table des Matières

Table des matières

Table des Matières	04
Introduction générale	07
Chapitre 1 :	
la Communication	12
1- La communication verbale	16
1-1: Le schéma canonique de Jakobson	18
1-2 : Les différentes fonctions linguistiques attribuées aux facteurs de son schéma	21
1-3 : Une remise en question du schéma de Jakobson	23
1-4: L'école de PALO ALTO et la "nouvelle communication"	37
2- La communication non verbale	52
3- l'apprentissage de nouvelles compétences communicatives à travers l'enseignement d'une langue étrangère	62
Chapitre 2 :	
L'interaction humaine, ses types et classification de l'interaction des apprenants	70
1- Descriptions de corpus	70
1-1 : Le cursus scolaire des apprenants	73
1-2 : Le niveau des apprenants.....	74
1-3 : Situation sociolinguistique et culturelle des apprenants.....	75
1-4 : Critère de sélection des apprenants	76
1-5: Choix de l'échantillon	76
2- Le principe de transcription suivi	77
3- La communication interpersonnelle	80
4- L'interaction humaine	86
4-1 : Définition	86
4-2:Notions clés dans toute interaction humaine et leurs application sur l'interaction des apprenants	92
4-2-1 : La rencontre	92
4-2-2 : La réciprocité	101
4.2.3 : la coopération	106
5-Types d'interactions humaines et classification de l'interaction des apprenants	113
5-1: Les interactions symétriques	115
5-1-1 : La conversation	115

5-1-2 : La discussion	121
5-1-3 : Le débat	123
5-1-4 : Le dialogue	125
5-1-5 : La dispute	125
5-2 : Les interactions asymétriques (complémentaires)	126
5-2-1 : La transaction	126
5-2-2 : L'entretien	127
5-2-3 : L'enquête	127
5-2-4 : La consultation	127
5-2-5 : L'interview	128
Chapitre 3:	
Composantes de base, fonctionnement et organisation de l'interaction.....	131
1- Les composantes de base de l'interaction	131
1-1 : Le modèle "Speaking" de Hymes	131
1-2 : La situation (ou le contexte)	134
1-3 : Le rapport de place	139
1-4: Le cadre interactif (ou participatif).....	140
2- Fonctionnement de l'interaction communicative	143
2-1 : Les rites d'ouverture et de clôture.....	143
2-2 : L'organisation des tours de parole.....	148
3- Des particularités dans l'interaction des apprenants	158
3-1 : L'organisation thématique de l'interaction	158
3-2 : stratégies communicatives pour réussir l'interaction en milieu scolaire	161
3-3 : Présence de deux codes dans l'interaction des apprenants du F.L.E	164
3-3-1 : Problème d'alternance codique	165
3-3-2 : Interaction et interculturalisme	169
Conclusion générale.....	174
Sources Bibliographiques	178
Annexes	182
Annexe 1	182
Annexe 2	185
Annexe 3	187
Annexe 4	189
Annexe 5	190

Introduction Générale

Introduction Générale

La vie est une relation qui permet à tout être vivant d'agir sur les choses réelles grâce aux moyens complexes que la langue dispose. Nous nous intéressons à l'aspect de la "langue verbal" dans notre étude comme l'indique le titre de ce présent travail.

Notre travail s'inscrit dans une optique sociolinguistique interactionnelle: "(ou interprétative), qui se situe dans le prolongement de l'ethnographie de la communication, s'est préoccupée d'intégrer les dimensions pragmatique et interactionnelle dans l'analyse des faits de variation sociale"¹. Discipline qui s'intéresse à l'interprétation des énoncés dans leurs contextes. Il traitera des interactions verbales entre des apprenants parlant une langue étrangère (prenant le mot interaction par sa définition la plus simple : action sociale réciproque).

Notre objectif principal est de dégager les particularités de ce type d'interaction par rapport aux autres interactions ordinaires, telle que la conversation téléphonique.

Pour communiquer, il ne suffit pas d'acquérir une compétence linguistique, il s'agit désormais d'être en mesure d'utiliser les formes linguistiques dans le but d'interagir. Comme le dit M. Bakhtine: "la véritable substance de la langue n'est pas constituée d'un système abstrait de forme linguistiques ni par l'énonciation monolingue isolée, ni par l'acte psychophysique de sa production mais par le phénomène social de l'interaction verbale, réalisé à travers l'énonciation et les énonciations. L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue"².

Dans notre travail, nous nous intéresserons aux échanges naturels entre les apprenants du F.L.E, dans le but de répondre à cette problématique: comment les apprenants utilisent-ils leurs compétences linguistiques pour entrer en interaction ? Comment cette interaction se manifeste-t-elle ? Quelles sont les

¹Ducrot.O, Schaeffer J.M.Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, éd du seuil, 1995, P 146

² Bakhtine.M le marxisme et la philosophie de la langue, éd. Minuit, 1977 P 136.

stratégies conversationnelles déployées par les deux protagonistes de l'interaction pour communiquer en langue étrangère ?

Pour répondre à cette problématique nous partirons d'un ensemble d'hypothèses :

- 1- Les apprenants font appel à leur langue maternelle ce qui engendrera l'alternance codique.
- 2- En plus des formes verbales, ils utilisent des formes non verbales.
- 3- Ils interagissent en langue française mais en se réfèrent à la culture Algérienne ou française.
- 4- Ils utilisent dans leur énoncés plusieurs niveaux de la langue, autre que le français académique.

Dans ce présent travail nous nous appuyerons sur les travaux de Catherine Kerbrat-Orecchioni¹.

Le principe de l'approche interactionniste est "parler c'est interagir", expression propre au sociolinguiste Gumperz mais tout interactionniste peut la rendre à son compte. Elle signifie que l'acte de parler implique plusieurs participants en position de face à face exerçant l'un sur l'autre un ensemble d'influences. Donc, la linguistique interactionnelle est une linguistique de la parole, elle est fortement influencée par "l'ethnographie de la communication" (selon Hymes parler nécessite la prise en considération du contexte sociale). A partir d'un corpus recueilli, on décrit les règles de fonctionnements de l'échange communicatif.

Puisque nous travaillons sur un corpus oral donc, nous nous intéresserons au langage verbal. Comme la communication est multicanale, on ne pourra pas faire abstraction aux autres moyens de communications tels que la gestuelle et la mimique qui jouent un grand rôle dans la transmission de la signification. Il est

¹ Catherine Kerbrat-Orecchioni, ancienne élève de l'ENS, est agrégée de grammaire et docteur d'état. Elle est actuellement professeur en sciences du langage à l'université Lumière Lyon 2.

utile dans le cadre de ce travail de citer trois concepts clés: la compétence, la compétence de communication et la communication.

Le corpus se constituera d'un ensemble d'enregistrements authentiques d'interaction au cours de plusieurs rencontres. Notre présence sera à la fois une présence de participant et d'observateur afin de pouvoir prendre notes, dans le but de monter la fréquence de ce phénomène dans la conversation. Les échanges enregistrés seront soigneusement choisis. L'étape suivante consistera à transcrire les séquences. La transcription se fera selon les conventions de transcription et d'analyse

Notre travail s'articulera sur trois chapitres :

Dans le premier chapitre, nous définirons les concepts clés de notre recherche à savoir la communication et la compétence communicative. Suivant les hypothèses de notre recherche, nous nous efforçons de définir les deux types de communication verbale et non verbale. Puisque nous étudions la communication au milieu scolaire, il n'en ai pas question de réserver un point dans ce chapitre Théorique à l'étude de l'enseignement des compétences communicatives en L₂, sans oublier de noter que nous nous servions également des travaux de Kerbrat Orecchioni pour détailler deux points essentiels : les différentes catégories de la communication et les dimensions socio psychologiques intervenant dans l'acquisition d'une compétence communicative.

Le deuxième chapitre sera consacré à une étude analytique des interactions où nous analysons les relations interpersonnelles et les échanges des apprenants Nous commençons d'abord par une transcription minutieuse du corpus, puis nous présentons le principe de transcription suivi en se basant sur les travaux de Veronique Traverso et bien d'autres. Puis nous étudions la communication interpersonnelle tout en mettant l'accent sur celle des groupes d'apprenants .La définition de l'interaction humaine prend une grande part dans ce chapitre car nous ne pouvons pas la définir superficiellement nous tentons de la définir du premier moment de leur rencontre, jusqu'à ce qu'elle s'étale et l'échange interactif se développe et redevient plus complexe. Enfin nous

exposons les deux grands types de l'interaction humaine à savoir symétrique et asymétrique dans le but de classer ou catégoriser celle des apprenants.

Le troisième et le dernier chapitre est aussi pratique que les précédents car il comporte une étude du fonctionnement de l'interaction ainsi que son organisation, rappelons que nous mettons l'accent sur l'interaction d'une petite communauté linguistique, dans une situation bien déterminée et dans un cadre temporel bien précis.

Pour rendre notre travail plus original, nous allons présenter dans le dernier point quelques particularités de l'interaction des apprenants de F.L.E en milieu scolaire, pour en déduire nous disons que ce travail, qui porte sur l'analyse d'un type particulier d'interaction, a duré toute une année.

En guise de conclusion, nous tenterons dans ce présent travail interdisciplinaire (linguistique, psychologique, sociologique, anthropologique); d'étudier le phénomène de l'interaction afin de montrer que lors d'une conversation « on ne peut pas ne pas interagir ». Un phénomène de mode qui expliquera à la fois la richesse et la complexité de la communication.

Chapitre 1 :
La Communication

La Communication

Qu'est ce que la communication ? Peut -on lui donner une définition précise? Il n'est nullement pas facile de répondre à cette question.

Si nous nous référons à la définition la plus simple du dictionnaire, ce mot «est emprunté» (fin XIII siècle, début XIV siècle) au dérivé latin «*communico*» : «mise en commun, échange de propos, action de faire part» [...] et à été introduit en français avec le sens général de «manière d'être ensemble» et envisagé dès l'ancien français comme «un mode privilégié de relations sociales».¹

Mais ce terme a pris, ces derniers temps une dimension de plus en plus grande. C'est ainsi que nous trouverons certains linguistes qui parlent de «types de communications», citons : «la communication non verbale ou préverbale», «la communication impersonnelle», «la communication interpersonnelle»², «la communication verbale»³

La définition de ce terme reste un puit, vue tout ce développement au niveau «d'échange» et de «transmission des messages» : que ce soit à travers le dialogue interpersonnel ou par la publicité ou encore la transmission d'un message par l'image.

On peut ainsi parler de catégories de communications : dans un aspect très large, on parle de la communication de masses, celle qui s'adresse à un public large, non précis et non limité et ce, à travers des canaux spéciaux tels que : la presse, la télévision, la radio, l'affichage... Notre champ d'étude est loin de ce type de communication, par ailleurs la seconde qui est «la communication interpersonnelle» fait l'objet de notre étude, qu'est par simple définition cet échange dialogal direct entre individus par voie «orale» ou «écrite».

Pour communiquer, il nous faut certainement un moyen, outil, objet de transmission du message. Nous considérons que l'importance suprême est

¹ Dictionnaire le petit Robert, 1993, p456.

² Sperber .D et Wilson D, la pertinence, communication et cognition, éd, Minuit, paris, 1989.

³ Adler .R et N.Touine, communication et interaction, éd Etudes vivantes, Montréal ,1991.

accordée au « langage », ce moyen de communication. Cette importance ne date pas de ces dernières années.

Allons plus loin dans l'histoire, la rhétorique, sans en avoir du sens qu'elle porte aujourd'hui, est une discipline qui a beaucoup réfléchi, et ce depuis longtemps, sur la communication interpersonnelle¹, elle s'est interrogée sur le langage autant que moyen de communication en cherchant son efficacité et par conséquent rendre plus efficace « l'action communicative ».

La rhétorique, est donc, une discipline qui s'est intéressée à la transmission des messages entre êtres humains par le langage, mais aussi a été un vecteur essentiel de transmission de la « culture », c'est une discipline qui a influencé profondément « les relations entre les hommes », sur leur discussion avec un « bon discours », convaincant et efficace.

D'autre part, nous trouvons pas mal de spécialistes qui travaillent pour développer, enrichir cette notion de « communication ». Pour sa part, l'anthropologue « Claude Lévi-Strauss » pense que la vie sociale se définit par un ensemble de communications de trois ordres : l'échange de l'information (par le langage), l'échange de biens (par l'économie), l'échange de personnes (par des rites, tel que le mariage).

La linguistique, pour sa part, est une discipline qui accorde à la notion de « communication » deux sens : le premier est rattaché à la notion d'information et de transmission d'information, le second est plus large et recouvre la description de tous les processus qui interviennent lorsque deux ou plusieurs personnes se trouvent dans une situation où elles communiquent en utilisant le langage verbal.

Toujours, nous restons dans le cadre qui nous intéresse le plus, la communication est défini comme cet « échange verbal entre un sujet parlant, qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant, un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou une réponse explicite ou implicite (selon le type de l'énoncé). Sur le plan psychologique, c'est le processus au cours duquel la

¹ Nous y reviendrons au début de notre deuxième chapitre.

signification qu'un locuteur associe aux sons est le même que celle que l'auditeur associe à ces mêmes sons »¹.

Dans ce sens, la communication doit contenir trois éléments essentiels :

- 1- Les participants à la communication.
- 2- La situation de communication.
- 3- Le statut de la communication.

Nous nous efforçons de définir rapidement ces trois points. Les participants à la communication, ou « acteurs » de la communication, sont les « personnes » ou « les sujets-parlants » qui produisent l'énoncé (ou locuteur) puis l'interlocuteur (ou l'allocutaire) et enfin ce dont on parle, les êtres ou objets du monde².

La situation de communication, est définie par le point précédent, c'est-à-dire par les participants, le rôle qu'ils prennent pendant la communication, en deuxième lieu les démentions spatio- temporelles de l'énoncé (qu'on appelle aussi, contexte situationnel)

En dernier lieu le statut de la communication, qui est défini par la distance sociale, ou intersubjective entre le « je » sujet- parlant et ses interlocuteurs, aussi par la manière dont « je » envisage son énoncé. On a défini la communication dans le cadre « du contact humain », mais comme nous l'avons dit précédemment ce terme de « communication » a fait l'objet de nombreuses définitions qui dépendent des différentes disciplines dont nous avons pris la définition qui convient le plus avec notre étude.

Nous nous contentons de celle qui permettra aux hommes d'établir entre eux des relations, en niant les liens psychologiques et sociaux, malgré les différences et les ressemblances qui existent entre eux.

La communication ou l'échange, que les gens entretiennent les uns avec les autres prendra plusieurs formes : conflit, dispute, conversation, lutte, etc. Ces types d'échange font l'objet d'étude de notre deuxième chapitre.

¹ Dictionnaire de linguistique, Jean Dubois (et autres), Larousse/ bordas, 2002, p 94.

² Signalons que nous allons abordé plus de détails et d'informations dans le point qui suit.

On ne communique pas dans le vide. La communication a ses finalités, mais l'objectif final de la communication restera la recherche de l'intercompréhension qui laisse toujours les individus unirent dans des communautés.

La dénomination générale qu'on a accordée à ce terme comme « construction des relations sociales » a été l'intérêt de plusieurs disciplines comme la philosophie, l'anthropologie, la sociologie,...

Généralement, par la communication, on souhaite passer une image, une représentation de « soi même ». Ainsi, chaque personne s'efforce de faire la bonne transmission d'une « image », c'est ainsi qu'une personne qui ne réussisse pas à donner une représentation « forte et favorable », on dira qu'elle « communique mal », c'est-à-dire qu'elle donnera une image autre que celle « souhaitée » ou « attendue », mais cela dépend d'une multiplicité de facteurs tels que : l'aspect physique, timbre de voix,...

Donc, réussir à communiquer, à faire bien transmettre son message dépend à la fois de la personnalité du participant à la communication ainsi qu'aux facteurs spatio- temporels qui l'entourent.

Pour notre part, nous nous contentons ici d'étudier exclusivement que deux types de communication à savoir la communication verbale (à l'aide des signes verbaux oraux ou écrits), et la communication non verbale (avec des gestes, mimique, icône et bien d'autres symboles...).

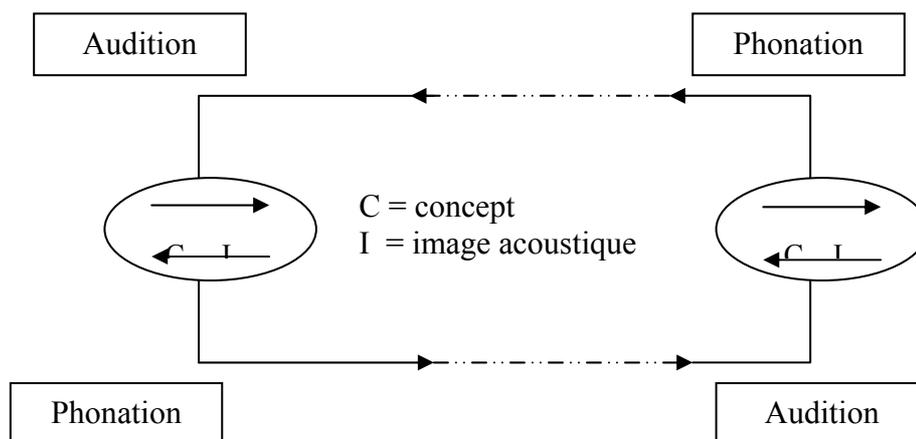
En guise de conclusion, nous pouvons dire que, depuis l'homme primitif, la communication avec autrui était l'objectif de chaque être humain, car l'homme, est par nature un être sociale. De nombreuses chercheurs ont porté ce problème dans leur recherches : comment communique t- on avec l'autre? Quels sont les moyens qu'on doit disposer pour communiquer ? Et comment peut on arriver à une communication efficace ? C'est-à-dire comment un émetteur peut-il influencer son récepteur de la façon la plus efficace possible ?

1- La communication verbale :

Si nous parlons de la communication verbale entre deux individus (A) et (B), nous pensons directement à F. de Saussure. Le premier qui a établi (dans son cours) un schéma représentant « l'échange » entre individus.

En fait Saussure n'a présenté, selon d'autres linguistiques, qu'un modèle simple « du circuit de la parole », « sans se référer à la communication »¹.

En réalité, ce que F. de Saussure a représenté, n'était qu'un modèle d'échange langagier entre deux sujets parlants et interchangeable que nous les désignons par (A) et (B), appartenant à une même « communauté linguistique » possédant le même système de signes « communs », mais pas forcément identique, en passant de « l'audition » à la « phonation » et vice versa : « tous, dit Saussure, reproduisant non exactement sans doute, mais approximativement les mêmes signes unis aux mêmes concepts »². Il a représenté son circuit comme le suivant :³



F. de Saussure expose que le point de départ du circuit se trouve dans le cerveau de l'un des interlocuteurs (A), ou les faits de conscience, appelés « concepts » par F. de Saussure, sont associés aux « représentations des signes linguistiques » ou « images acoustiques » servant à leur expression. « Un concept donné » déclenche dans le cerveau une « image acoustique » correspondante (phénomène psychologique), puis le cerveau transmet aux

¹C Bachmann e Al. Langage et communication sociale, éd.Hatier-Crédif, paris, 1991. p17

² F, de Saussure, cours de linguistique générale, éd T, Mauro, Poyot, Paris 1972, p29

³ Idem p28

« organes de phonation » une « impulsion corrélative à l'image » (processus physiologique), « les ondes sonores » se propagent alors de la bouche de (A) à l'oreille de (B) (processus physique), en fin, le circuit se prolonge en (B) dans l'ordre inverse : de l'oreille au cerveau, transmission « physiologique » de « l'image acoustique », dans le cerveau, association « psychique » de cette « image » avec le concept correspondant. Si (B) parle à son tour, son cerveau donnera aux organes de phonation une impulsion, et le processus suivra par les mêmes phases successives que le processus qu'on a décrit précédemment.

F, de Saussure, ainsi, a résumé tout ce qui précède dans son « circuit ». C'est donc au niveau du cerveau que se déroulent les opérations « d'encodage » et de « décodage », « le cerveau » jouant le rôle à la fois d'émetteur et de récepteur du message.

Après cette représentation de Saussure, on a affaire à un autre « schéma de la communication », plus explicite que soit-il, en quelque sorte, et qui met l'accent sur le terme de « communication » surtout dans le domaine de « l'étude de langage ».

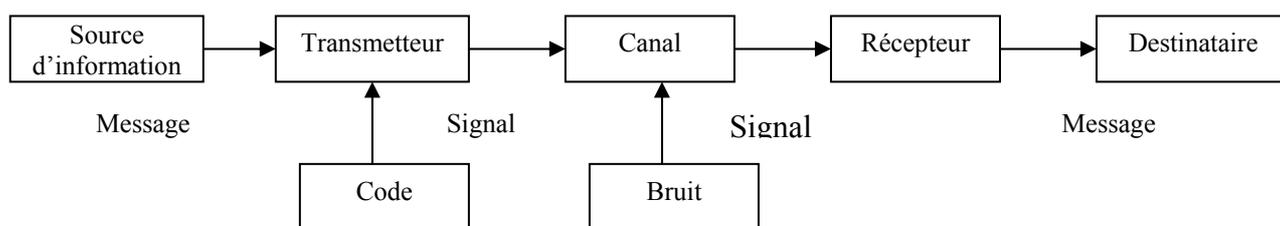
Ainsi Jakobson.R était parmi les premiers qui a suggéré « un schéma de communication » tout en affirmant « qu'il y a un lieu étroit entre les théories des ingénieurs de la télécommunication, et l'étude de la communication verbale »¹

Au sens que lui donnent les ingénieurs des télécommunications, « la communication » est le fait qu'une information est transmise d'un point à un autre (lieu ou personne). Le transfert de cette information est fait au moyen d'un message qui a reçu une certaine forme, qui a été codé. La première condition, en effet, pour que la communication puisse s'établir, est le codage de l'information, c'est-à-dire la transformation du message sensible et concret en un système de signes, ou code, dont la caractéristique essentielle est d'être une convention préétablie, systématique et catégorique.

¹ Jakobson, R, Essai de linguistique Générale 1961 : pp87-99 cité par Christian Baylon et Xavier Mignot. La communication, 2^{ém}e-éd, Nathan/HER, 1999, p75

Quand « la communication s'établit », nous disons que les parties composantes de cette transmission forment un « système de communication ».

Il a basé ainsi, et tout d'abord sur des concepts de base qui expliquent le déroulement de la communication entre les deux partenaires. Une présentation a été faite sous forme d'un « modèle de code » pour en présenter ces concepts :¹



Modèle de code

Tout phénomène de communication comprend les éléments distingués dans le schéma ci- dessus.

Selon ce schéma, pour « communiquer », il nous faut un processus de « transmission » d'un « message », retenu d' « une source » à l'aide d'un « code » et à travers « un canal » vers une « destination ». Le passage du couple « message- signal » peut subir « un bruit » qui peut l'altérer.

Ce modèle, appelé « modèle de code », apparut au début, comme le plus applicable par les linguistes par le fait d'appliquer ce schéma à la communication verbale quotidienne : « [...] pour une source(locuteur), à encoder un message (signifié) dans un signal (signifiant), à le transporter via un canal à une destination (le destinataire), qui va décoder le signal en un message »²

1-1 Le schéma canonique de Jakobson :

Ce modèle de code n'était pas satisfaisant aux yeux des linguistes : « la signification d'un énoncé ne préexiste pas à l'énonciation, elle met toujours en jeu l'émetteur et le travail de constitution de cette signification »³

¹ Christian Baylon et Xavier Mignot, la communication, éd Nathan 1994, p40

² J, Moeshler et A, Auchlin, Introduction à la linguistique contemporaine, éd Armand- colin, Paris, 200, p155

³ C. Fouchs et P, Le graffie, les linguistiques contemporaines, Repères Théoriques, éd, Hachette, Paris, 1992,P 131

Il s'est avéré donc nécessaire, aux yeux de Jakobson, de dépasser le modèle de code et d'insérer une nouvelle théorisation de la notion de « communication verbale », décrit par un nouveau modèle d'inférence dit « schéma de la communication » ou le « schéma canonique de Jakobson » :¹

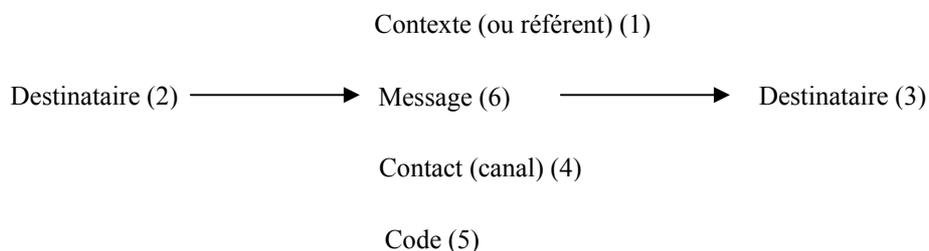


Schéma canonique de Jakobson

Juste pour signaler, qu'en ce qui concerne la terminologie dans les schémas présentés ci-dessus, nous trouvons d'autres termes qui peuvent remplacer les termes présentés tels que : communicateur, locuteur, scripteur pour « l'émetteur », et pour le « récepteur » : communicataire, auditeur, destinataire. Ainsi, les termes : énoncés, discours et texte peuvent remplacer celui de « message » et la langue pour celui de « code ».

C'est-à-dire pour R, Jakobson tout acte de communication verbale contient les facteurs constitutifs suivants :

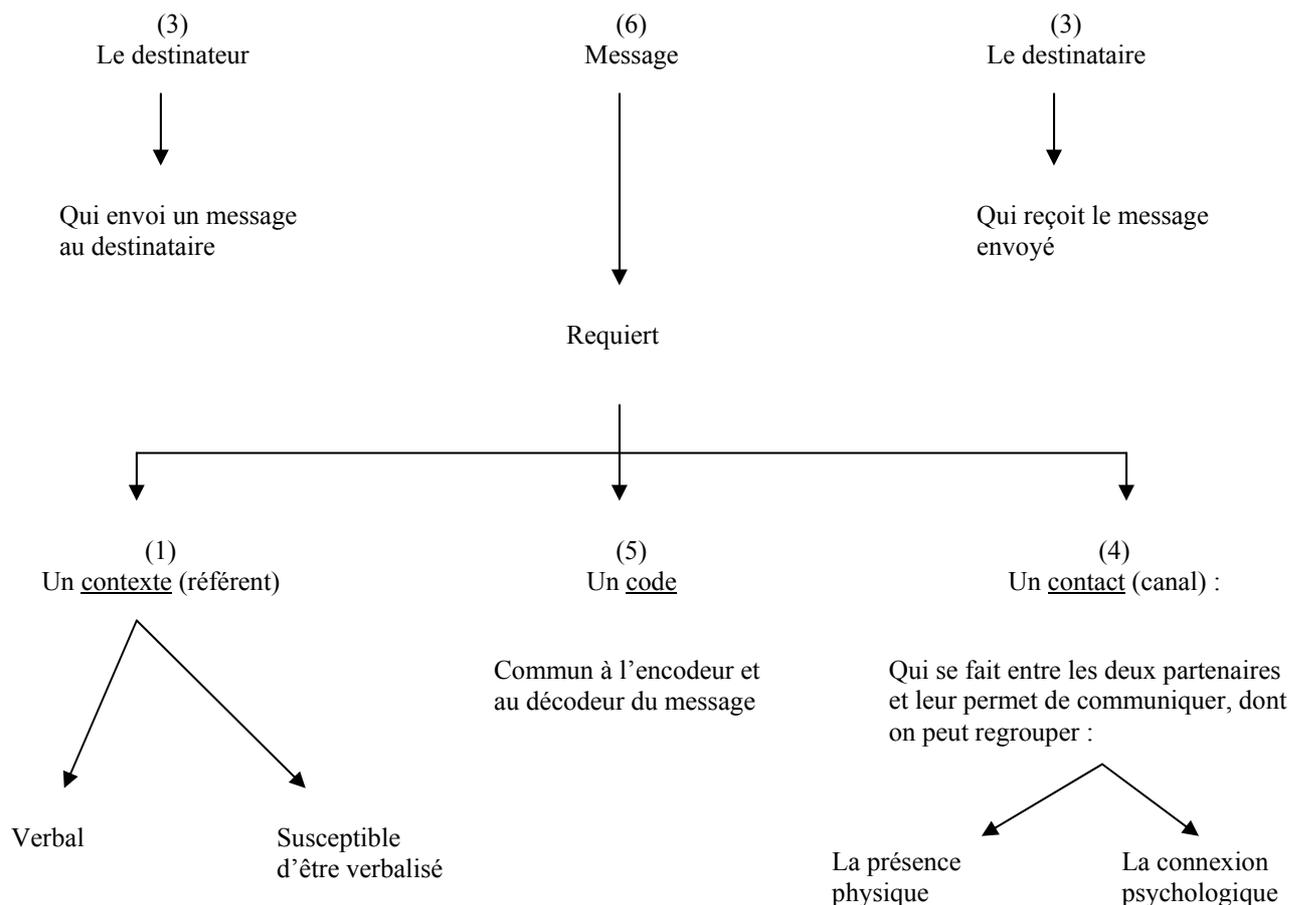
Le destinataire envoie « un message » au destinataire, pour être opérant, le « message » requiert d'abord « un contexte » auquel il renvoie (c'est ce que, dans une terminologie quelque peu ambiguë, on appelle « référent »), « contexte » saisissable par « le destinataire », et qui est, soit « verbale » soit susceptible « d'être verbalisé », en suites, « le message » requiert « un code », commun, en tout ou au moins en partie, « au destinataire » et au « destinataire » (ou, en d'autres termes, à « l'encodeur » et au « décodeur » du message), enfin, le message requiert « un contact », un canal physique et une connexion psychologique entre le destinataire et le destinataire, contact qui leur permet d'établir et de maintenir la communication »². par connexion psychologique, on

¹ Jakobson, R, Essai de linguistique générale, éd de Minuit, Paris, 1973 p209

² Jakobson, R, 1960 : 213-214, cité par, Christian Baylon et Xavier Mignot, la communication, 2^{ème} éd Nathan /HER, 1999. p75

rajoute uniquement qu'il n'a pas donné beaucoup de précision. Par cette notion, il désigne le rapport des deux esprits, de leurs cerveaux, mais la nature exacte de ce lien est toujours ambiguë et moins précise que celle du canal physique.

Ce ne sont, que quelques détails, rajoutés pas Jakobson sur son schéma canonique, nous nous efforçons de les schématiser comme suit :



Jakobson, énumère ainsi, les six facteurs primordiaux pour réussir une « communication humaine ». Il accorda plus d'importance au contexte (ou le réfèrent), que pour lui, a un rôle primaire dans l'interprétation des énoncés émis par un émetteur à un récepteur qui s'efforcera, par une opération de décodage, à formuler à un énoncé quelconque l'interprétation la plus adéquate ou plutôt la plus convenable à l'intention ou à la visée du distinateur, et ce, ne se fait qu'en revenant au contexte.

Pour R.Vion, la tâche ne réside pas sur le récepteur car on ne garantit la conscience totale de l'émetteur de ce qu'il communique : « il ne saurait non plus être question d'envisager, d'après Freud ou l'Ecole de Palo Alto, que le sujet

parlant puisse être conscient de tout ce qu'il communique, ni même qu'il parvienne à communiquer les intentions dont il aurait conscience »¹.

Redisons que rien n'est garanti dans la communication humaine, ni de la part du distinateur, ni de la part de destinataire, qui à son tour s'efforce à mettre des hypothèses, contextuelles certainement, pour aboutir à l'intention communicative de son locuteur.

Malgré son importance dans toute étude de communication humaine, le schéma de Jakobson a été critiqué par d'autres linguistes, prenons essentiellement Catherine Kerbrat Orreochoni qui l'a remis en question tout en proposant une nouvelle définition à chacun de ses composants et l'a présenté sous une nouvelle forme que nous allons présenter dans les pages suivantes.

1-2 : les différentes fonctions linguistiques attribuées aux facteurs de son schéma :

Le message linguistique, se caractérise par diverses fonctions qui vont avec les facteurs présentés dans le schéma canonique de Jakobson, qu'on peut les présenter sous forme de schéma, appelé « schéma des fonctions »² :

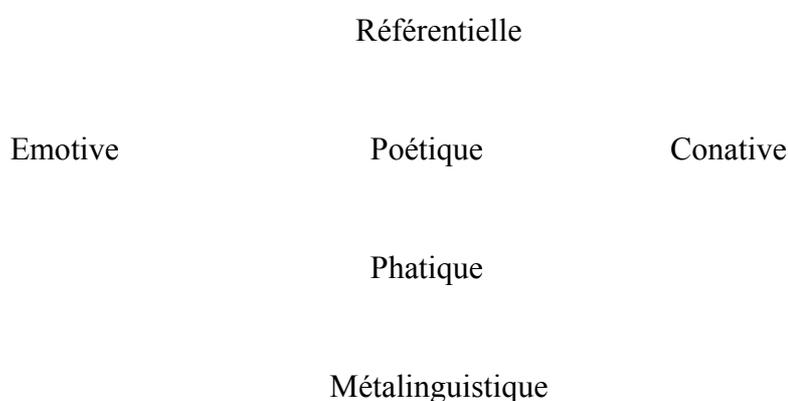


Schéma des fonctions

La fonction « référentielle » vise les indications données sur un état de choses qui se trouvent décrites (que cet état se localise dans le monde réel ou imaginaire). Dans l'échange des apprenants ; la fonction référentielle est

1 R.Vion, la communication verbale : Analyse des interactions, éd.Hachette, Paris, 1992, P27.

2 Christian Baylon et Xavier Mignot, la communication, éd Nathan/ HER, 1999 p78

privilégiée au détriment de toutes les autres car elle constitue l'objet principal de nombreux messages : le discours est orienté vers ce qu'il évoque le référent, de manière à le rendre plus compréhensible par l'élève.

La fonction « émotive (ou expressive) », désigne tout ce qu'un émetteur veut transmettre ou faire connaître, à son destinataire : des idées, des émotions, des désirs... et ses expressions ne se manifestent qu'en appliquant un acte qui le dévoile explicitement à autrui.

La fonction « conative » quant à elle, s'occupera de cet impact que laissera le langage sur l'autre, et dans plusieurs ouvrages, on adopte un autre substitut : agitation.

Agir sur autrui, c'est tout simplement provoquer chez cette autre une telle ou telle « réaction » dont la source est un énoncé (verbal) ou un geste (non-verbale) de la part de son destinataire. Nous explicitons avec les exemples suivants : une réponse à une question constitue une « réaction dite verbale », elle peut être d'ordre « psychologique » comme une conviction ou non conviction, satisfaction ou non satisfaction, un désir ou un mécontentement après avoir reçu un énoncé verbal ou un geste, comme elle peut être « matérielle » (ou dite encore « physique ») après une demande de faire quelque chose : ramener un objet, fermer une fenêtre...

Quant à la fonction « phatique », elle est le canal qui explique le fonctionnement du circuit communicatif, c'est-à-dire elle vise à établir une communication, la maintenir, la prolonger ou l'interrompre même. Dans une communication en situation de « face à face », ce canal physique peut assurer une bonne communication comme il pourra engendrer une mauvaise communication par un simple défaut d'attention, par des mauvaises conditions acoustiques ou par d'autres outils mis en scène lors de la communication.

La fonction « poétique » est centrée sur le message même, transmis d'un partenaire à un autre et dont chacun s'efforce à l'expliquer et à le comprendre.

Enfin, la fonction « métalinguistique » se centre sur le code utilisé qui est l'objet de l'échange des messages.

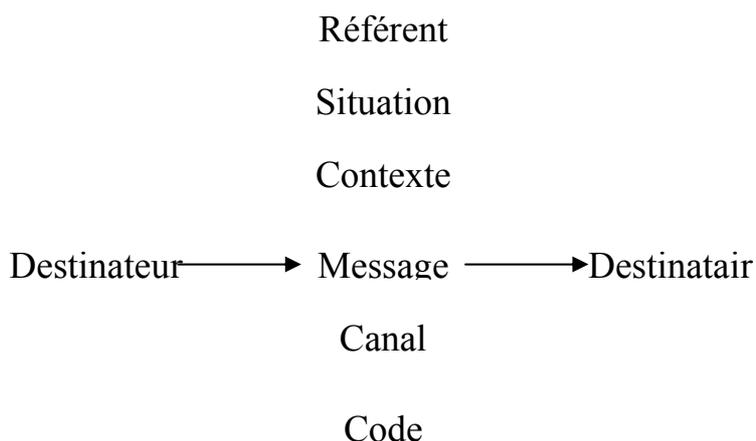
1-3 : une remise en question du schéma de Jakobson (critique) :

le schéma de Jakobson semble toujours incomplet aux yeux des autres spécialistes, la notion de « situation » ne figure pas sur son schéma, alors qu'elle représente le lien des partenaires (émetteur et récepteur) à un lieu (un endroit précis) et à un moment (une époque précise).

Pour sa part, sous le terme « de contexte », Jakobson regroupe les trois facteurs suivants :

- « La situation de communication »
- « le contexte » : dont il considère que tous les messages forment un « tissu », «un ensemble » et que quelques «éléments » d'un message, ne peuvent avoir « un sens » qu'en se référant à ce qui précède et ce qui suit.
- enfin « le référent » : du référent, il désigne ; ce à quoi renvoie le message, ce qu'il cherche à décrire et quand il décrit.

Puis, une autre critique s'est portée sur le regroupement qu'il a fait « du canal physique » et « de la connexion psychologique » sous le terme « de contact » (cf., p17) de ce sens, on a proposé un autre schéma dont on a décortiqué les éléments regroupés précédemment, par Jakobson, sous le terme de contexte :



Le schéma est toujours irréversible, alors le destinateur et le destinataire, tiennent les rôles alternativement comme le cas dans une conversation ordinaire, dont les partenaires sont souvent en « interaction ». D'une part, pour les linguistes, ce schéma manque de la présentation d'un élément essentiel qui est

« le sens », un sens rétabli par le destinataire et un autre par le destinataire, qui peuvent être compatibles ou alors avec plus de complexité, rendent la communication plus riche et demande plus d'analyse, que les facteurs représentés jusqu'à présent graphiquement ne l'ont pas montré.

D'autre part, le schéma de Jakobson a appelé à des réorganisations car la communication va dans les deux sens, c'est-à-dire il y a échange des différents messages, ainsi le destinataire peut prendre le rôle d'un destinataire et vice versa. Aussi, les deux participants, lors de la production d'un message ou de sa réception exercent des liens qui les relient par rapport à leurs «fonctions », nous préférons utiliser le terme qui les résume : « déictique ». Par définition, on appelle déictique : « tout élément linguistique qui, dans un énoncé fait référence à la situation dans laquelle cet énoncé est produit, au moment de l'énoncé et au participants à la communication »¹

Le schéma Jakobsonien manque ainsi de plusieurs autres éléments explicatifs.

La complexité de la communication linguistique, dépasse le schéma de Jakobson même si on suppose que la communication prendra un seul sens, celui de la part d'un destinataire, c'est-à-dire un destinataire qui lancera un « discours », qui débutera à un moment et dans une situation précise, n'a, dans son achèvement le même moment et la même situation, mais bien d'autres, donc le « discours » n'est le même au début et à la fin, le changement est toujours présent, surtout en présence d'autres éléments qui interviennent au milieu.

Catherine Kerbrat Orecchioni, n'a pas nié l'importance de son schéma au sein de l'étude de langage, mais elle a présenté ses critiques à l'égard de la linguistique « classique » de Saussure, Chomsky et d'autres, et voit, qu'elle doit subir « des mutations », dont les signes sont effectivement de plus en plus nets, et dont le concept trop accueillant peut être d' « énonciation »², elle appelle plutôt à une linguistique de la (« parole », c'est-à-dire du code en

1 J, Dubois et Al, dictionnaire de linguistique, Larousse, Bordas, 2002, p132

2 Kerbrat Orecchioni.c, l'énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand Colin, paris, 1980.p05

fonctionnement [et toujours] dans le cadre du fameux schéma de la communication »¹

Pour elle « parler, ce n'est sûrement pas échanger librement des informations qui « passent » harmonieusement, indifférentes aux conditions concrètes de la situation d'allocution et aux propriétés spécifiques des paramètres de l'échange verbal. Nous soulevons bientôt quelques objections précises à cette conception euphorique du (tête à tête) idéal »².

Kerbrat Orecchioni montre à travers ses critiques, en se basant sur le modèle présenté par Jakobson, que la communication, n'est un simple échange d'information qui passera de façon parfaite, sinon idéale entre deux partenaires. En revanche, elle suggère la complexité de l'acte de la communication même dans les échanges quotidiens.

En plus, le fait d'adhérer à une communication, signifie « une prise de position », les messages transmis, les mots articulés, reflètent dès leur « prononciation » un acte, en se référant à « Austin », Kerbrat Orecchioni rajoute : « [...] disons simplement qu'à l'opposé de la conception informationnelle de l'échange verbal que certains estiment présumée par cette représentation de la communication, la tendance actuelle de la linguistique serait plutôt [...] de mettre l'accent sur le fait que (dire), c'est en même temps (faire) »³, malgré l'ambiguïté de ces termes, nous concluons que l'important dans un acte communicatif, est d'assimiler le langage à une « pratique », une « production », un « travail ».

Une « nouvelle linguistique » que d'après Kerbrat Orecchioni, rend compte de l'étude du code dans son contexte social, en éloignant du postulat traditionnel consiste à « étudier la langue en elle-même et par elle-même » car

1 Kerbrat orecchioni.c, l'énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand Colin, paris, 1980. p06

2 Kerbrat Orecchioni, c d'énonciation de la subjectivité dans la langage, éd Armand, colin, VUEF, paris, 2002. p10.

3 Allusion au célèbre titre d'Austin : « quand dire, c'est faire » qui traduit l'anglais « how to do things with words », cité par Kerbrat Orecchioni.C, L'énonciation de la subjectivité dans le langage, éd : Armand colin/VUEF, Paris, 2002, P10.

cette langue, rajoute Kerbrat Orecchioni, « n'a aucune réalité empirique, [elle] n'est rien d'autre qu'une mosaïque de dialectes, de sociolectes et d'idiolectes »¹.

Ainsi, Kerbrat Orecchioni, adhère à la linguistique de la « parole », dont le schéma de Jakobson est le point de départ, mais malgré son adhésion, elle porte toujours quelques critiques au schéma de la communication, et parle de quelques nuances qui rendent son schéma plus riche, sinon plus complexe comme l'a dit clairement : « cela étant dit, on peut [...] reprocher à Jakobson de ne pas envisager suffisamment d'ingrédients, et tenter de complexifier quelque peu son schéma afin que la « carte » rende mieux compte du « territoire »² »

Selon Kerbrat Orecchioni, la notion de « code » est mal représentée par Jakobson, elle commencera par ce que pense Ducrot : « On cessera de définir la langue, à la façon de Saussure, mais on la considérera comme un jeu, on plus exactement, comme « posant » les règles d'un jeu, et d'un jeu qui se confond largement avec l'existence quotidienne »³

Pour Kerbrat Orecchioni, l'idée présentée ci-dessus par « Ducrot » est juste, mais, voit-elle, que « Ducrot » restreint le sens de « code », car « les règles qui régissent le « jeu » langagier sont elle aussi « codifiées », et ce, restreint même, le sens de « communication ». Elle revendique également cette formule disant que « la langue est un instrument parfait de communication », car elle voit, qu'aucune donnée ne le garantit car la langue est en usage quotidien par des êtres humains, complexes et ambigus dans leurs attitudes, leurs comportements et même dans leurs besoins communicatifs.

Sur cette notion « de code » toujours, l'un des « différents facteurs inaliénables de la communication »⁴, Kerbrat Orecchioni reproche l'usage singulier de ce terme, or il n'est jamais homogène et commun pour les deux pôles de l'interaction verbale : « il est inexact [...] que les deux partenaires de la

1 Kerbrat Orecchioni, L'enonciation de la subjectivité dans le langage, éd : Armand Colin, Paris, 1980, P06.

2, idem p13.

3 Ducrot (19720, p2, 3, rt4, 5), cité par Kerbrat Orecchioni, L'enonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand- Colin, VUEF, Paris, 2002 p 14.

4 R, Jakobson, Essai de linguistique Générale, éd de minuit, Paris 1973, p214.

communication même s'ils appartiennent à la même « communauté linguistique », parlant exactement la même « langue » »¹

Elle montre qu'il y a deux idées opposées dont la première appartient à un nombre de linguistes qui disent que le signifiant n'est pas commun à tous les sujets parlants d'une même communauté, ce qui donne des échecs de la communication, tandis que d'autres sont pour le sens commun du signifiant chez tous les utilisateurs d'une même langue.

Kerbrat Orecchioni voit que l'échange entre deux individus appartenant à une même communauté dépend de leurs propres « idiolectes », ce qui crée en quelque sorte une certaine intercompréhension.

La recherche d'une bonne signification, reste un travail approprié au destinataire, c'est-à-dire « l'interprétation ». L'émetteur dans la plus part des cas fait sa « production » et n'attend toujours à la bonne interprétation de la première fois. Mais chaque destinataire est certain de la signification qui veut attribuer à son mot.

Dans l'échange verbal, se jouent des rapports de « pouvoir » pouvoir vis-à-vis de l'usage, la maîtrise de sa langue, et c'est bien souvent le plus fort qui impose au plus faible son propre « idiolecte ». Atteindre un bon niveau d'usage des normes- c'est-à-dire assimiler ce « pouvoir » lors d'une communication- c'est s'imposer et avoir le bon « sens » des mots si l'on peut dire.

En classe, le formateur est toujours ce centre d'intérêt, car il « possède ce pouvoir » qu'on a exposé ci-dessus, puis, souvent remarquable, la même situation existe entre les apprenants, dont l'un s'impose sur l'autre car, il est un élément plus fort, plus actif, plus dynamique, il a également un « pouvoir » de langue, qui lui positionne à la tête de l'échange.

Ainsi, « parler », c'est précisément tenter de faire coïncider ces deux intentions signifiantes, ces deux « vouloir dire » des deux partenaires, la signification étant souvent relative, mais intentionnelle, avec ce « vouloir dire »

¹ Kerbrat- Orecchioni c, l'énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand- colin, VUEF, paris, 2002 p16.

il y a ce « pouvoir d'interpréter », deux tâches qui circulent alternativement entre deux locuteurs, mais aussi « tout mot veut dire ce qu'il veut dire », c'est à dire il a un sens en langue ou plutôt dire des sens relativement « stables » et « intersubjectifs ».

Dans la même idée, B. Pottier présente l'exemple suivant : si on place mille personnes devant mille chaises, on peut obtenir un million de fois le terme « chaise ». L'interprétation est individuelle et plurielle. Les signes étant importants pour arriver à une intercommunication, d'ailleurs, lors d'une communication, chaque individu se sert de tel ou tel son pour s'exprimer et exprimer ses idées.

Finalement, et selon plusieurs théories de communication, comme celle de l'information, ainsi que la pragmatique de la communication, l'acte de communication a pour but final : la signification des messages échangés et transmis entre un tel émetteur et un tel récepteur en suivant la forme matérielle des messages, c'est-à-dire l'organisation des signaux en système comportant des idées, puis comment se combinent et se transmettent par la suite pour donner un sens.

Selon Kerbrat Orecchioni, la signification du message reste invariable entre « la production » et « l'interprétation », c'est-à-dire entre la production d'un énoncé et son interprétation : « sans que les deux énonciateurs, rajoute-t-elle, soit prêts à se conformer au sens en langue, n'en ont pas nécessairement la même conception »¹.

On doit ainsi admettre, en premier lieu, au moins, que la communication verbale autorise « une intercompréhension partielle », ceux-ci dit que « l'intercommunication est un phénomène relatif et graduel »².

Kerbrat Orecchioni voit qu' « il n'y a aucune raison de privilégier les cas de communication « réussie ». Cela évoque souvent la complexité de la

1 Kerbrat Orecchioni, L'Énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand Colin, Paris, 1980, P15.

2 Kerbrat Orecchioni, L'Énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand-Colin/VUEF, Paris, 2002, P18.

communication, qui empêche souvent de parler de « l'idéal d'une communication totale et transparente ».

Cette idée, est fortement le cas de nos communications quotidiennes, où l'échange verbal est le premier moyen de l'intercompréhension et aussi le plus complexe, faut il, peut être coïncider « la compétence du locuteur » à celle de « l'auditeur » pour réussir cette intercompréhension.

Kerbrat Orecchioni a voulu, par tout ce qui est présenté ci-dessus, reprocher à Jakobson le fait de parler de « l'homogénéité du code », elle déclare que la communication duelle, parle t-on dans son cas le plus simple, se fonde sur l'existence non pas d'un code, mais de deux idiolectes, le message lui même se dédouble, et entre l'opération d'encodage et l'opération de décodage le changement est fortement présent. Elle rajoute, qu'il faut admettre ce que disait Jakobson concernant le message, qu'il passe dans sa totalité de main en main, sans être altéré dans l'opération, mais au contraire, il faut admettre que dans l'intervalle qui sépare ces deux opérations, le sens subit bien des « avatars », c'est-à-dire des transformations et des métaphores.

Par ailleurs, Kerbrat Orecchioni évoque un autre problème, toujours concernant « le code ». En premier lieu, elle insiste sur les deux compétences que possèdent l'émetteur et le récepteur, propres à chacun d'entre eux, autrement dit implicite ou « insérées, l'une dans la sphère de l'émetteur, l'autre dans celle du récepteur »¹.

Si on revient au schéma de la communication de Jakobson, ce dernier a présenté « la langue » comme facteur « autonome », elle est, au contraire, intériorisée tout en distinguant entre la langue possédée par « l'émetteur » et celle par « le récepteur ». En revanche Jakobson l'a prise comme facteur « stable », et la simplifiée, il l'inclue même dans le terme générique et large de la « compétence linguistique ».

¹ Kerbrat Orecchioni, L'Énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand- Colin, Paris, 1980, P16.

Jakobson a dévoilé l'existence des deux partenaires de la communication par les deux dénominations (émetteur Vs récepteur) et bien d'autres.

En outre, même si ce schéma n'a pas présenté explicitement les noms de l'émetteur et du récepteur, ils sont représentés à travers « le modèle de production » et « le modèle de l'interprétation ».

Kerbrat Orecchioni voit qu'on peut distinguer entre les deux idiolectes c'est-à-dire distinguer deux aspects : compétence du point de vue de la production Vs compétence de point de vue de l'interprétation : que l'on appelle parfois « « compétence active » Vs « compétence passive » »¹.

Les deux missions d'encodage et de décodage sont par cet ordre propre à l'émetteur et au récepteur. En ce qui concerne ces deux opérations, Kerbrat Orecchioni voit que : « la compétence de la production étant incluse dans la seconde car « nos aptitudes d'encodage » sont plus restreintes que « nos aptitudes de décodage » »².

La communication va dans les deux sens, un émetteur, peut emprunter dans n'importe quel moment lors d'un échange le rôle d'un récepteur et vice versa. Le même sujet peut fonctionner l'une ou l'autre des deux compétences citées ci-dessus, tout dépend de son rôle énonciatif.

Tout sujet parlant possède donc « une compétence communicative » c'est-à-dire ses capacités et ses possibilités linguistiques de produire et d'interpréter.

Egalement, Jakobson a négligé de parler de la « situation des communicants » ou en terme plus général et plus large la « situation de communication ».

Tout acte de communication est inscrit dans une situation de communication bien déterminée. Cette situation est définie par plusieurs facteurs nécessaires pour parler d'une intercommunication (autour de l'émetteur, du récepteur, du code, de l'appartenance sociale des participants, de leur état psychique...).

1 Kerbrat Orecchioni, L'Énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand-Colin /VUEF, Paris, 2002, P19.

2 Idem, P19.

Cette situation de communication est évoquée dans la nouvelle forme (nouveau schéma) de communication donnée par Catherine Kerbrat Orecchioni, sous le terme « les contraintes de l'univers du discours » qui sont présents avec tout encodage et tout décodage (c'est-à-dire à chaque fois qu'il y a encodage et/ou décodage), mais ne semblent-elles pas parfois « en jeu » pour « la réussite » ou « l'échec » de la communication ?

L'échec de la communication est dû à plusieurs facteurs qui se présente principalement dans « l'inégalité » entre les partenaires, d'ordre sociologique, psychologique, intellectuel mais surtout de compétence linguistique. Par cette dernière, nous voulons dire les capacités que possède une personne de sa langue ou la langue de l'autre, généralement l'écart entre la langue que possède l'émetteur et celle que possède le récepteur mènera à un échec de communication, par exemple un « blocage » de communication.

Ainsi, par « l'univers des discours », Kerbrat Orecchioni prend la brève définition suivante : « (1) [situation de communication] + (2) [contraintes stylistico- Thématique] »¹.

Elle voit, comme nous l'avons cité précédemment, que ces deux notions peuvent « freiner » la liberté du locuteur à composer son message. Elles fonctionnent ainsi comme des « filtres », que ce soit du côté du locuteur ou de celui de l'interlocuteur.

Chaque émetteur puise dans son « stock » de ses aptitudes langagières et son réservoir, pour arriver à ce qu'il a « envie de dire », pensons-nous, mais nous négligeons souvent que ce n'est jamais un simple travail, car il y a d'autres contraintes, que Kerbrat Orecchioni a appelé des « filtres », qui peuvent limiter la possibilité ainsi que la liberté des choix et par conséquent elles orientent « symétriquement » l'activité de décodage.

Pour mieux expliquer encore cette notion de filtres, Kerbrat Orecchioni les classe en deux facteurs² :

1 Kerbrat Orecchioni, L'Enonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand-Colin/VUEF, Paris, 2002, P20.

2 Idem, p20.

-Les conditions concrètes de la communication

-Les caractères thématiques et rhétoriques du discours, c'est-à-dire en gros, les contraintes de « genres »

C'est-à-dire pour analyser et comprendre n'importe quel discours, elle a présenté quelques facteurs semblant primordiaux :

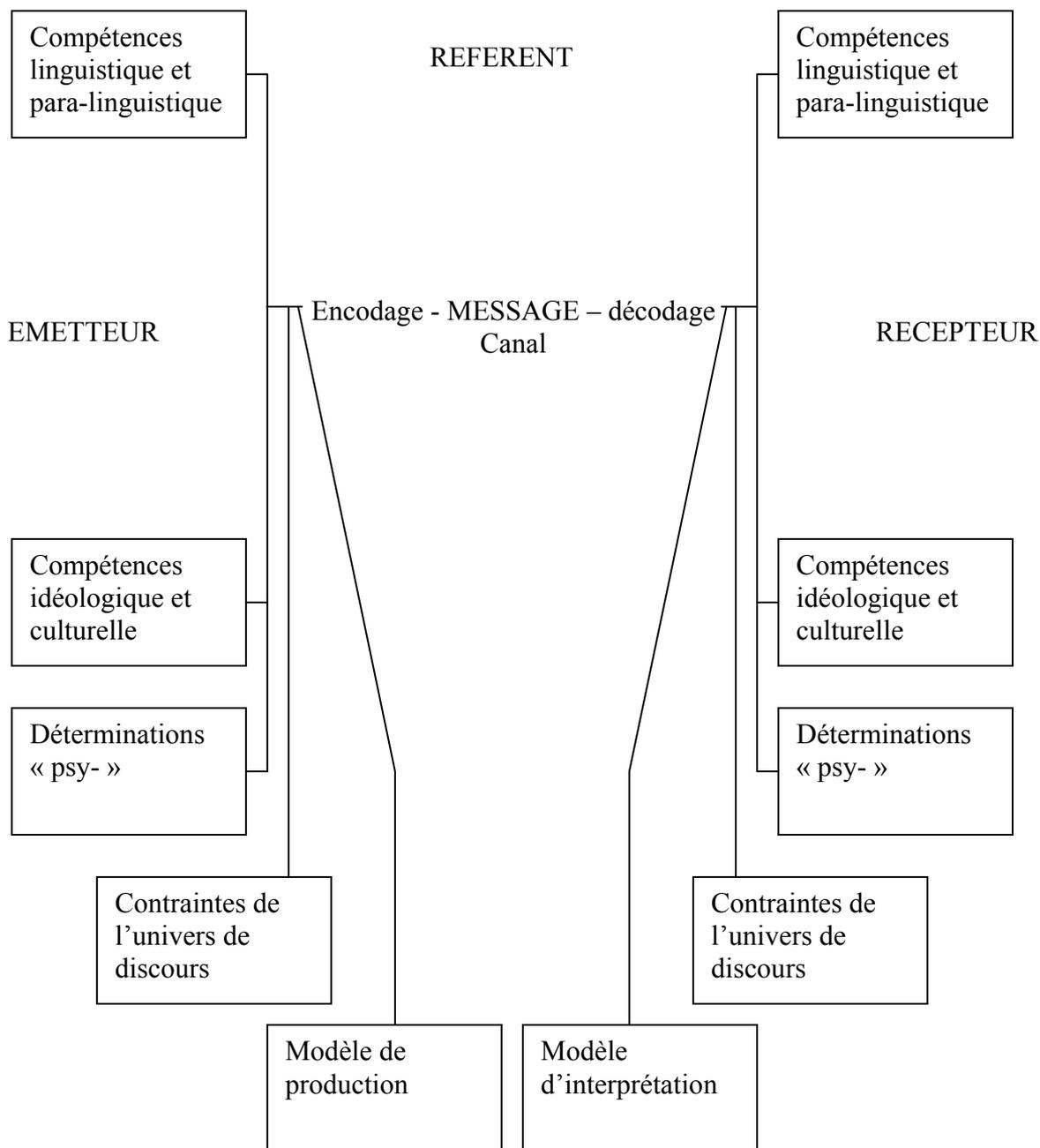
1. En ce qui concerne le locuteur : sa nature particulière qui le distingue des autres locuteurs où entrent en jeu de nombreux paramètres (tout en notant par exemple que le statut social, professionnel, le niveau culturel,... sont des facteurs qui font la particularité d'un locuteur par rapport à un autre et par conséquent une particularité de « son discours »).
2. La nature des allocutaires : nous commençons par « le nombre » ; car adresser la parole à une personne, n'est pas la même chose comme parler à deux ou plus ; puis leur « âge » : qui entre en jeu surtout en ce qui concerne le degré intellectuel et la façon dont chacun interprète le discours, Leur « niveau » et enfin « leur comportement ».
3. L'organisation matérielle, politique, social et même psychique de l'espace où s'instaure la communication.
4. Le genre et le thème du discours : didactique, politique, social,...
5. Dans ce cinquième point, on est en face à deux types de discours : oral ou écrit, monologué ou dialogué émis en situation scolaire ou pas (c'est-à-dire autre situation moins ou non institutionnelle, etc.). Le discours émis en situation scolaire fait justement partie du cas de notre étude.

Le cadre énonciatif dont on échange nos énonciations détermine également la nature de nos discours. Cette notion englobe en fait les points vus précédemment, en déterminant dans ce cadre les facteurs spatio-temporels.
6. Et enfin la nature de la consigne stylistico- thématique : s'agit-il d'un énoncé narratif, descriptif, poétique (qu'on nomme également le type de l'énoncé).

Nous avons exposé ci-dessus, selon la réflexion de Catherine Kerbrat Orecchioni, les facteurs englobés dans cette notion de l' « univers de discours », contribuant directement ou indirectement dans la construction d'un message (encodage) ainsi que dans sa réception et son interprétation par la suite par un récepteur (décodage), qui prendra, dans n'importe quel moment de l'échange le rôle de l'émetteur, car la communication entre deux individus suivra le système de « tour de rôle ».

Après tout ce que nous avons présenté, il nous reste à présenter « la reformulation » de Kerbrat Orecchioni au schéma de Jakobson, qui contient pas mal d'ingrédients, qu'à chaque fois nous tenterons de les expliciter tout en faisant recours à sa réflexion ; le schéma est le suivant¹ :

1. kerbrat orecchioni.c, l'énonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand Colin /VUEF, paris, 2002.p22.



Le terme compétence n'a pas englobé uniquement la linguistique, mais ce schéma montre aussi les compétences para-linguistiques qui sont présentes lors d'une communication, possédées par deux individus (au moins) en situation de « tête à tête ».

Certes, le langage est considéré comme le premier moyen de la communication humaine, mais cela n'empêche pas de faire recours à tout autre moyen facilitant la transmission du message (c'est-à-dire autres moyens hors le langage).

Ceux-ci dit ; avoir une compétence de communication, c'est posséder un « stockage » de compétences linguistiques et non- linguistiques (para-linguistiques).

Kerbrat Orecchioni rajoute, en plus des deux compétences linguistiques et para- linguistiques, les compétences « idéologiques et culturelles », les compétences culturelles (ou qu'elle les nomme aussi encyclopédiques) dit-elle « c'est l'ensemble des savoirs implicites qu'ils possèdent sur le monde »¹ et idéologiques « l'ensemble des systèmes, dit-elle, d'interprétation et d'évaluation de l'univers référentiel »².

Ces deux dernières compétences entretiennent des relations, certainement avec les deux premières afin qu'un individu sera « capable » d'émettre et de recevoir un nombre infinis de messages et des énoncés explicites soient-ils ou implicites au sein de sa société. [Le terme « énoncé » est employé souvent d'une façon très polysémique, et s'emploie en l'opposant avec d'autres termes tels que « phrase » ou « énonciation », en faisant recours à l'explication présentée par le dictionnaire : soit il est opposé à « énonciation » comme le « produit » à l'acte de production, soit il est tout simplement considéré comme une « séquence verbale » de taille variable. Plus explicitement, nous tenons la définition de ce terme des trois axes suivants : la phonétique, la stylistique et la syntaxe. D'abord les phonéticiens envisagent « l'énoncé » comme une suite de segments, sans pour autant, prendre en compte, les éléments prosodiques tels que : l'accentuation, l'intonation et la mélodie.

Puis, du point de vue des stylisticiens, l'énoncé est vu comme un fragment de discours, inférieur ou supérieur à la phrase. Enfin, les syntacticiens, de leur part, s'intéressent à l'opposition phrase/énoncé en se basant sur l'opposition langue/ parole : un énonciateur avance son énoncé qui est, en résumant, la réalisation d'une phrase dans une situation déterminée. Le plus important semble-t-il est d'établir la différence : Enoncé/Enonciation : l'énoncé est le

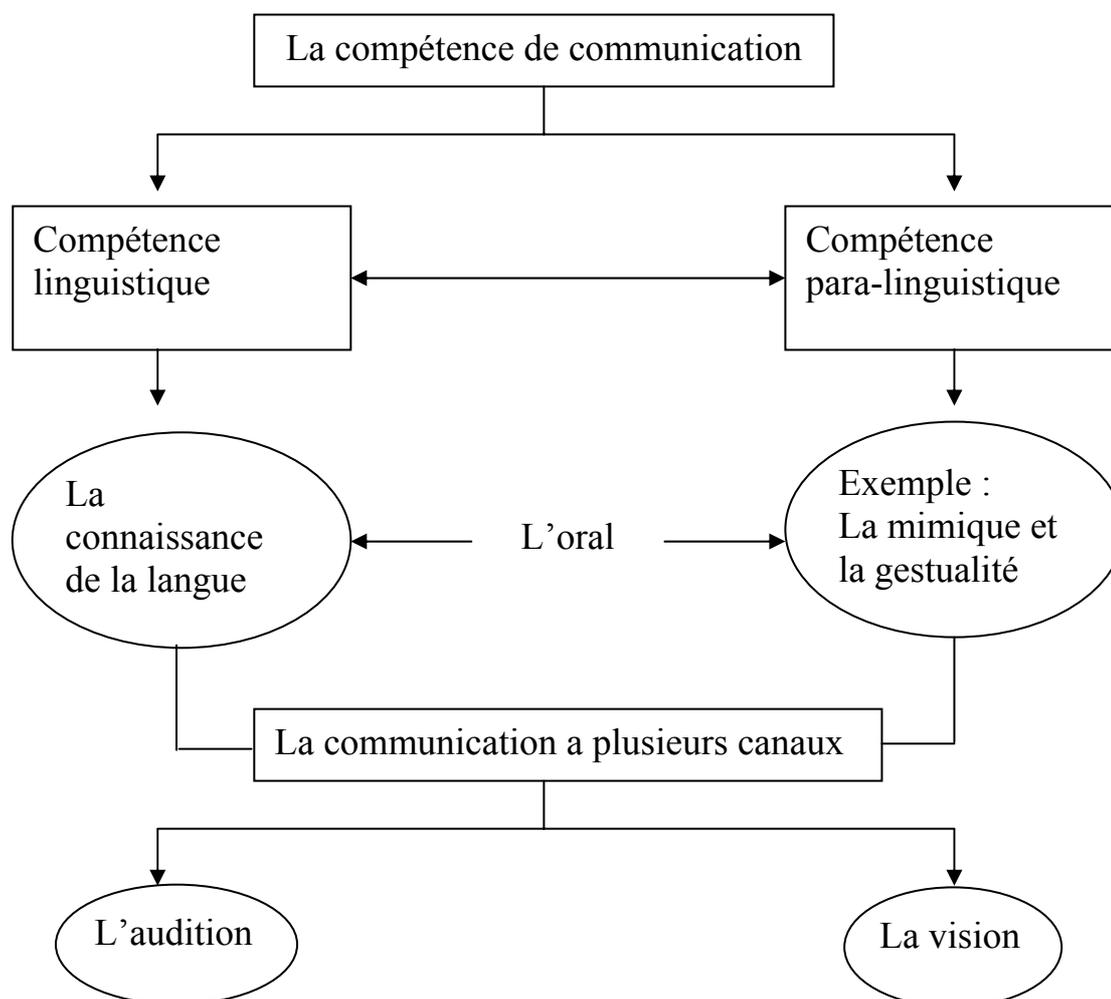
1 Kerbrat Orecchioni,C, L'Enonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand - Colin/VUEF, Paris, 2002, P20.

2 Idem, P20.

produit de l'acte de parole ou de discours, c'est en fait, le contenu ou le résultat de l'énonciation, dit plus facilement le message, alors que l'énonciation est « l'acte de dire », « la manière de dire » le message, c'est l'usage du « code » à « un moment donné », dans un « contexte donné »].

Nous remarquons, à la lumière de nos lectures, que Kerbrat Orecchioni s'est intéressée à comparer les deux premières compétences (à savoir linguistique et non linguistique) et d'établir le lien entre elles dont la première concerne la langue et la deuxième englobe tout ce qui est de la mimique et de la gestualité.

Nous pouvons en se basant sur le schéma de communication reformulé et présenté par Kerbrat Orecchioni (cf. P31), extraire un autre schéma, que nous appelons, schéma de « compétences communicatives » présentant uniquement les deux compétences linguistique et para- linguistique comme suit :



Ces deux compétences sont en collaboration à l'orale. Nous faisons recours à notre langage pour transmettre un message, mais nous nous trouvons face à une appellation plus ou moins intuitive de notre corps pour faciliter la compréhension, et même parfois pour remplacer le langage, dans ce cas, le message peut être parfaitement transmis.

A la présence des deux compétences, la communication passera à la fois par deux canaux : « l'audition » et « la vision », ainsi, l'absence du moyen « linguistique » favorise « la vision », et par opposition, l'absence du moyen non-linguistique lors d'une communication ou d'une transmission d'un message, d'une information, d'une idée quelconque favorise l'autre canal qui est « l'audition ».

Enfin, elle rajoute, dans les deux sphères de l'émetteur et du récepteur, leurs déterminations « psychologiques et psychanalytiques », qui jouent un rôle primordial dans les opérations d'encodage et de décodage. Elle les englobe sous l'appellation « détermination « psy » ». Selon Kerbrat Orecchioni, le recours à ce morphème « psy » a une relation avec leur signifiants, et ici, il fonctionne comme un archilexème faisant la neutralisation de l'opposition sémantique existante entre : psychologie/psychanalytique/psychiatrique.

En guise de conclusion, Kerbrat Orecchioni voit qu'elle s'est efforcée pour améliorer le schéma de Jakobson, tout en accordant plus d'importance aux différentes compétences, hors que celles linguistiques, intervenant dans la communication verbale, mais elle dit que « ce n'est encore qu'un schéma trop schématique et trop statique »¹.

1-4 L'école de Palo Alto et la « nouvelle communication » :

L'étude de la « communication interpersonnelle »² avec ses techniques a appris une bonne partie comme l'objet d'étude pour les sciences humaines.

1 Kerbrat Orecchioni,C, L'Enonciation de la subjectivité dans le langage, éd Armand - Colin/VUEF, Paris, 2002, P24.

2 Que nous allons détailler plus au début de notre deuxième chapitre.

La communication interpersonnelle est un secteur de l'activité humaine, c'est pour cette raison, elle a intéressé, en plus des linguistes, des sociologues et des psychologues.

Le développement qui s'est manifesté au XX siècle sur ce champ d'étude a permis le passage de « la rhétorique » aux « stratégies linguistiques », de « la société de communication » à « la communication interindividuelle », de « la transmission d'information » à « l'interaction ».

Ce n'est qu'à l'aide de l'avancée des recherches scientifiques qu'on a donné un autre aspect à « la communication », plus vaste, disons, mais plus technique qui reforme une collaboration entre « sciences technologiques » et « sciences humaines », bref une vision renouvelée de la communication, cette importance accordée à la communication n'est pas venue du néant, c'est la sensibilité découverte vis-à-vis de « l'importance » du phénomène de communication qui a bouleversé les pensées et émergé d'autres visions, critiques, théories et règles.

Dans le domaine technologique par exemple, on accorde plus d'importance au traitement de l'information et de la communication sous sa forme physique, tandis qu'aux sciences humaines, c'est « la dimension interactionnelle de l'activité sociale » qui est mise en valeur, en plus de la communication par « la langue », « le comportement » humain, suivant cette idée, a fait de lui même un « objet d'étude » en se basant sur des faits observables, c'est le cas de notre étude et bien d'autres qui s'intéressent au « fonctionnement » et au « déroulement » des interactions communicatives ainsi qu'au comportement des interactants (les protagonistes de l'interaction).

Le terme « d'interaction »¹ est évoqué également par ce groupe de chercheurs, psychiatres, travaillant à « Palo Alto », en Californie : « groupe de recherche [qui] avait pour point de départ la théorie « programmatique » de J,Russel et pour cadre conceptuel commun la « démarche systémique » »².

1 Nous précisons par ce terme l'interaction communicative entre individus, verbale soit elle ou non verbale.

2 Blanchet ph, la pragmatique d'Austin à Goffman, éd Bertrand Lacoste, Paris, 1995 p63

Le chef de file : Watzlawick, P un autrichien né en 1918, philosophe du langage et psychanalyste s'intéresse, avec ces collaborateurs aux relations qui s'établissent entre les individus communicants ou disant en situation de communication : « [...] De plus, nous n'avons pas seulement pour objet les effets d'un segment de communication sur le récepteur, ce qui est d'une manière l'objet de la pragmatique, mais ce qui est inséparable, l'effet qu'a sur l'émetteur la réaction du récepteur. Nous voulons donc mettre moins l'accent sur les relations de l'émetteur (ou du récepteur) et du signe que sur la relation qui unit émetteur et récepteur en tant qu'elle est médiatisée par la communication »¹

Ils s'intéressent également dans leur études aux « comportements humains » qui apparaissent lors d'une communication et voient que la communication obéit à certaines règles tel que la redondance (ou la récurrence) de certains éléments dans un processus d'interaction.

Effectivement, cette observation, nous semble, forte présente dans le type d'interaction ou la situation communicative particulière sur laquelle nous mettons l'accent, il s'agit belle et bien de celle des apprenants du F.L.E. D'une part, sa particularité se réside dans l'usage d'une langue étrangère pour apprendre et communiquer, d'autre part ces derniers démontrent des lacunes concernant le code utilisé :

Corpus1 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

- P : oui, Boussouar !

- E₁ : la vie à la montagne, à la, heu (3^e)

- P : montagne ou CAMPAGNE ?

- E₁ : euh, pardon madame, campagne est (3^e) est

- P : oui, continue

- E₁ : oui, hum, est mieux, est mieux, car, car madame à la monta

[non,

- E₂ : campagne

¹ Watzlawick, Helmick Beavin et Jackson 1967 :40. Cité par Baylon. C, et Mignot. X la communication éd Nathan/HER, 1999. P62.

- E₁ : oui, (rougie) oui, on peut reposer, et et (sourire)
- E₂ : + se reposer +
- E₁ : et la ville 00 des écoles 0 des éco
- P : oui, donne moi une phrase correcte
+ elle veut dire +
- E₂ : elle veut dire, à la ville, y a madame les écoles.
- E₁ : ouais, ouais, c'est ça.

C'est la démarche observatrice, en fin de compte que ces penseurs utilisent pour déduire les règles qui régissent toute communication ainsi pour analyser la communication des sujets parlants et en fin de compte c'est la meilleure démarche suivie dans ces cas d'études et pour cette raison, nous y faisons recours.

Ces penseurs de cette école voient que ces règles, ne sont pas observées uniquement dans la communication « normale », mais sont aussi transgressées même dans la communication « pathologique », d'ailleurs, l'objectif principal de cette école est la « thérapie », influencée par le psychologie Béhavioriste Américaine.

Dans leurs recherches et leurs études sur la communication, P Watzlawick et les autres membres de l'école de Palo Alto distinguent cinq axiomes dans le processus de la communication, annoncés par « Watzlawick » dans son ouvrage ; « une logique de la communication » que bien d'autres reprennent dans leurs ouvrages afin de les mieux expliciter.

On a pris toujours la charge de montrer l'utilité de la communication, les auteurs chercheurs de Palo Alto annoncent nettement « qu'on ne peut pas ne pas communiquer »¹, c'est bien la première réflexion annoncée par Watzlawick dans son premier axiome.

Il l'affirme bien que le processus de la communication est très indispensable, même quand on « refuse » de communiquer ou on « néglige » cette activité de communication ces deux réactions négatives, c'est-à-dire « le

¹ Watzlawick, P et Al, une logique de la communication, éd seuil, Paris 1972, P48.

refus » ou « la négligence » ne sont que des « actions » de communication (ou dans la communication).

Pour expliquer mieux cette réflexion, il exposera l'idée principale de cet axiome qui dit que les deux notions de « communication » et de « comportement » ont prises comme synonymes : cette affirmation consiste de l'impossibilité de ne pas communiquer, là nous revenons, à la première phrase, par laquelle, débute la réflexion de Watzlawick.

L'homme est un être communicant par sa nature, en « communiquant », on ne pourra donc ne pas avoir de « comportement » : « or, si l'on admet que, dans une interaction, tout comportement a la valeur d'un message, c'est-à-dire qu'il est une communication, il suit qu'on ne peut pas ne pas communiquer, qu'on le veuille ou non »¹.

Nous constatons que cet axiome est fort applicable sur la communication des apprenants sur les deux axes : communication « apprenant(s)-apprenant(s) » ou « apprenant(s)- enseignant(e) ».

D'abord, l'apprentissage déjà d'une langue étrangère se fait par la communication. La communication en cette langue étrangère a une finalité, un but, défini préalablement pour mener l'apprenant à un stade développé de l'apprentissage de la langue, avec un comportement compatible à l'usage d'une langue étrangère.

Nous avons constaté dans la plus part des cas que les apprenants veulent se comporter comme des (Natif- Speaker), dans la façon de parler, la prononciation, la spontanéité, la rapidité de l'articulation de quelques mots :

Corpus2 : « Les jeunes et le sport »

- E₁ : voilà, heu, heu c' t'un sujet d'actualité, bien, ouais ↑, car, nous les jeunes, on' a besoin d'un peu d'importance, hein↑, ouais↑, Puis, y'a manque immense des moyens (en utilisant ses mains en parlant et s'adressant à ses camarades) et en plus, et en plus

¹ Watzlawick, Helmick Beavin et Jackson 1967 46, Cité par Baylon, C, et Mignot, X. la communication. Éd Nathan/HER, 1999.P63

- E₂ : + Tu=v'ois pas qu' tu [vas un peu vite +
- E₃ : [moi, j'ai rien pigé là
tu as dit que, quoi, exactement ?
- E₁ : j' veux réclamer nos droits, nous les jeunes, t' vois,
On a , on a même pas une salle de sport
- E₃ : + ouais, c'es vrait +
- E₁ : ici au lycée, et c'est (inaudible), car on peut pas s', s',
s'amuser, ni, pratiquer du sport, [qu'est, qu'est nécessaire
- E₃ [on garde notre santé déjà
- E₁ : voilà.

En ce qui concerne « le refus » de communication chez certains apprenants, il transfère implicitement un « désir » (et un besoin même) de participation et de communication comme les autres et ce d'après nos observations bien sûr. Ce désir se lit surtout sur les traits de visage et les gestes qui transmettent ce « vouloir parler », mais l'unique obstacle est les manques qu'ils ont vis-à-vis les deux langues étrangères enseignées au lycée, à s'avoir : le français et l'anglais.

Corpus3 : « Les droits de l'enfant »

- E₁ : lui, lui donnera, l'attention
- P : oui : : : , hum
- classe : (silence 3“)
- E₂ : le droit de s'exprimer /
- P : s'exprimer, oui \
- E₂ : (Baisse la tête, réfléchit)
- P : ça veut dire quoi ?
- E₂ : oui, justement, il (2“) il il doit
- E₁ : + donner son avie ↑ +
- E₃ : écouter ses émotions, quoi, hum, l'écouter, bref \
- E₄ : et la responsabilité, madame
- E₅ : oui, parce que, [il doit la prendre
- E6 : [C'est à dire

- E₄ : madame, (LAZM YATHAML AL MAS [<]LYA ‘ LA TASAROUFATOU)
- (traduction) : il doit prendre la responsabilité de ses actes.
- E₅ : ouais, il a le droit d’ décider et (2^o) euh
- E₄ : (tourne vers E5 avec sourire) décide d’ quoi ?
- E₆ : (grimace, baisse sa tête, il écrit, puis il lève sa tête en voulant dire quelque chose)
- E₁ : i n’a pas encore le droit, NON ↑
- E₆ : (inaudible, des mots entre ses lèvres, sans son)
- P : Nabil, a dit quelque chose, oui Nabil ?
- E₆ : rougi (avec refus de parler)

Dans son deuxième axiome, il distingue deux niveaux de communication, ou deux aspects : « le contenu » et « la relation », qu’on attribue au premier aspect « le moyen linguistique », et le second, « le moyen métalinguistique » : qui est, par définition « une fonction du langage, par laquelle le locuteur prend le code qu’il utilise comme « objet » de description, comme « objet » de son discours, du moins sur un point particulier »¹, ce qui est métalangage donc peut être défini comme « une langue artificielle servant à décrire une langue naturelle »², ou comme le résume R. Jakobson : « le métalangage est tout autant que « le langage- Objet », un aspect de notre comportement verbale, et comme tel, il constitue un problème linguistique »³

Mais si on tente d’expliciter le maximum possible l’idée de cet axiome, on dit que par « contenu » de communication, on désigne « le message » ou « l’information transmise », « la relation », quant à elle, est défini par « l’engagement à la communication » ainsi que « le comportement » « des partenaires » (deux au plus). Elle met l’accent sur « la manière » dont le

1 Josette Rey- Debave, le Métalangage, éd Armand Colin/ Masson, Paris 1997 pp13-15.

2 Idem pp 13-15.

3 Jakobson, R. Essais de linguistique générale. Cité par Josette Rey Debove le Métalangage, éd Armand colin /Masson, paris 1997 p69.

message doit être compris, c'est-à-dire elle se centre sur le « comportement » dévoilé ou qui se figure dans l'échange des messages.

Watzlawick voit encore que l'aspect relationnel englobant celui du contenu et voit que cette distinction n'est pas claire [toujours on parle de la distinction (relation/contenu)] : dans un premier lieu, l'énonciation transmet une information, un contenu sémantique ou propositionnel, que dans d'autres livres cette première dimension de la communication (du contenu) se trouve sous le terme de transmission du « fait ». Sous son second aspect (la relation), la communication renvoie à « la manière dont on fait entendre le message », c'est-à-dire au sens que le message revêt pour les acteurs, sens pragmatique et distinct du contenu sémantique. On pourrait dire aussi cette « force » ou cette « valeur » résiderait dans la relation instaurée entre les partenaires, que d'autres ouvrages la nomment comme « l'échange sur le sens qu'on veut bien au « fait » ». Le terme de relation est accordé à l'accomplissement d'une tâche à ce qu'on pourrait appeler une « force illocutoire », qui est par définition « tout acte de parole réalisant ou tendant à réaliser l'action dénommée. Tout énoncé, pratiquement, peut être considéré d'une manière ou d'une autre comme illocutionnaire (ou illocutoire) exemple : « je te promets » : réalisation de l'acte de « promettre »+indication de « la nature de la promesse » »¹.

Watzlawick et ses collaborateurs rajoutent que « la communication non verbale est le domaine par excellence de la relation »², c'est-à-dire, ils mettent l'accent sur l'aspect non- verbale de la communication pour la dimension de « relation » ou dire sur « l'établissement d'une relation » et rajoutent qu' « à chaque fois que la relation est au centre de la communication, le langage digital (verbal) est à peu près dénué de sens »³.

1 Charaudeau, P et Maingueneau, D. Dictionnaire D'analyse du discours, éd du seuil, 2002, P17.

2 Watzlawick, P et AL, 1972 : 61 cité par Bange,P.Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, Pris, 1992, P14.

3 Idem, P14.

Ce qui est remarquable est que Watzlawick va plus loin, il donne une autre désignation à ce terme plus profonde semble t-elle, en disant que le terme de relation, selon lui, désigne l'émotion, les dispositions à l'égard du partenaire.

Bange. P, en revanche, trouve leur réflexion inexacte à l'égard de la communication verbale, mais voit que la communication comporte les deux aspects et même « ne passe pas par le seul élément verbal et même que celui-ci est inséparable concrètement d'autres éléments acoustiques non- verbaux et d'éléments visuels »¹.

Ce que nous avons retenu en fait, que Watzlawick a voulu dans son livre apporter des éclaircissements en ce qui concerne la relation entre contenu sémantique et fonction pragmatique d'une part et d'autre part montrer les différents aspects de la relation entre les partenaires de l'interaction, la manière dont ils créent et entretiennent les conditions qui leur permettent des contenus.

Le troisième axiome parle de « l'importance de la relation » dans la communication en mettant l'accent sur chaque acteur (locuteur) dans une interaction communicative, comment est-ce qu'il interprète et structure les faits à sa façon ?

Nous posons cette question après d'attentives observations des interactions des apprenants et nous voulons savoir à quel point est-elle applicable la notion de « ponctuation » révélée dans cet axiome par Watzlawick et par laquelle il tente de montrer que les interlocuteurs cherchent ce qu'on appelle « la manière » de nouer leurs échanges verbaux.

Dans ce sens, nous voulons savoir à quel point un prolongement, une continuité, un mauvais arrêt ou coupure de l'échange entre les acteurs de la communication peut « tenir », « réussir » ou « interrompre » les échanges et là réside justement la notion de la relation dévoilée au début de cet axiome et sa relation avec la notion de ponctuation, comme le dit Watzlawick : « la nature de

¹ Bange, P. Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd. Didier, Paris, 1992, PP 14-15.

la relation dépend de la ponctuation des séquences de la communication entre les partenaires »¹.

La notion de « ponctuation » dans l'échange détermine et mentionne « la position » ou « la situation » que prennent les acteurs de la communication ainsi que « la relation » qui les unit.

Nous avons constaté et selon la réflexion de Watzlawick dans cet axiome, que les protagonistes de la communication et parlant précisément des apprenants qui se justifient d'abord de leurs comportements dans la communication dont chacun d'entre eux le voit comme une simple « réaction » à celui de l'autre, donc nous nous intéressons de près à « la manière » dont les protagonistes de l'interaction abordent la relation qui les unit et comment ils se situent dans la communication les uns par rapport aux autres. Dans ce sens il distingue trois situations importantes selon le comportement des communicants à savoir : une situation de confirmation, une situation d'opposition et une situation de non identité, que nous allons détailler juste après tout en s'efforçant de voir ces situations dans la communication des apprenants.

La première situation est appelée une situation de « confirmation », dans laquelle chaque partenaire essaie sérieusement de confirmer son « existence réelle et effective » dans la communication par la confirmation de sa personnalité, tout en montrant les cotés positifs de sa personnalité et surtout « s'imposer » par ses idées et montrer son « activité » au sein du groupe. Chez l'apprenant, cela se fait par sa participation. Nous avons fréquenté cette situation dans l'échange des apprenants

Corpus4 : « Les droits de l'enfant »

(Toujours nous conversons sur les droits de l'enfant puis nous avons entamé les problèmes, dans ce petit passage nous en proposons les solutions)

- P : est-ce que vous avez des solutions à, à proposer ?
- E₁ : d'après mes recherches, y'a, y'a des organisations qui s'occupe de ça, pas exemple Unicef

¹ Watzlawick, P et Al. Une logique de la communication, éd du .Seuil, Paris, 1972, P64.

- E₂ : [Unesco,
 ONU
- E₁ : oui, oui, voilà ce que j'veux dire /
 (Sur un autre Sujet portant sur les droits de la femme, dérivé du premier
 sujet)
- P : la femme, elle a l'droit de quoi, j't'ai pas [bien
- E₁ : [de décider,
 de décider
- P : entendu (3^e) hum, d'accord, oui
- E₁ : elle joue un rôle primordial dans la famille
- E₂ : PRIMORIDIAL /, no't rôle, vous voyez, l'homme n'va
 Décider de tout, euh, j'veux juste dire
- E₃ : + NON ↑, on partage
 Les responsabilités avec son mari
- E₄ : + (inaudible) +
- P : (se tourne vers E₄) oui : : : ?
- E₄ : Par exemple (2^e) ici en Algerie (2^e) euh, à Batna, j'ai lu ça, euh
- P : oui, oui
- E₄ : Y'avait, 4000 femmes qui ont été, été tuées par leurs maris

La deuxième situation est appelée la situation d'opposition, à la fois, plus compliquée que la première, constatons-nous, mais plus intéressante semble t-elle car elle met sur scène plusieurs personnalités, mais tout en respectant la présence de l'autre, avec sa personnalité, ses idées.

Dans la communication des apprenants, nous nous sommes trouvés face à deux niveaux : une situation d'opposition « neutre », et une situation d'opposition « radicale », la première montre qu'il y ait opposition entre les partenaires, mais elle n'est pas de grand « degrés » car les membres possèdent les mêmes (conditions d'apprentissage, niveau de langue ; même culture sociale.....), or, ils se distinguent dans le deuxième niveau sur l'un des facteurs cités ci-dessus, des apprenants ayant un bon niveau de langue, surtout ceux issus

d'un milieu francophone, un bon niveau culturel,... ils s'opposent sur le plan comportemental et dans l'échange, radicalement, des autres qui, soit disant, partagent avec eux les mêmes conditions et le même milieu d'échange, vu leur statut d'apprenants, mais ce désaccord n'implique aucun refus, aucun déni de l'existence de chacun d'entre eux :

Corpus5 : « La vie en ville et la vie à la campagne »

- E₁ : moi, chwi de TIZI OUEZOU, madame, j'habite la campagne chez mes grand parents, et, et ces moyens sont disponibles (fonce les sourcils), il y a
- E₂ : mais par, par rapport : ici à Medjena
- E₁ : Non, arrête= y'a une montalité differente, j'm'exuse /,
- E₂ : (geste de main) attente j'j'ai pas compri, tu
- E₁ : [Non avec tout mon respect à toi, mes, dans ce village, y a une une montalité
- E₃ : + qu'est ce qu'il a mo't village +
- E₁ : mais laissez moi parler ↑
- E₃ : oui pas grave, oui, oui, continue (.), oui : : :
- E₁: (voix haute, un peu en collére), par exemple, vous n'laissez même pas la fille sortir↑, opter pour un travail↑
- E₄ : ils sont CONSTIPES madame
- E₁+E₄ : (rire)
- E₃ : c'est ton point d'vue mais peut ' être t'as raison
- E₄ : + pardon +
- E₃ : non, on discute

La troisième position, qui peut être classée dans un cadre psychologique sociologique, qui s'intitule la position de « non – identité », dans laquelle, on exprime une sorte de négligence donné à un des interlocuteurs. Par exemple, on ne prend pas en considération ses propos, ses interventions ou sa participation.

contenu (digital) qui se caractérise par un système complexe de signes et un langage de relation (analogique).

La communication digitale utilise des unités discrètes qui peuvent être totalement arbitraire par rapport à ce qu'elles signifient, c'est pour cela qu'il insiste sur le fait que le système verbal (langage digital) n'est pas apte à représenter toute la réalité.

En revanche, la communication analogique est un système « sous-jacent » aidant les partenaires de la communication à définir le message purement linguistique, c'est en fait un système non verbal (langage analogique).

Watzlawick et ses collaborateurs ont rétabli, une étude, une relation entre le deuxième et le quatrième axiome « si nous soutenons que toute communication a deux aspects : contenu et relation, nous pouvons nous attendre à voir non seulement coexister, mais se compléter, les deux modes de communication dans tout message. Selon toute probabilité, le contenu sera transmis sur le mode digital, alors que la relation sera essentiellement de nature analogique »¹.

Comment pouvons, nous appliquer cet axiome dans notre étude ? D'abord nous disons, et d'après tout ce qui précède que le langage de contenu (digital) et le langage de relation (analogique) sont toujours présents dans la plus part des interactions communicatives. Dans l'échange des apprenants, ces deux types de langage sont fortement présents et usés par les protagonistes de l'interaction. Dans tous les cas, l'objectif de l'apprenant, ce communicant, est de faire passer son message, donc, si le premier moyen (verbal) ne réussira pas, le deuxième, l'aide, plus ou moins, à transmettre son message, nous pouvons dire que c'est un moyen langagier pertinent qui aide à l'explication du message purement linguistique.

¹ Watzlawick, Helmik- Beavin et Jakobson 1967 : 61, cité par Baylon, C, et Mignot,x, la communication, éd. Nathan/HER, 1999, P 64.

Nous remarquons que « le langage analogique » est plus usé par les apprenants du F.L.E par rapport des autres tranches d'individus communicants, vu qu'il leur facilite, au maximum la communication :

Corpus7 : « les droits de la femme »

- E₁ : oui , elle a le droit à [l'édu
- E₂ : [oui c'est le seul droit 00 à à, l'éducation (avec ses deux mains, geste pour dire c'est tout)
- E₃ : le travail /
- E₂ : mais vous faites tous , euh (il compte avec ces doigts)
Vous , vous lisez, travaillez, euh, sortir...
- E₄ : (geste de doigt, dans sa bouche, pour dire « fumer », en tournant vers son camarade E₂)
- E₂ : oui (sourire) oui ça aussi
- E₅ : (geste de main pour attirer l'attention de son camarade E₂, en montrant le volant de la voiture)
- E₂ : oui, merci, vous conduisez, oui (avec moquerie)
- P : conduire quoi
- E₄ : un [vehi
- E₂ : [vehicule : : :
- E₅ : poid lourd' aussi (sourire) attention (avec geste de doigt) aujourd'hui.

Enfin, dans le cinquième axiome, se trouve en question deux types principaux d'interaction : « l'interaction symétrique et l'interaction complémentaire »¹. L'interaction symétrique a pour fondement l'égalité des partenaires, alors que l'interaction complémentaire montre leur différence « tout échange de communication est symétrique ou complémentaire, selon qu'il fonde sur l'égalité ou la différence »² mais les deux types peuvent alterner dans une même interaction.

1 Deux notions principales qui font l'objet d'étude de notre deuxième chapitre.

2 Watzlawick, P et Al. Une logique de la communication, éd. Seuil, Paris, 1972, P72.

2- La communication non- verbale :

La disponibilité mutuelle des deux locuteurs en situation de « face à face » résulte d'une certaine proximité entre eux et par conséquent leurs capacités s'émergent. Des capacités qui s'émergent déjà par leur « présence », par les deux activités de « parler » et de « répondre » l'un avec l'autre.

Le fait de se positionner l'un en face l'autre par « le corps » consiste à accorder un intérêt à la communication qui circule. Les participants doivent réaliser une certaine « compréhension mutuelle » mais aussi ajuster leur « comportement », ce sont, bref, des règles conventionnelles qui régissent la communication quotidienne, et tout autre type de communication que nous allons voir plus tard.

Souvent, pour attirer l'attention de son interlocuteur, le locuteur utilise des formules telles que : « écoute-moi bien ! », « tu vois ! », « tu m'as compris ! », « tu as compris ce que je veux dire à peu près ! », mais le recours à d'autres moyens non- verbaux peut remplacer parfaitement ces formules, par des gestes ou par la mimique « geste de mains, hocher la tête, fermer les yeux... », et qui peuvent parfaitement transmettre le message voulu.

La place qu'occupe la communication non- verbal, d'après plusieurs chercheurs et de nombreuses études primordiales, une place importante dans la connaissance du monde extérieur et l'apprentissage de la communication avec ce dernier. Un exemple frappant, expliquera cette idée, c'est celui d'un enfant qui fait toujours recours aux gestes pour « identifier » un objet quelconque, par exemple, il lui suffit de faire un geste par le doigt qui va de gauche à droite ou le contraire, pour lui dire que le feu est dangereux, il commence petit à petit à interpréter les gestes, les sourires , les regards de sa maman pour comprendre les premiers message de sa vie, ce n'est que plus tard, qu'il apprendra la langue et précisément l'orale avant l'écrite.

Donc, nous pouvons conclure que la communication non verbale est parfois supérieure à la communication verbale, par le simple biais que

l'information qui passe par le moyen non- verbal est plus rapide, sinon son impact est immédiat.

Donc le côté non- verbal dans la communication, non moins important du verbale, peut être, au contraire, il nous aide à mieux classer le locuteur dans sa communauté linguistique, à renseigner sur son état sociologique et psychologie, à analyser même sa personnalité d'après le comportement dévoilé dans l'échange, etc., dans ce sens toujours, Oger- Stefanink rajoute : « on sait aujourd'hui, grâce aux découvertes de la psychologie, de la psycho- sociologie (étude des relations interpersonnelles), de la psychogénétique, de la psychanalyse et de l'éthologie étude du comportement des êtres vivants), que l'essentiel de la communication est « non verbale »... »¹

La situation de « face à face » implique déjà, en plus de l'usage verbale, une présence « pesante », c'est-à-dire au même temps qu'on parle, notre corps parle aussi, ainsi la situation de face à face ne soit rendu possible que par la présence d'indications « par linguistique appropriées : » nous parlons avec nos organes vocaux, mais c'est avec tout le corps que nous conversons »²

Ainsi, lors d'une conversation, on peut échanger et transmettre plusieurs types d'informations à travers plusieurs moyens³ :

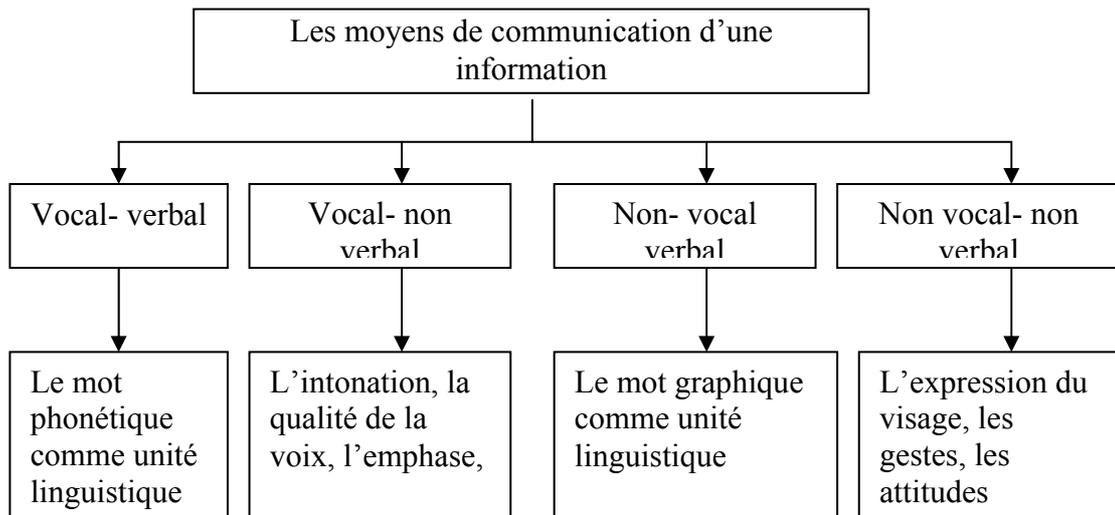
- Vocal Vs non- vocal [paroles Vs gestes, attitudes].
- Verbal non- verbal [mots Vs non- mots].

Nous pouvons schématiser ces moyens de communication de l'information, en se basant toujours sur les études de Baylon et Mignot :

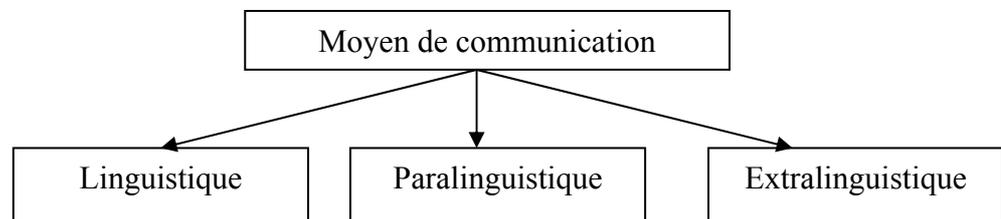
1 Orger stefanink 1987 : 56 cité par Baylon, c'est Mignot, X la communication, éd Nathan/HER, 1999p134

2 Abercrombie 1972 : 64 cité par Boylon, c'est Mignot, X la communication, éd Nathan/HER, 1999 p142

3 Idem p142



On peut regrouper les moyens cités ci-dessus sous trois grandes catégories : linguistique, paralinguistique et extralinguistique, on présente ainsi un autre classement des moyens utilisés lors d'une transmission ou d'échange d'une information, comme suit :



Le moyen linguistique englobe la langue articulée, la parole, alors que le paralinguistique s'intéresse essentiellement aux gestes, ton de la voix et de sa part, l'extralinguistique, c'est la qualité de la voix, qui est mise en question, car elle nous donne des renseignements sur le locuteur d'ordre biologiques, psychologiques et sociales ainsi que son aspect extérieur telle la façon de se vêtir (le look). Aussi les données mémorielles [non-verbales comme les intonations les regard, tremblement et agitation successive ou des signes d'appauvrissement de la gestualité tels les symptômes d'un état dépressif, rougissement, rires et larmes...]

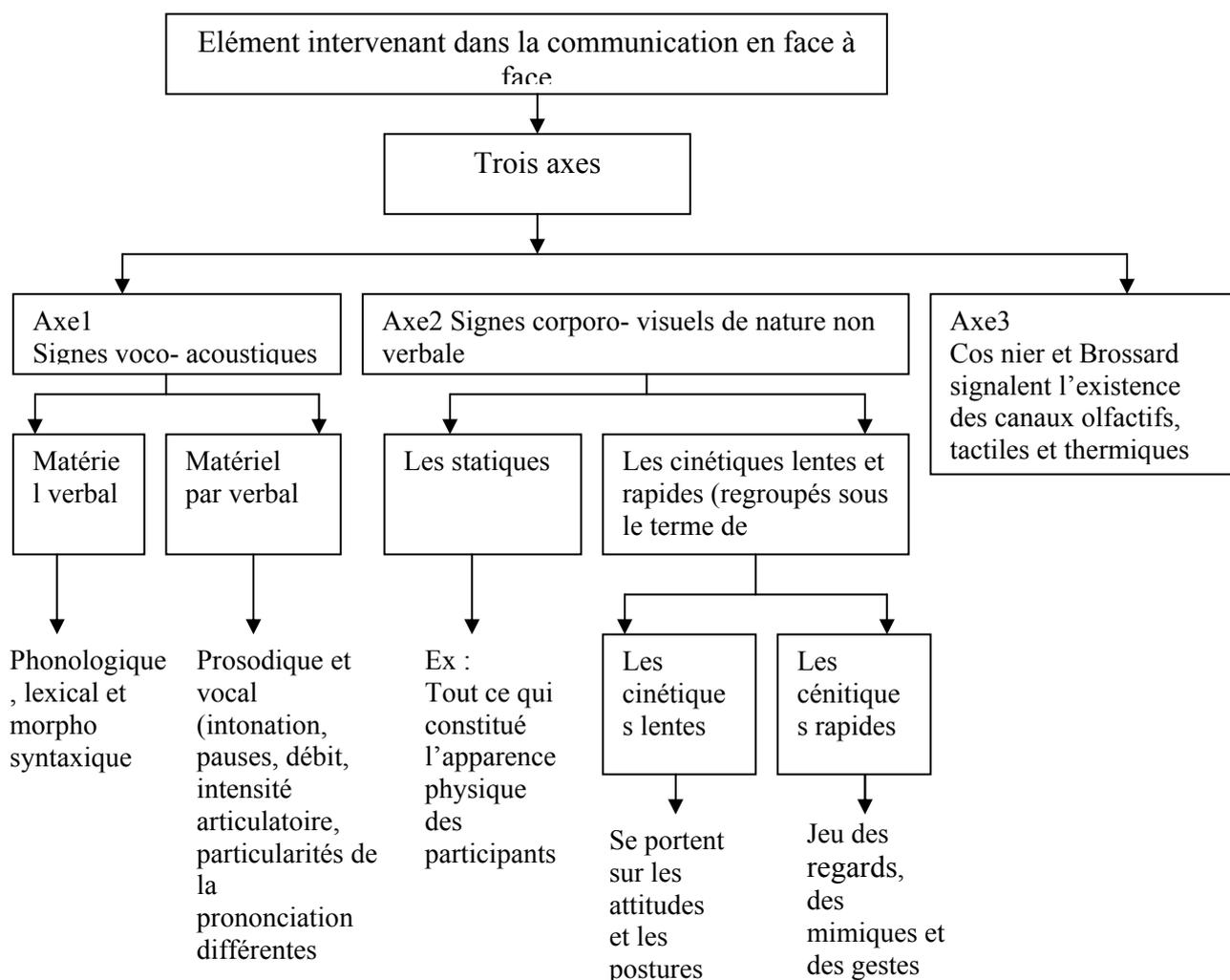
pour sa part, Kerbrat Orecchioni persiste sur la présence, volontairement ou non, de ces trois moyens de communication dans tout échange en situation de face à face, sauf, qu'elle préfère trois intitulés plus précises des trois moyens et qui préfère les nommés : « les divers systèmes d'échanges sociaux » et rajoute dans ses oeuvres, que « le non- verbal » constitue une économie du « verbal » et que l'accompagnement du verbal, dans une communication au non verbal, rend l'échange plus « Poli » et de là, elle classe deux types d'interaction selon le système dominant :

- 1- Des interactions à dominance non- verbale (geste, circulation routière...)
- 2- Des interactions à dominance verbale (toutes formes d'échanges langagiers)

En fait, on ne peut nier la présence du para verbale et du non- verbal dans l'interaction à dominante verbale, la mixité est fortement présente, nous allons le voir au niveau des chapitres deux et trois dans les interactions des apprenants du F.L.E qui contiennent des séquences contenant le para verbal et le non verbal dans une interaction qui est dès le début à dominante verbale, mais ce sont enfin de compte des moyens qui accompagnent le moyen verbal et servent à « transmettre le message et à s'interagir, la relation entre ces trois activités enfin de compte est une relation de « complémentarité », ils servent à « accentuer », « appuyer » ou « annuler » certains propos verbaux .

Pour leur part, « Cosnier » et « Brossard », présentent une étude sur les éléments intervenant dans la communication en face à face, ne se diffèrent pas assez des autres éléments présentés dans les pages précédentes, sauf qu'il nous semble intéressant les ingrédients rajoutés par ces derniers sur les différents moyens de communication : Linguistique, paralinguistique ou autres. Ils se basent dans leur classement sur « la nature des organes d'émission et de réception des unités considérées »¹. De même nous nous efforçons de les schématiser afin de faciliter leur lecture et leur compréhension :

1 Cosnier et Brossard 1984 : 55qq cité par Kerbrat Orecchioni, c. les interactions verbales Tome I, éd Armand Colin/Masson, Paris, 1998, p137



Nous avons cité dans le schéma ci-dessus le terme de Kinésique, qui est une notion qui revient à Bird whistelle et qui est par la simple définition : « l'étude des geste utilisés comme signes de communication » en eux-même ou en accompagnement du langage parlé »¹, une théorie étudiant l'ensemble des signes comportementaux émis naturellement ou culturellement, cette discipline a appliqué les méthodes de la linguistique structurale au système des gestes, sans les dissocier de l'interaction verbale. L'observation de tous les gestes est un axe fondamental pour la compréhension de « la dynamique de la communication ». Elle est le point de départ de la Kinésique.

¹ Dubois J et AL Dictionnaire de linguistique, Larouse- Bordas/ VUEF, 2002 p262.

La signification de ces signes de communication diffère d'une communauté à une autre selon la culture de chaque communauté ou société et pour chaque culture, un système significatif de communication gestuelle si l'on ose dire, c'est-à-dire l'interprétation des gestes ou même d'un même gestes diffère d'une culture à une autre, selon le sens conventionnel qu'on a lui attribué.

Bird whistelle Rey a accordé beaucoup de l'importance à l'étude des gestes et a ouvert largement la porte sur l'étude de « l'importance du corps dans la communication. Il se base sur le rapport établi entre « culture et personnalité » en se basant sur les travaux de E.Goffman dont l'idée de base est que « l'instance tierce entre la culture et la personnalité, c'est le corps ».

Il s'est beaucoup intéressé à l'interprétation « des indices corporels », car elles nous permettent d'interpréter les personnalités et de les classer dans leur milieux sociaux (l'apparence sociale des personnes) mais aussi d'envisager « une communication » qui se transmet « silencieusement ». Le corps définit finalement nos rôles, notre situation sociale et nos émotions même.

Le sourire qui montre généralement la joie ou au contraire, expriment l'ironie, baissement de tête qui exprime la timidité, haussement des épaules qui exprime sa joie ou son statut social élevé...sont tous des indices que le récepteur, en fonction de ceux- ci lâche son jugement, son commentaire, son opinion...bref, il communique d'une manière ou d'une autre :« nul mortel ne peut garder un secret, si les lèvres sont silencieuses, il bavarde de bout des doigts » a dit Freud dans ses études sur l'hystérie.

Mais la question qui se pose : peuvent- ils remplacer effectivement et parfaitement le langage ? Car il n'y a pas de créativité si l'on ose dire dans le « corps » comme dans le langage !

Bird whistelle a voulu d'une « linguistique corporelle », il veut faire de la Kinésique « une grammaire des gestes », il a parlé du « Kinèmes » et de « Kinémorphèmes ».

Les Kinèmes correspondent aux phonèmes, unités distinctives de la phonologie, les Kinèmes sont ainsi les plus petites unités « d'action » de gestes

ou de la mimique, nous en donnons un exemple très simple : « l'oeil gauche fermé », qui est un geste interprété différemment d'un groupe social à un autre selon la culture dominante.

Les Kinémorphèmes quant à eux, correspondent aux morphèmes, les plus petites unités significative du lexique, nous donnons un exemple très simple du Kinémorphème : « un clin d'œil », qui, lui aussi, un geste interprété différemment d'une société à un autre, signe d'amitié ou pour exprimer son accord ou même intimité, tout dépend de l'interprétation conventionnelle de ces signes dans tel ou tel groupe social.

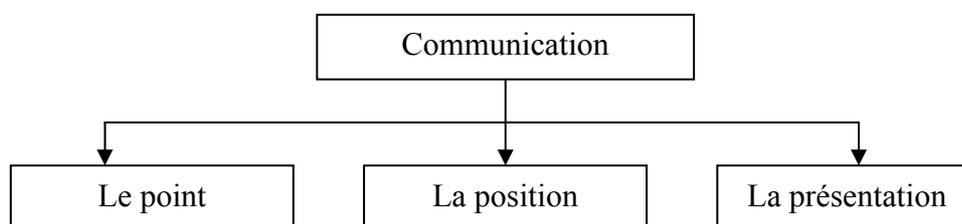
Puis, il rajoute dans ses études avancées sur la Kinésique, la notion de « para-Kinésique » à la fois prosodie et poétique des gestes : intensité, durée, étendue, mais aussi rythmes constants, flux constant...

La communication entre les êtres humains est déjà riches en présence du code verbal, et redevient plus « complexe » à l'intervention du non verbal. La communication est une activité social qui met en scène des acteurs, qui sont ces locuteurs, ces individus sociaux qui échangent des informations, qui transmettent des messages dans un contexte bien déterminé, défini par des contraintes psychologiques, sociales et même culturelles.

Nous pouvons dire que ces éléments déterminent, l'identité du « locuteur » son appartenance socio- culturelle qui, à son tour, joue un très grand rôle dans « l'action » exercé par tel ou tel individu. Nous parlons de « l'action » dans son sens le plus large : verbal ou non verbal.

Les accents gestuels, à leur tour, expriment des « particularités » qui diffèrent d'une communauté à une autre, d'une région à une autre, d'un groupe... Des petites particularités prennent lieu, si nous tenons par exemple un groupe de « jeunes » qui représentent une nouvelle génération par rapport à un groupe de vieux, qui représentent à leur tour une autre génération « ancienne » si l'on ose dire dont les conditions des vies n'ont plus les même car elle subissent des changements avec le temps et avec le développement.

Schefflen vient par la suite, en s'intéressant aux travaux de Birdwhistell, étudier ce qu'il appelle « les règles d'évolution de la communication » (diachronie), en l'état donné de la communication (synchronie), il distingue trois niveaux de communication corporelle, que nous résumons ainsi :



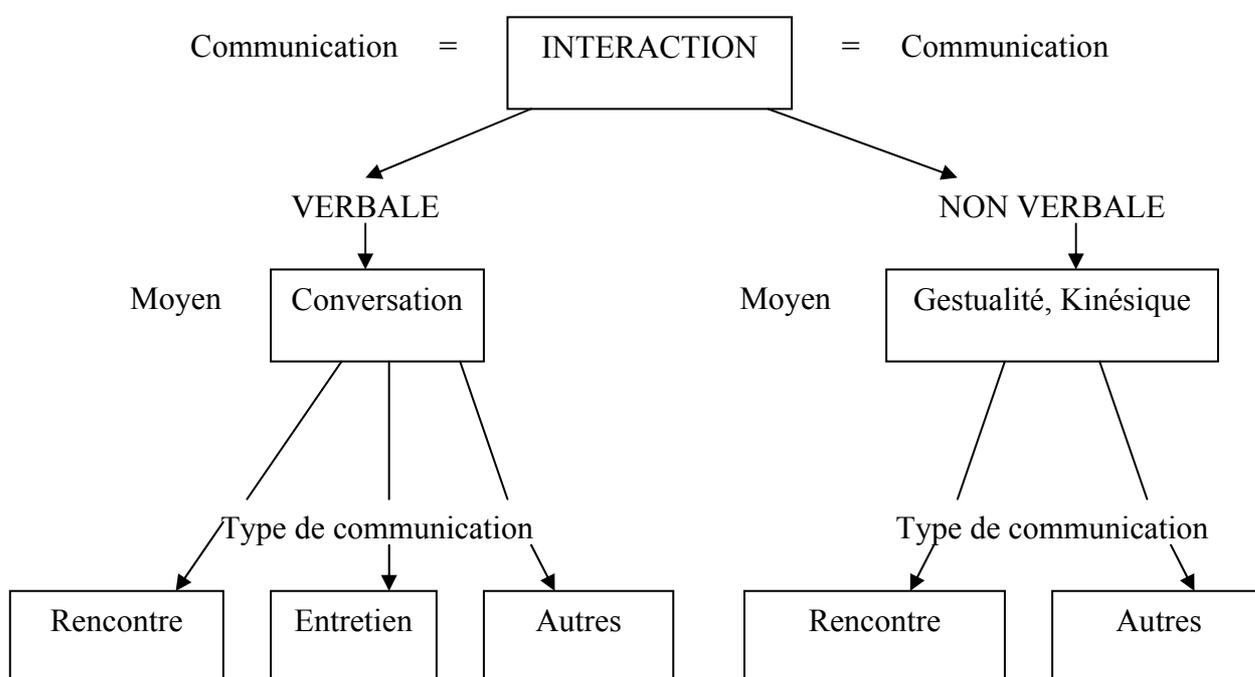
Par « le point », il désigne « le moment » donné d'une situation (elle prend quelques secondes). « La position » désigne « la posture générale du corps ». Enfin, « la présentation » est l'ensemble de « la prestation ».

Nous pouvons dire que « le visage » est l'organe qui contribue le plus à la communication non- verbale. Les traits du visage : yeux, sourcils, front ou bouche expriment, une nouvelle ou une image...mais montrent aussi parfaitement nos émotions : « foncer les sourcils » après avoir vu une chose bizzard, entendre également une bonne ou mauvaise nouvelles, ceci n'est la même chose quand on est heureux et on a « les yeux bien ouverts » et « un sourire bien étendu », n'est le cas également avec l'étonnement qui se reflète sur nos visages par « des sourcils bien hauts avec un front foncé » ou « serer ses lèvres » pour une colère... On peut se comprendre parfaitement par ces mimiques sans pour autant parler, c'est-à-dire sans l'usage des mots, les geste et les mimiques constituent enfin de compte « des indices », non moins importants que les indices verbaux, les deux entrent dans la grande famille « des indices langagiers » que l'homme utilise pour l'unique but qu'est « la communication ».

N'importe quelle contacte ou rencontre sociale, dans notre vie commence déjà par « un regard » ou « des regards », sorte d'examen de l'autre, de mémoriser son image, mais dans les relations intimes, c'est un moyen de transmission, des sentiments surtout l'admiration. Il est en quelque sorte « le miroir de l'âme », traduit les pensées et les émotions.

A coté de toute cette mimique, les autres gestes du corps simples et parfois inaperçus remplacent parfaitement la langue, le fait de « détourner sa tête », qui exprime souvent un comportement de « refus », est un « acte communicationnel » et entraîne sur le coup ou plus tard des « réactions » de ceux qui nous regardent.

La communication verbale et non verbale, sont en réalité deux moyens d'interaction, dont le langage est le premier moyen d'interagir, tandis que l'autre repose sur la gestualité et la Kinésique, Geneviève Dominique de Salins a présenté un schéma d'interaction humaine dont les deux moyens verbal et non verbale sont présents avec les différents types de communication¹ :



Chez certains penseurs, la communication verbale prime, comme l'affirme Vygotsky : « la communication relationnelle de l'expérience exige un système médiateur, dont la parole humaine est le prototype »². Cela renforce l'idée de Bange qui dicte que la communication exige l'existence d'un système de signes (=langue) pour sa réussite : « la communication est plus efficace et plus

¹ De salins, G.D. une approche Ethnographique de la communication, éd. Hatier, Paris, 1988 p42.

² Vygotsky, Levs, thought and langage, traduction du Russz, 1964, éd MIT press, cambridge, mass, 1962 p06

économique quand elle repose sur un système de signes (...) et elle ne serait pas humaine si elle ne reposait sur un système de signes »¹.

Mais nous avons exposé dans ce point de notre travail l'importance suprême de la communication non verbal et comment pourrait-elle remplacer la langue et transmettre parfaitement les idées et les informations (les messages) entre les individus sociaux, il est donc évident que la communication est un « processus complexe » qui peut réaliser l'absence totale du langage parlé, comme le démontre R. Adler et N. Towne : « il est impossible de ne pas communiquer, les expressions du visage, les gestes et autres comportements non verbaux signifient que, même si nous pouvons nous arrêter de parler, nous ne pouvons pas arrêter de communiquer »² et tel que l'affirment Sperber et Wilson : « le langage n'est pas un moyen nécessaire pour communiquer : la communication peut exister sans code »³

On peut dire que ce type de communication non verbale peut servir de support à la communication dite « verbale » : elle l'accompagne pour confirmer l'information, et pour ne pas causer échec de la communication et par conséquent un échec de finalités tracées au début (surtout quand il s'agit d'une communication professionnelle, présentation d'un cours, discours institutionnel, magistral,..)

Nous trouvons les chercheurs de l'école de Palo Alto, dans leurs recherches concernant « la problématique de la communication » annoncent clairement, qu'on ne peut pas ne pas communiquer, idée que nous avons déjà présenté dans les pages précédentes, une conclusion à retenir de cette idée, est que la communication est « constante », c'est-à-dire il y a toujours une personne « A » parmi nous qui envoie en « permanence », sans conscience, un taux d'informations à un individu « B » qui le voit.

¹ Bange, p l'analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd didier- Hatier, Pariss, 1992 p192.

² R .Adler et D. Towne, communication et interaction, éd. Etudes vivantes, montréal, 1991 p12.

³ Sperber. D et Wilson D la pertinence, communication et cognition, éd minuit, paris, 1989 p259.

Cette affirmation des membres de l'école de Palo Alto, montre à quel point la communication humaine est importante pour tout être vivant.

C'est un phénomène social dont il n'y a pas d'échappatoire : la nécessité de communiquer avec autrui consiste en un besoin : « nous avons tous besoin des autres, nous avons tous besoin de communiquer »¹.

En deuxième lieu, nous entrons dans la communication tantôt comme locuteur, tantôt comme interlocuteur pour un but primordial, « le besoin d'identité, car priver de communication, nous n'aurions aucune idée de notre identité »²

3- l'apprentissage de nouvelles compétences communicatives à travers l'enseignement d'une langue étrangère

Chacun d'entre nous apprend, dès sa naissance une langue dite « la langue maternelle », la langue parlée par ses parents et son entourage.

Vue le besoin qu'exige la présence des autres langues secondes, (signalées souvent par L₂ ou L. E) langue seconde ou langue étrangère, l'individu se trouve -même si elle n'est pas institutionnelle et sans suivre « un apprentissage guidé »- en situation d'acquisition d'une L₂.

L'apprenant dans ce cas n'accorde pas d'importance à la langue elle-même : c'est-à-dire à la structure, son aspect formel, son usage grammatical correct ou ses règles d'usage, mais plutôt, il la considère comme un moyen qui lui permet de comprendre et se faire comprendre, bref pour aboutir à « une communication réussite ».

Dans notre cas d'étude, c'est « l'apprentissage ou l'acquisition » guidé par l'enseignant dans un cadre institutionnelle, un apprentissage bien placé dans un processus d'acquisition qui obéit à des règles et à des normes « pédagogiques et didactique ». L'apprenant est stable dans son apprentissage, autrement dit, il y a des normes et des règles qui régissent cette acquisition, il est conscient de son apprentissage et accorde beaucoup d'importance à la langue en question ; son

¹ Adler. R et Towne. N, communication et interaction, éd Etudes vivantes, Montréal, 1991
p04

² Idem p06

apprentissage est « méthodique » dont on peut lui faire apprendre beaucoup de « connaissances ». Donc, on fait appel à plusieurs méthodes et la méthode comme la définit Galisson et Coste : «...une somme de démarches raisonnées, basées sur un ensemble cohérent de principes ou d'hypothèses linguistiques, psychologiques, pédagogiques et répondant à un objectif déterminé »¹ l'objectif du formateur, ne se limite pas, dans ce cas là sur le fait de faire apprendre « un moyen de communication » mais aussi « comment se comporter avec et en cette langue » puis l'exploiter justement dans une « situation communicative ».

L'acquisition d'une langue étrangère vise à favoriser en premier lieu, « les échanges linguistiques », sans pour autant faire abstraction aux éléments extralinguistiques de la communication, que nous avons détaillé dans les pages précédentes tels que les gestes, la mimique...

Dans notre étude, on s'intéresse à la communication des apprenants en classe (lieu d'apprentissage) de F.L.F (Français langue étrangère et langue seconde en Algérie après l'arabe) pendant le cours de Français bien sûr.

C'est ainsi que nous nous sommes intéressé à l'interaction communicative des apprenants en émettant d'avance plusieurs questions : que caractérise cette interaction par rapport à celle des conversation quotidienne ? y a t-il des ressemblances ou des divergences ?

L'enseignement d'une langue étrangère se fait en et par la communication. Les apprenants d'une langue étrangère (dans un cadre institutionnel ou librement disant) s'échangent des informations avec « le code » en question, mais le plus important dans cette apprentissage c'est d'effectuer un « acte » en communiquant non pas dans l'aspect formel d'un énoncé mais plutôt dans sa visée pragmatique, c'est-à-dire sa valeur et sa force illocutoire qui se manifestent dans leurs attitudes comportementales.

Ainsi le formateur ou l'enseignant est appelé à ne pas enseigner une simple langue mais un « comportement linguistique ».

¹ Galisson et Coste 1976 :341, cité par Baylon, c et Mignot, x la communication éd Nathan /HER, 1999, p306.

Dans l'enseignement des langues étrangères, nous donnons plus d'importance à l'enseignement des expressions et des formules qui vont avec les besoins communicatifs dont l'objectif primordial est l'apprentissage d'une certaine « compétence de communication ». Cette compétence lui permet de s'exprimer librement dans des situations de communication bien déterminées, déterminées par le nombre de participants, leurs statuts, les facteurs socio-temporels de la situation communicative et le plus important par le contexte.

Le cas, largement remarqué chez l'apprenant, c'est cet envie de « parler » et de « communiquer » en langue étrangère avec efficacité. Chaque apprenant essaie d'être un élément « actif » dans ses participations et ses interventions, dans la prise de rôles.

Enfin de compte, c'est « la compétence linguistique » qui est à la base de la possession d'une telle « compétence communicative » tout en ayant un certain « savoir verbal » qui constitue l'outil de la communication permettant à l'apprenant d'apprendre des capacités qui lui permettent de « comprendre » et de « produire » une infinité de phrases grammaticalement correctes.

L'enseignement d'une langue étrangère suivait les méthodes « classiques » basés sur la pratique d'exercices structuraux, des exercices de « conditionnement », si l'on ose dire, qui ne laissent pas l'occasion à l'élève de réfléchir et de s'exprimer librement, contrairement aux nouvelles méthodes suivies actuellement dans les écoles, basées sur « la communication » et l'expression « orale », plutôt dire à l'apprentissage de la langue en communiquant, c'est ça en réalité qui nous a encouragé à choisir ce corpus et de travailler avec des apprenants du F.L.E dans le large système d'apprentissage. Plus précisément avec les lycéens vu l'importance de cette phase dans l'apprentissage du français car ce dernier constitue la langue de formation de la majorité des branches et des spécialités universitaires, mais d'autre part nous étions encouragés d'étudier l'interaction communicative des apprenants du F.L.E qui entre dans un cadre institutionnel qui ne connaît pas beaucoup d'études à notre connaissance.

Ainsi, ces nouvelles méthodes donneront lieu à une certaine dynamique du groupe, l'élève redevient plus responsable sur son apprentissage, sans trop se baser sur le formateur.

Avec le nouveau programme, on assiste à une autre formation qui se fait par les élèves eux- même, leurs interventions semblent plus pertinentes et leurs échanges interactifs ont plus de valeur qu'auparavant, c'est ce qui nous a permis d'accueillir notre corpus d'étude.

L'apprentissage d'une langue étrangère à l'école a ses buts et ses finalités qui servent l'apprenant par la suite dans sa vie quotidienne.

Le groupe d'apprenant est, soit disant homogène : des élèves de même âge, même niveau, qui ont suivis le même cursus, mais les divergences culturelles et socio- psychologiques sont fortement présentes. Ce sont des facteurs extérieurs à qui nous devons accorder de l'importance dans l'étude des interactions verbales des apprenants.

Les besoins de la communication en L2, en classe durant le cours ou dans sa vie sociale, laisse l'apprenant à la recherche non d'une production grammaticalement correcte, mais plutôt il est à la recherche de la réalisation d'un « acte de parole » dans une telle « situation » et de « s'approprier socialement ».

Dans l'interaction des apprenants, contrairement à l'interaction ordinaire, nous avons pu retenir quelques points importants qui montrent l'originalité de cette interaction :

-leur interaction semble plus organisée, surtout dans les premières rencontres dans le fonctionnement des tours de parole, « donner la parole ou non ? », « comment ? », « en quel moment ? ». La présence du professeur « médiateur = participant » lui accorda deux rôles à la fois :

* un participant à la conversation qui s'interagit et influence avec ses idées et s'influence des idées des autres

* un médiateur, celui qui organise les échanges, les prises de parole, en gérant son cours enfin de compte (il essaie d'organiser la participation et l'intervention des élèves).

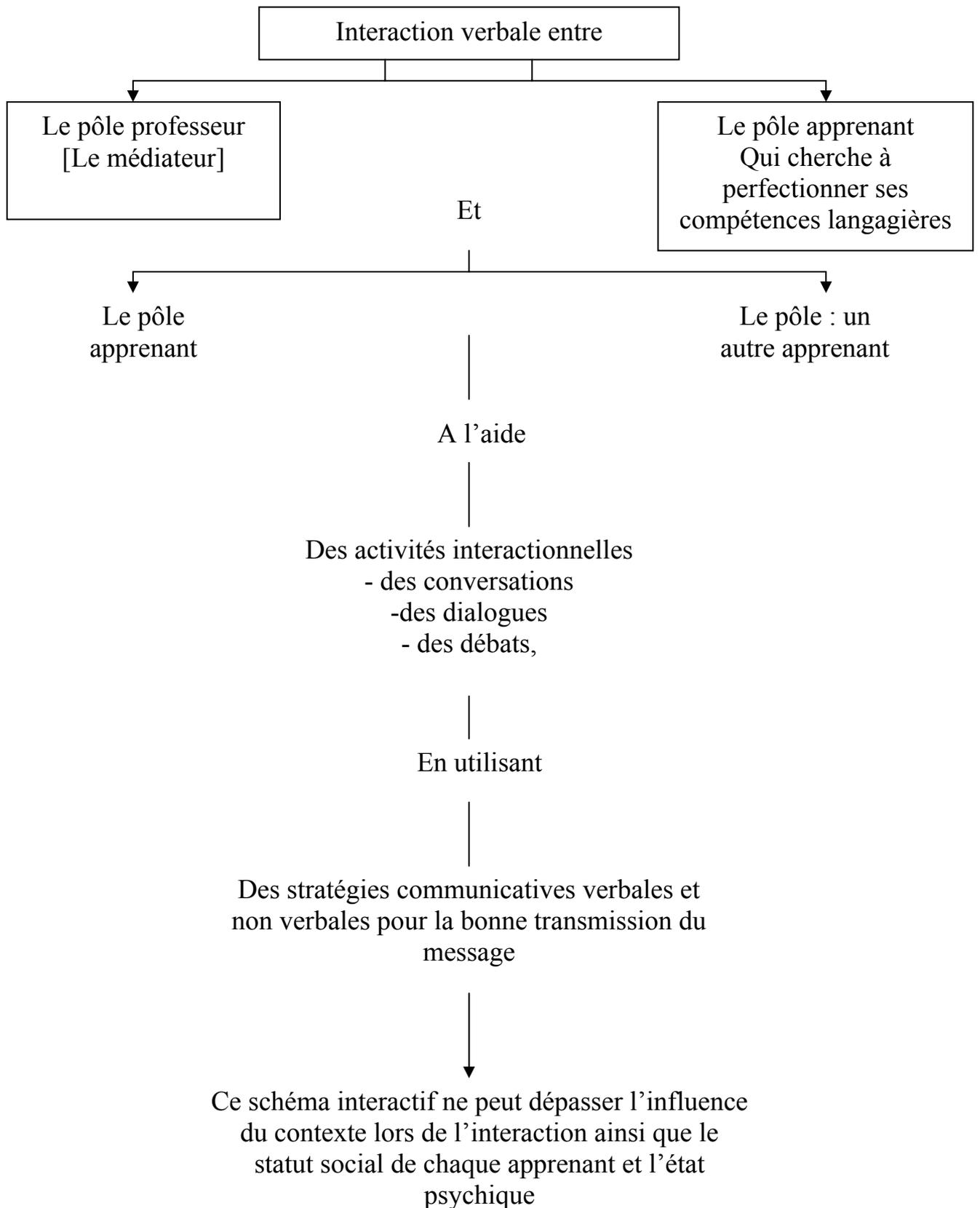
- En deuxième lieu, l'espace n'est plus le même, c'est-à-dire c'est un cadre très limité.

- Ils participent dans le but de trouver un « sens » à leur apprentissage, ils interviennent malgré leurs lacunes et leurs hésitations.

- leur interaction est un moyen de communication à double tranches : apprendre la langue et transmettre un savoir.

Nous sommes devant un cas particulier d'interaction, est ce sont les critères présentes ci-dessus qui constituent des traits distinctifs, qui ouvrent la porte à une curiosité de comparer cette interaction avec les autres types les plus répandues telles : l'interaction des échanges quotidiennes, des conversations téléphoniques. Bref, pouvons-nous dire que nous sommes face à une interaction plus complexe ?

Nous tentons de présenter l'interaction au milieu scolaire comme suit :



Cette interaction n'est pas réalisable qu'on faisant appel aux compétences communicatives, on désigne par ça, cette « capacité à gérer efficacement des échanges oraux en situation de face à face.

L'acquisition d'une compétence linguistique d'une langue quelconque, selon plusieurs chercheurs, est une étape semble primaire pour la maîtrise de la langue sur le plan de l'écrit et/ou de l'oral, quoique, l'apprentissage d'une langue étrangère se base essentiellement sur l'activité orale avant l'écrite.

On dit qu'un individu « maîtrise » telle langue quand il a appris convenablement « les compétences » qui lui permettent de comprendre, lire et produire des énoncés. Nous devons citer ce que Coste dit : « la compétence linguistique et la compétence de communication sont l'une et l'autre mobilisées par toute activité langagière, écrite ou orale, de compréhension ou d'expression »¹

Bref, apprendre une langue étrangère, c'est apprendre une nouvelle compétence linguistique, que l'on rajoute à une autre compétence préexistante, qui est celle de la langue maternelle, que partage les sujets d'une même communauté.

La conversation des apprenants semble différente des conversations ordinaires, les élèves les plus rassurés participent mieux, même avec leur lacunes, ils sont les membres les plus intéressés par les conversations ou les débats ou autre type d'échange, c'est ainsi qu'on les juge les plus compétents.

En guise de conclusion, la compétence linguistique que possède un élève n'a pas comme unique source le système éducatif, mais encore le milieu socio-culturel qui joue un rôle primordial dans l'apprentissage d'une L2 à un enfant.

Enfin de compte, pour atteindre une meilleure situation linguistique, il faut bien maîtriser la langue en question et avoir une meilleure connaissance du « fonctionnement » et « d'emploi » de cette langue.

¹ Coste 1978 : 25. Cité par Baylon, C et Mignot, X. la communication, éd Nathan/ HER, 1999 p316.

Chapitre 2 :
L'interaction humaine, ses types et classification
de l'interaction des apprenants

L'interaction humaine, ses types et classification de l'interaction des apprenants

1- Description de corpus :

La communication est la première activité d'apprentissage d'une langue étrangère. Cet apprentissage se base principalement sur l'oral dont on apprend à la fois à «communiquer» et à communiquer en langue étrangère. La langue redevient ainsi l'outil et l'objet.

Notre corpus se compose d'un produit verbal d'apprenants de deux niveaux différents (première et deuxième année secondaire) et des deux filières différentes (science et lettre).

Nous signalons que ces apprenants, apprennent le français dans le 3ème cycle de leurs apprentissages avec un « nouveau programme d'apprentissage des langues étrangères» basé sur la production orale et la communication.

La participation des apprenants en classe de langue était dans le cadre de question/réponse. Les modifications introduites permettent l'émergence de la «motivation» de l'apprenant dont il est appelé à communiquer en F.L.E (Français Langue étrangère) et être en quelque sorte «le créateur de son apprentissage» en exploitant ses «compétences» et ses «capacités»

L'école regroupe des apprenants plus au moins homogènes, des apprenants des deux sexes et de trois niveaux de ce cycle venant juste avant l'université.

Les échanges collectés se composent essentiellement des échanges circulant en classe, durant le cours de français, sur deux axes différents :

Apprenant (s) – apprenant (s) / apprenant (s) - professeur.

Une grande partie de notre travail sera consacrée pour l'étude et l'analyse d'un ensemble d'enregistrements authentiques des interactions verbales des apprenants pendant plusieurs séances qui ont duré presque deux heures en parlant des sujets divers pris du manuel scolaire dans le cadre des séances proposées pour laisser la piste aux apprenants pour communiquer, mais nous signalons que parfois les élèves sortent du sujet proposé dans le manuel et

passent à d'autres sujets sans faire attention ou par proposition annoncée par l'un ou l'autre. Nous avons profité de l'occasion pour bien étudier l'interaction des apprenants de F.L.E au milieu scolaire.

Les sujets de conversation, après l'étude de (des) corpus sont¹;

Sujet d'échange		Abordé par les apprenants de la 1 ^{ere} année	Abordé par les apprenants de la 2 ^{ere} année	Durée de la communication
1) La vie en ville et la vie à la campagne		×		32 _m : 34 _s
2) Les droits de l'homme : en incluant et en conversant dans tout le reste de l'échange sur deux sujets			×	45 _m : 32 _s
Les droits de l'enfant	Les droits de la femme			
2-1) les droits de l'enfant		×	×	30 _m : 15 _s
2-2) les droits de la femme			×	15 _m : 17 _s
3) les jeunes et le sport		×	×	20 _m : 00 _s
4) L'amitié : sa distance, son rôle			×	18 _m : 50 _s

¹ Nous avons présenté, à la fin de notre travail, un annexe regroupant le reste des sujets traités autres que ceux pris dans l'illustration du présent travail.

dans notre vie (un sujet proposé par les élèves eux-mêmes)			
--	--	--	--

Notre présence sera à la fois d'observateur et de participant afin de sélectionner les interactions communicatives.

Il est indispensable de signaler que l'observation des apprenants, le suivi attentif de leurs interactions n'était nullement facile, ou comme la présentation «ordinaire » d'un cours.

De la part des apprenants, la situation leur semble nouvelle, c'est-à-dire l'enregistrement de leur échanges , nous avons remarqué , surtout au début de ce travail, une dégradation dans la participation, avec timidité et une gêne, c'était le premier obstacle que nous avons rencontré dans la collection de corpus, en ce qui concerne le deuxième, que nous jugeons incontournable, était l'inacceptation du directeur de l'établissement **Ammar Boudjelel M'barek**, où nous travaillons, de faire les enregistrements avec un refus indiscutable, ce qui nous a bloqué pour une bonne durée pour en trouver une solution, et cela nous a fait perdre assez de temps.

Le travail sur l'interaction verbale n'est nullement facile, l'observation demande du temps ainsi que l'enregistrement. La majorité des Travaux sur ce type de recherche font avec des enregistrements audio par un magnétophone, semble plus praticable, moins gênant aux personnes qui s'échangent. Dans notre recherche , nous avons tenté l'expérience de l'enregistrement par vidéo, qui nous semble plus difficile que la première de notre part , et très étrange pour les apprenants, notre but était de bien suivre leur conversation et analyser leur interaction verbale sans négliger l'aspect non verbale, qui entre, qu'on le veuille ou non, dans la communication verbale, les chapitres 2et3 contiennent une étude analytique des interactions des apprenants, en tenant en compte les deux aspects verbale et non verbale.

Enfin quelques passages ont été pris rapidement sans enregistrement, on a pu les noter car ils présentent des séquences courtes tels: les salutations, quelques commentaires pendant les pauses sur les sujets de discussion...

Enfin, notre travail met l'accent sur l'interaction des apprenants de F.L.E, donc les lacunes peuvent être remarquées au niveau de la transcription quoi que nous efforçons de tout transcrit (les mots, les ratages, le langage non verbale, les passages en arabe) afin de bien illustrer notre analyse et notre recherche.

1-1- Le cursus scolaire des apprenants :

Ces apprenants sont au 3^{ème} cycle de leur apprentissage sous le système éducatif suivant :

Enseignement fondamental	Phase primaire : de la 1 ^e AF à la 6 ^e AF (1 ^{er} -cycle)	Antérieurement, le Français est enseigné en tant que langue étrangère à partir de la 4 ^e AF. Avec ce nouveau programme, il est impliqué à partir de la 2 ^e AF
	Phase du moyen : de la 1 ^e AM à la 4 ^e AM (2 ^{ème} cycle)	Le même statut de l'enseignement du français avec des nouvelles améliorations qui se basent à la fois sur la production orale et écrite.
Enseignement secondaire	Phase secondaire (le lycée) de la 1 ^e . AS à la 3 ^e . AS	C'est le cycle qui nous intéresse le plus, l'enseignement de français gardera toujours son statut mais avec quelques modifications (concernant le programme enseigné des matières).

En réalité, l'ancien programme est toujours enseigné à l'école, ce n'est le cas que pour les élèves de la 3^e AS (Baccalauréat), ce dernier est enseigné en parallèle avec le nouveau programme, sur lequel nous travaillons.

Il est utile de signaler que le français n'est pas utilisé comme un moyen, outil d'apprentissage des autres matières, il est enseigné uniquement comme langue [expression écrite, expression orale (sur la quelle nous travaillons), syntaxe, vocabulaire, etc....] les élèves de la 1^e et 2^e année secondaire sont par suite, en 7^e et 8^e année d'apprentissage du F.L.E. Leurs ages en moyenne, sont entre 15 à 17 ans pour les premières années et de 16 à 18 ans pour les deuxièmes années.

1-2- Niveau des apprenants :

Ces apprenants ont suivi la même progression, à savoir celle des programmes précédents.

Nous nous sommes trouvés face à des groupes homogènes des points de vue suivants :

- Ces apprenants ont tous suivi le même programme dans les phases précédentes de leur apprentissage du F.L.E (à savoir cycle 1 et cycle 2)
- Nous avons remarqué après un petit test, que, le niveau des élèves est presque le même (concernant les compétences grammaticales)
- Les nuances remarquées sont dues à d'autres facteurs socio-culturels.

Enfin, on met l'accent, bien entendu dans n'importe quelles «situation discursive» sur le capital de la communication qui sont les deux «locations» et leurs «façons» de parler et de s'interagir tout en analysant leur «aisance» d'expression qu'ils ont acquis ainsi que leur « crédibilité» sociale. Ces notions un peu globale, vont prendre place plus loin dans notre travail.

Nous nous intéressons dans ce travail, comme la plus part des travaux sur les interactions verbales à «la manière» dont communiquent les apprenants et exposent leurs idées à travers leur participation tout en niant de temps en temps les règles grammaticales au détriment d'une bonne communication et une bonne interprétation.

Nous voulons par cela montrer les «particularités» que possède cette interaction des apprenants, qui à nos yeux, un peu négligeable par rapport aux diverses études des interactions des individus dans la vie quotidienne.

En plus, nous sommes face à des individus sociaux, même s'ils sont limités par ce cadre «d'apprentissage».

Ce qui fait également la spécificité et l'exclusivité de notre travail, c'est que nous étudions l'interaction sur deux axes différents, constituant une curieuse dualité : d'un côté ils interagissent en utilisant le français qui est, pour eux une langue étrangère et de l'autre côté la présence dominante et/ou suprême dans leur cerveau de leur langue maternelle qui est « l'arabe » un autre code, voyons nous qui va intervenir explicitement ou implicitement dans leur interaction.

1-3- Situation sociolinguistique et culturelle des apprenants :

Nous voulons, à travers ce travail, se plonger dans les données sociolinguistiques en Algérie. Pour ce faire, nous avons choisi un groupe d'apprenants qui représentent, en quelque sorte, une tranche inséparable de la société.

Le français enseigné à l'école est un français académique. Les apprenants s'efforcent à communiquer en L₂ mais avec le même niveau utilisé en dehors de l'école.

Ils passeront par tout les obstacles qui se trouvent dans la communication des adolescents et des jeunes d'aujourd'hui où la présence des trois langues : arabe, berbère et français.

La présence de ces trois codes dans les énonciations des apprenants rend leurs interactions communicatives plus complexes et nécessite une étude entière avec une analyse profonde. Dans le présent travail, nous asseyons de présenter, au moins, le plus nécessaire à citer, car c'est un travail très délicat qui demande beaucoup de temps.

Nous voulons, en se référant aux données présentées ci dessus, étudier l'interaction communicative des apprenants en classe avec un tout autre niveau de langue (née de cet amalgame).

Ainsi, les facteurs extérieurs déterminent le niveau de langue présenté par ces jeunes apprenants : l'exemple d'un élève dont les parents parlent français au foyer.

1-4- Critère de sélection des apprenants :

Nous estimons travailler sur un corpus contenant des productions des apprenants qui suivent l'enseignement de français au lycée avec un nouveau programme qui se base beaucoup plus sur l'apprenant. Il est le responsable et le centre de son apprentissage. Ce dernier est appelé à être un «partenaire actif dans le processus de son apprentissage» comme nous l'avons dit, c'est lui-même le «centre de son apprentissage», il «apprend à apprendre» en respectant toujours ses besoins et ses intérêts. Dans ce sens, le professeur doit agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir.

L'apprenant, avec ce nouvel apprentissage exploitera mieux ses capacités (ensemble de savoir et de savoir faire) et ses compétences. Aussi, cette nouvelle formation poussera l'apprenant à mieux mobiliser ses acquis.

Nous signalons vers la fin, que cette formation est très sensible, car elle précède la phase de l'université où le français prendra un autre statut: un moyen de formation dans certaines branches : techniques, littéraires ou scientifiques.

1-5- Choix de l'échantillon :

Nous choisissons cette échantillon pour plusieurs raisons: D'abord l'apprentissage d'une langue quelconque commence par l'oral. Avec ce programme, la production orale occupe une bonne place.

D'autre part, nous souhaitons travailler sur des productions d'apprenants en milieu scolaire parce que cela nous donnera la possibilité de tester un groupe homogène quant à son stade d'apprentissage du français langue étrangère et dans une perspective pédagogique.

Il nous semble intéressons de travailler sur ce programme corrigé pour l'apprentissage efficace et correcte d'une langue étrangère.

Enfin nous signalons que l'organisation de la salle est importante, car elle nous montre le degrés d'écoute et de participation des apprenants, c'est ainsi,

nous avons changé la disposition des tables en U qui est une organisation permettant la transmission de l'information et facilitant l'échange et la circulation de l'animateur, ainsi que le «Feed-back» ou la rétroaction. Ce qui était vérifiable lors de l'accueil du (des) corpus.

2- Le principe de transcription suivi :

Nous signalons d'abord, que, le plus grand temps, était pris par la transcription, qui est un travail très délicat.

Nous devons bien suivre la communication, la réécouter et la revoir plusieurs fois afin de pouvoir transcrire, avec fidélité, l'échange circulant.

Pour en faire, nous avons basé beaucoup plus sur les travaux de V.Traverso, mais nous avons trouvé dans d'autres ouvrages d'autres systèmes de transcription que nous avons également les exploités.

Nous suivons la démarche «observatrice» pour la transcription minutieuse des interactions, nous n'avons pris un grand risque d'échec de communication dans l'enregistrement par vidéo, une situation nouvelle et étrange pour les élèves, mais nous avons collecté le maximum d'interactions.

La transcription après l'observation et l'écoute attentives se base sur «l'oral», Il semble, pour plusieurs chercheurs, qu'on doit être «fidèle» le maximum possible, pourtant, l'échange oral est par définition fugitif.

Dans ce type de travaux, on essaie de le rendre un « objet» plus « matériel» en le transformant à l'écrit, ce n'est que pour avoir des données sur lesquelles on peut travailler.

Puisque l'oral contient des «ratages», «pauses», «gestes» ... nous devons ainsi les mentionner dans notre analyse comme le porte tout travail de ce type, mais comme le dit véronique Traverso; «il est impossible, mais aussi inutile de tout noter »¹ faute de temps et des moyens. C'est pour cette raison et comme le signale V. Traverso, on n'est pas obligé de suivre les mêmes étapes dans tous les passages de l'illustration, il est plus raisonnable de faire une adéquation entre

¹ Traverso, V, L'analyse des conversations, éd Nathan, 1999, P23.

l'idée et le passage illustrant, sans obligation de répéter les mêmes éléments de transcription.

Enfin et avant d'exposer «les signes» que nous avons adopté dans notre analyse, nous mentionnons que nous avons fait recours à une transcription des passages articulés en dialecte Algérien, ou l'arabe classique, qui est la langue maternelle de ces apprenants et qui s'est imposée dans notre travail, malgré que les séances présentées sont des cours de français (la matière), donc nous avons fait recours à «la traduction» en langue française.

Nous présentons ci-après le système de transcription qu'on a suivi dans notre travail, suivant l'œuvre de V. Traverso, de C. Kerbrat Orecchioni et bien d'autres:

[Pour exprimer l'interruption et le chevauchement

= enchaînement immédiat entre deux tours ou effacement.

+ marque le début et la fin du chevauchement

0 ou . Pause inférieure à 1 seconde

00 ou (3^{oo}) pauses supérieures à 1 seconde. Là on peut mentionner la pause supérieure à 1 seconde, si on l'a bien mesuré par chiffre exacte, Exemple (2,5^{oo}) ou écrire (2,5s).

(Silence) Les pauses entre les prises de deux locuteurs successifs sont indiquées par le mot (silence) entre deux parenthèses, suivi parfois par la durée : exemple (silence 2'')

- - - - - ligne continue, présente l'analyse en « partition» une ligne réservée pour chaque énonciateur. Ce signe facilite la représentation de la chute d'un son

: Montre l'allongement d'un son

::: Un allongement très important

- un mot interrompu brutalement par le locuteur

(FORT), (VITE), (C'EST SUR), ... ces commentaires, écrits en majuscules indiquant l'insistance ou l'emphase

(F), (V), la reprise de l'initiale de ces mots à la fin.

/ Intonation légèrement montante

- ↑ Intonation fortement montante
- \ Intonation légèrement descendante
- ↓ Intonation fortement descendante

(il se tourne) , (il lève le doigt) , ... les gestes et les actions sont notés entre

Parenthèses en italique

(heu) , (hein) , (mhm) pour noter les unités non lexicales et bien d'autres ;

(ASP) note une aspiration , (SP) pour un soupir , (RIRE) note un rire

[...] indique une coupure due au transcripteur

(Inaudible) signale un passage inaudible

→ indique le passage commenté dans l'analyse

Enfin pour les noms des participants à la communication, nous avons le choix entre l'écriture des prénoms : Amina, Yakoub, professeur ou faire recours aux lettres indiquant celui qui parle par statut, et cette dernière nous paraît plus facile ;

(E) pour l'élève ou (A) pour dire apprenant et (P) pour le professeur, comme il y a plusieurs apprenants, nous faisons recours à l'énumération ; (E₁), (E₁), (E₃)...

Pour la transcription phonétique, des passages dits en arabe (Algérien ou classique de l'orale) nous prenons la suivante¹:

ء	^
ا	a
ب	b
ت	t
ث	ṭ

¹ Pris du dictionnaire Hachette Multimédia 1999.

ج	ǧ
ح	ħ
خ	<u>h</u>
د	d
ذ	d
ر	r
ز	z
س	s
ث	š
ك	ʃ
ق	q
ط	t
ظ	ʒ
ع	'
غ	ǧ
ف	f
ق	q
ك	k
ل	l
م	m
ن	n
ه	h
و	u, w
ي	i, y

3- La communication interpersonnelle :

«La communication interpersonnelle nous éloigne des images spectaculaires d'une «société de communication»; réalisations technologiques, messages des médias. Divers courants de recherche ce sont en effet attachés à

regarder de près les échanges quotidiens, qu'on avait pu tenir naguère pour négligeable»¹.

Cet intérêt accordé à la communication interpersonnelle a remis en question toutes les études précédentes sur la communication.

La communication est prise comme une activité qui rétablit des liens entre les individus et la communication n'a de sens qu'en présence de ces liens, Dans ce sens l'individu ne peut donc être étudié à l'état isolé. C'est un être fondamentalement communiquant.

La communication entre les individus abandonne aujourd'hui l'idée d'un «récepteur passif» pour celle d'un «partenaire actif», en donnant plus de l'importance à «l'effet» qui se produit à chaque fois sur celui qui prend le rôle de «récepteur». Cet effet provient certainement de discours produit par l'autre partenaire, un effet, redisons qui va dans les deux sens (entre un E et un R).

Une communication interpersonnelle, par simple définition, est cet échange direct entre individus par voie orale ou écrite. L'étude de cette communication a attiré, non seulement les linguistes mais aussi les sociologues et les psychologues car on étudie l'individu communiquant de tous les angles qui émergent sa personnalité et son statut lors d'une communication qui détermine l'effet produit par le message communiqué et l'information transmise .

Aussi, en s'intéressant aux stratégies linguistiques déployées par les hommes dans une communication, on pourra situer le sujet parlant dans sa société, plus explicitement, sa façon de parler, sa prononciation, en plus des conditions psycho-sociales qui l'entoure et qui identifie son appartenance.

On peut déterminer, dans la communication des individus, deux styles: un dit «individuel» qui contient des traits spécifiques propre à chacun, venant de son entourage et qui les différencient des autres membres de sa communauté linguistique et l'autre dit «collectif» propre à un groupe appartenant à la grande société ou la grande communauté linguistique. Le plus important, c'est que ce style, individuel soit-il ou collectif, réussira la transmission des messages

¹ Baylon, C et Mignot, X, La communication, éd Nathan / HER, 1999 p 205.

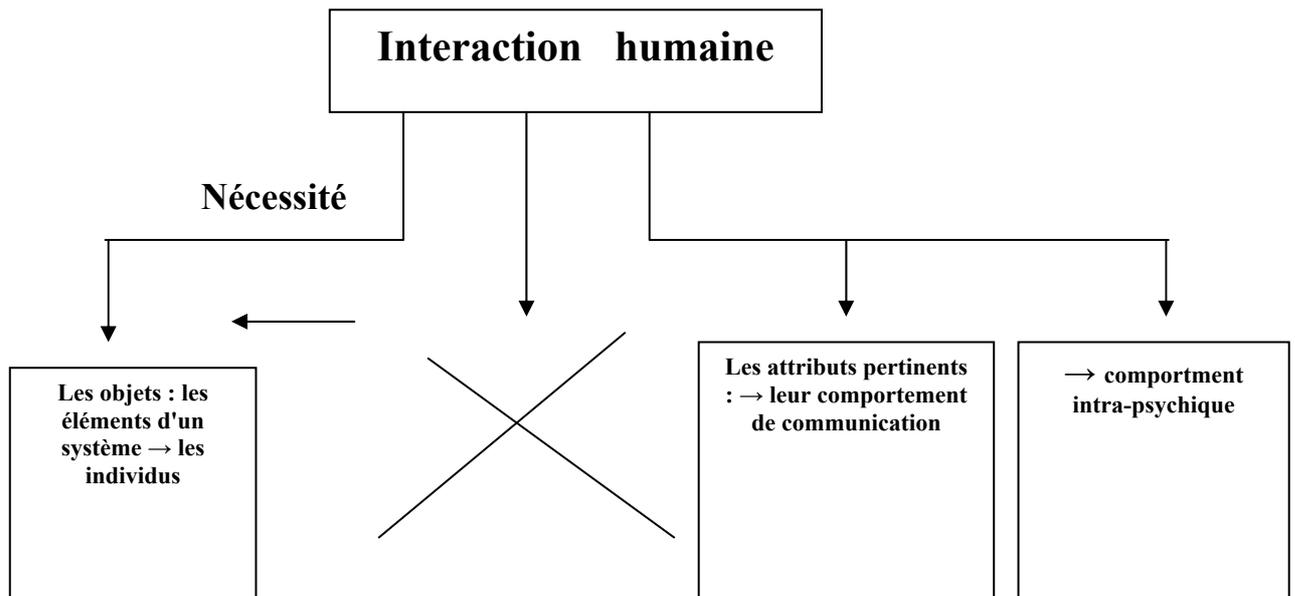
entre les personnes, bref, mènera les partenaires à une communication interpersonnelle réussite.

L'étude de la communication interpersonnelle se base sur l'analyse interactionnelle qui doit à la théorie des systèmes, qui dicte qu'on ne peut, dans l'interaction, étudier les éléments isolément, mais bien au contraire à cet enchaînement des éléments qui font un système.

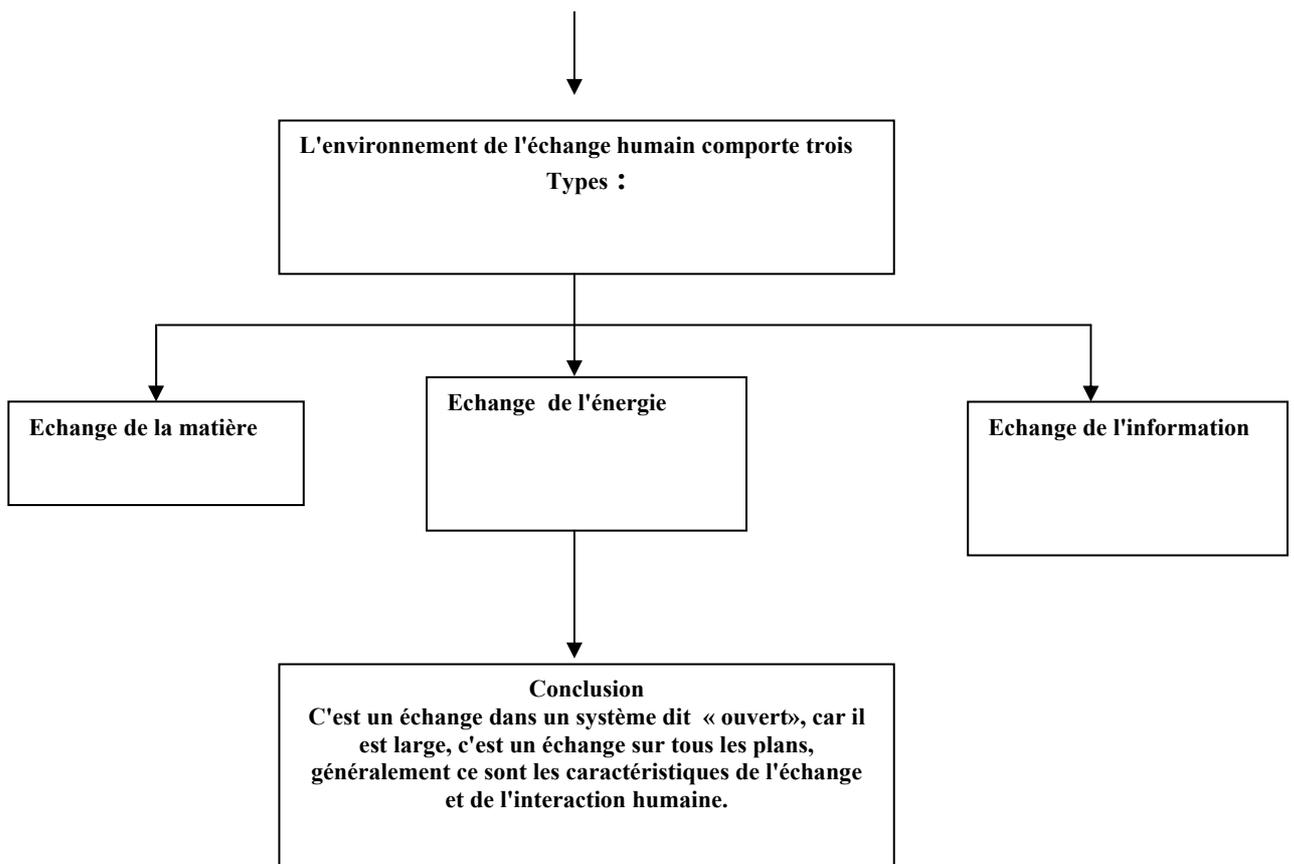
De leur part, les groupes de psychiatres de l'école de Palo Alto avancent qu'une interaction interpersonnelle représente essentiellement une série de messages échangés, dans ce sens, on peut la considérer comme un «système» en se basant sur la réflexion qui dit qu' « un système est un ensemble où tout se tient» dont les fondateurs : Bertalanfly, Boulding et Rapoport.

De sa part A. Maillet la présente comme un ensemble d'objets. Cet ensemble est relié avec leurs attributs. C'est quoi cet objet ? Et quels sont leurs attributs ? Par objet, il précise les éléments primordiaux dans un système réalisant l'interaction interindividuelle, alors que les attributs, ce sont tout facteur déterminant les membres participants et intervenant dans leur communication.

Nous exposons la présentation suivante de la réflexion d'A. Maillet :



**Des individus
En interaction**



Le développement Technologique a joué un rôle important dans l'étude de la communication interpersonnelle car il rajoute cet aspect «scientifique» aux sciences humaines par l'inclusion des démarches observables à la communication en prenant en compte la dimension interactionnelle à cette activité sociale.

Bateson rajoute dans ses recherches que les modèles d'interaction qui régissent les rapports entre les membres d'un groupe social jouent un rôle primordial dans l'établissement et la maintenance des liens sociaux.

Les méthodes « d'observation » sont fortement appliquées aujourd'hui dans la communication par «l'approche interactionniste» qui de sa part suit «l'approche symétrique» qui obéisse aux principes suivants :

-principe dit de « Totalité» :

Dicte qu'un système n'est pas pris comme cette simple addition d'éléments, mais il a des caractéristiques qui le différent certainement des éléments isolés. L'interaction humaine de cet angle n'est pas ramenée à l'action d'un sujet sur un autre, on une simple influence d'un comportement sur un autre, mais elle est vue dans sa totalité comme l'arrivée à un certain ajustement «réciproque» de la part des deux protagonistes de l'interaction.

- Principe dit de « causalité circulaire» :

C'est une prolongation, enfin de compte du premier principe, dans l'interaction humaine il signifie que le comportement de chacun est intégré dans une activité complexe en la présence des deux individus, déterminée par leurs «actions» et leur «rétroaction».

L'énoncé de chacun prend appui sur l'énoncé de l'autre et vice versa.

- Le principe de réciprocité¹:

L'engagement implicite à toute communication signifie qu'on s'échange inconsciemment avec l'autre un tant d'informations. Ainsi ce principe implique la reconnaissance de l'autre ainsi que sa présence effectif.

¹ La notion de réciprocité constitue un élément important dans l'interaction humaine, c'est ainsi que nous allons la détailler et l'étudier profondément dans les pages qui suivent.

- **Le Principe D'influence :**

Montre que la communication est le lieu par excellence pour s'imposer par sa présence physique mais aussi par ses idées.

Ce principe explique que dans l'enjeu de la communication, chaque partenaire cherche à se rassurer, à influencer sur son partenaire, en s'échangeant avec diverses stratégies.

L'étude de la communication interpersonnelle était un point essentiel pour la remise en question des pensées antérieures sur la communication entre les individus. L'étude comportementale prend une bonne place dans l'activité de communication avec ce nouveau domaine dont la base de cette étude est l'abandon de l'étude de l'individu à l'état isolé, car sa présence n'a de valeur dans une interaction que par la présence de l'Autre en s'appuyant par sa langue, sa réflexion, sa participation, son état social et psychique, qui sont tous des facteurs qui déterminent la réaction de son partenaire selon l'action qu'il avance.

4- L'interaction humaine :

4-1- Définition :

Dans les pages précédentes, notre objectif était d'expliquer cette notion «d'interaction communicative». L'étymologie de ce mot suggère l'idée d'une «action mutuelle», «réciproque» encore dire.

La communication ainsi redevient une «activité» qui circule entre les individus à un moment et à un lieu donnée.

Ce processus circulaire, laisse un appui sur l'autre par son message ou son comportement (le message ou le comportement d'un des protagonistes). Il agit comme un «stimulus» nécessitant une «réponse». On peut remplacer cette «réponse» par une « réaction» ou un «feed back». Ce feed back redevient à son tour un stimulus pour le premier (le premier locuteur).

Le terme «influence» étant noyau dans toute interaction humaine, car cette dernière se base sur l'influence qu'exerce l'un sur l'autre par une communication verbale ou non verbale (attitudes, gestes, mimique ...) et encore dire, le besoin communicatif est une caractéristique humaine et qui ne s'établit qu'au présence d'autrui.

L'interaction verbale et la plus fréquente dans la vie quotidienne. L'usage du langage gestuel n'est moins important du langage verbal, il sert à transmettre dans tous les sens un message lors d'une interaction.

Signalons que le recours ou l'usage du langage non verbal dû essentiellement à deux raisons : ou par économie de la langue, ou pour remplacer un mot «perdu», «non trouvé» sur le coup. Le cas où nous utilisons les deux à la fois sera pour appuyer le sens, faire mieux transmettre le message et enfin faciliter la compréhension (cf. corpus 7)

Pour P. Bange, pour définir le terme interaction, il commence d'abord par «l'action», car il définit le terme «d'interaction» comme «action sociale réciproque». Signalons que le concept d'interaction apparu d'abord dans le domaine des sciences de la nature et de la vie, puis au science humaine, il

qualifie «les interactions communicatives» en la présence bien entendu de deux ou de plusieurs acteurs.

R.Vion de sa part rajoute que cette action peut prendre trois formes: ou « conjointe » ou « conflictuelle » ou « coopérative »¹.

R.Vion comme C.Kerbrat Orecchioni rajoutent dans leurs ouvrages que l'interaction est « le lieu où s'exerce ce jeu d'action et de rétroactions ».

Le terme d'interaction en fait, fait l'objet de plusieurs études et de recherches et se pose comme une problématique pour les linguistes qui s'intéressent à la linguistique interactionnelle.

Pour E. Goffman par exemple, il est l'équivalent du mot « rencontre » : « par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme « une rencontre » pouvant aussi convenir »². D'autres le prennent comme substitut aux termes « conversation » et « dialogue » et bien d'autres.

Il paraît bien que ce terme a pris plusieurs Terminologies afin de le définir.

En sciences humaines et sociales, cette notion s'est d'abord élaborée en « sociologie » et s'est ensuite implantée en « linguistique » et en « psychologie ». Pour certaines sociologues, tels G. Simmel et M. Weber, l'interaction se base essentiellement sur l'individu car « les individus créent la société à travers leurs actions réciproques ».

« L'interaction verbale est la réalité fondamentale du langage », c'était l'affirmation de M. Bakhtine dans plusieurs de ses travaux, cela veut dire que dans son usage, le langage implique fondamentalement « l'échange », ce mot à son tour indique qu'il y ait une « réciprocité ». L'échange constitue ainsi un facteur indispensable dans l'interaction verbale quoi que ce soit le type d'interaction : conversation, dialogue, débat, entretien, Qui impliquent un

¹ La notion de coopération étant importante dans l'interaction communicative, c'est ainsi que nous y reviendrons par la suite.

² Goffman.E. La mise en scène de la vie quotidienne. Éd Minuit, Paris, 1973, P23.

certain «dynamisme» de la part des sujets parlants à travers leur «échanges», ces personnes doivent passer «alternativement» de «l'audition» à «l'énonciation» dans n'importe quel moment du déroulement de l'interaction, c'est ce qu'on appelle «l'interactivité».

Donc on a un locuteur et un allocataire (ou plus) qui s'échangent, -à tour de rôle- la parole. C'est effectivement l'objet de notre étude. Nous travaillons avec des élèves qui communiquent entre eux, en «groupe» avec bien entendu la présence et la participation de l'enseignant. De même on se trouve face à des séquences prises isolément entre deux élèves pour un bon moment, une situation que nous avons fréquenté et que nous allons expliquer plus tard.

On ne peut négliger le côté comportemental dans l'échange, car cette présence de deux locuteurs qui échangent la parole implique l'imposition de deux comportements que l'un peut influencer sur l'autre après leur engagement dans l'échange : «parler, c'est échange, et c'est changer en échangeant»¹. Ainsi l'impact psychologique a une place dans l'échange humaine et qui détermine à un grand point le statut des partenaires ainsi que dans la détermination du type d'interaction exemple : communication «symétrique vs complémentaire»². Avec «la nouvelle communication», les chercheurs de l'école de Palo Alto avancent qu' « autrui est capable de sentir et de penser comme moi et pense que j'en suis capable comme lui», cette idée est englobée par ces derniers sous l'appellation du «postulat empathique ».

Tout ce qui précède dicte qu'on doit analyser «les dimensions relationnelles» dans l'échange en situation de «face à face» avec tout ce que ce mot cache, et qui dépasse en réalité ce simple échange «d'informations».

Il est indispensable de signaler que l'interaction est conditionnée si l'on ose dire par certains éléments tels le contexte, la situation, le cadre ... qui sont des facteurs qui peuvent, de loin ou de près, déterminer notre façon de

1 Charaudeau. P et Maingueneau. D. Dictionnaire d'analyse du discours, éd du seuil, 2002 P320.

² C'est en fait, le point essentiel dans ce chapitre, l'étude des types d'interaction afin de pouvoir classer celle des apprenants.

communication, les méthodes abordées et les règles suivies pour circuler l'échange convenablement, un exemple très simple que nous donnons : dans son travail la situation n'est plus la même dans sa vie quotidienne. Le milieu du travail est institutionnel et a ses exigences, et il se trouve obligé de respecter certaines règles qui sont moins demandées quand il est dans la rue en discutant avec certains amis,

La situation, le contexte, le cadre communicatif, le sexe, l'âge, le sujet de la discussion ou généralement dire de l'échange sont tous des facteurs intérieurs à l'interaction, sinon indissociables.

L'originalité de l'échange des apprenants c'est qu'ils mettent en scène certains phénomènes, un peu négligeables, et qui sont englobés sous le terme de procédés de «réparation» dans une direction didactique et pédagogique.

Cette notion renvoie à E.Goffman qu'il l'applique à l'analyse conversationnelle. Si dans la vie on essaie de rectifier un discours afin qu'il soit acceptable dans la classe, les mêmes techniques sont adoptées mais avec des traits distinctifs : «l'excuse» par exemple qui prend une forme officielle dû à la présence du formateur, «les prières» sont interdites en quelque sorte. Dans d'autres cas «les reprises» et les «reformulations» sont utilisées par les apprenants également comme stratégies réparatrices surtout dans un tel cas, où le discours se réalise dans un cadre institutionnel; ainsi on doit accorder une immense importance à ce qu'on articule car on ne sait de quelle réaction de l'autre partenaire s'agit-il. «Les réparations» modifient ainsi et changent si l'on ose dire une réaction prévue non souhaitée, mais dans tout cas, elles engendrent une réaction :

Corpus 09 : « Les droits de la femme»

(Les filles étaient très acharnées, en colère à cause des propos des garçons, en voyant que la situation s'aggrave, ils essaient de diminuer la colère des filles)

- E₁ : Dans not culture Algérienne et Musulman, la femme, ne doit euh, jamais, regarder un homme (.) regarder dans ses yeux (.)

Classe : (rire)

- E₂ : Nom
- E₁ + elle est soumise +
- E₂ : Non ↑
- E₁ : Non, je parle ici, en Algérie, nom
- E₂ : [oui, selon not = religion qu'il est l'islam, l'homme et la femme sont au même, sont en]
- E₃ : En égalité, quoi ↑
- E₄ : elle peut travailler
- E₁ : [la femme ne doit pas sur, sortir (Baisse la tête et geste de gauche à droite pour dire non)
- E₃ : Nom, j=suis contre
- E₁ : [attends, c'est la vérité de nos foyers
- classe : (Bruit, chuchotement, des mots inaudibles, pas clairs)
- E₅ : Pas chez tout l = monde (2'') non, euh.
- E₄ : ça peut être, oui
- E₁ à E₅ : dans ton foyez , peut être /
- E₄ : t'es acharné 0 pour 0 t'as des idées (.) contre la femme, c'est ça
- E₁ : + non, ne = comprends pas faux +
- E₄ : (soulagée + sourire)

Cette importance accordée à ce type de discours revient à sa nature. Plus précisément c'est un discours hyper complexe et englobe de nombreux éléments qui rend l'analyse plus difficile et demande beaucoup de temps, d'attention et d'étude.

Dans ce sens s'encadre tout type de discours produit en «groupe» comme celui des apprenants, il se caractérise par sa «construction collective», et il ne sera acceptable que lorsque les partenaires possèdent un degrés de maîtrise de toutes sortes de règles lexicales, syntaxiques, pragmatiques, conversationnelles,... dans notre étude, nous mettons l'accent certainement sur tous ces points, au fur et à mesure que nous présentons des illustons, afin de

voir le degré d'obéissance de ce discours aux critères de la construction collective .

Mais une question importante qui se pose devant nos yeux, les protagonistes de l'interaction (les élèves ou autres) peuvent-ils maîtriser parfaitement ces règles? Et comment faire fonctionner ces règles afin de pouvoir communiquer convenablement? Et comment s'appliquent-elles dans la communication des apprenants?

Il est certainement difficile de répondre à cette question quand nous sommes des acteurs sur scène, dans notre cas, notre présence est à la fois d'un participant et d'un observateur, donc nous pouvons bien remarquer le fonctionnement de ces règles et surtout sur l'axe de l'interaction apprenant-apprenant, car elle est très semblable, en fait, nous nous référons à l'image donnée par Y-Winkin : «... Mais dans ce vaste orchestre culturel, il n'y a ni chef, ni partition. Chacun joue en s'accordant sur l'autre. Seul un observateur extérieur, c'est à dire un chercheur en communication peut progressivement élaborer une partition écrite, qui se révélera sans doute hautement complexe »¹.

L'interaction remarquons-nous, illustre bien la démarche pragmatique car cette dernière ne considère pas le langage comme un « tout achevé, structuré», en revanche, elle dicte que l'utilisation du langage dépend fortement du contexte dans lequel l'interaction s'effectue ainsi qu'à la participation du locuteur à une situation d'interlocution bien déterminée.

En guise de conclusion, la notion d'interaction verbale s'appuie essentiellement sur «la constatation». Cela s'expliquera comme suivant: dans notre corpus par exemple, nous nous intéressons certainement à l'échange oral entre les apprenants (= locuteurs); la remarque la plus pertinente à signaler, -et que nous pouvons même la généraliser sur leur échange en dehors de l'école ou l'échange des autres individus sociaux dans le cadre de la communication quotidienne- est que l'utilisation du langage par un apprenant n'a pas seulement

¹ Y.Winkin 1981 : 7-8 prise d'un document sur internet sous le titre « analyse du discours» site : www.google.fr.

pour but d'exprimer un contenu, c'est à dire l'information mais aussi d'influencer avec le langage toujours sur l'interlocuteur ou les interlocuteurs.

Les apprenants sont des participants à une activité commune et non des simples émetteurs des messages adressés dans une direction vers un récepteur (des élèves ou le professeur).

Nos observations sont centrées le plus sur la manière dont les élèves participent, parlent et s'échangent car chaque apprenant passe un contenu (de ce qu'il veut dire) par une telle manière (dont il veut le dire).

Ce genre d'étude et d'analyse exige une bonne observation du sujet parlant. Ce dernier remarquons-nous, sait bien que par le contenu et la manière, on attend de lui quelque chose, c'est ainsi qu'il s'efforce de présenter de plusieurs «manières» et «méthodes», son message, le message qu'on attend de lui dans un contexte bien déterminé.

Il arrive qu'un apprenant fait une «déviation» dans son discours et lance un mot, un geste en dehors de sa propre volonté, dans ce sens, la cause n'est plus le contenu ou le sujet de l'échange, mais tout simplement l'interaction verbale.

4-2- Notions clés dans toute interaction humaine et leur application sur l'interaction des apprenants :

Nous étudions trois points essentiels : la rencontre, la réciprocité et la coopération.

4-2-1: La rencontre :

On se base essentiellement, pour étudier ce point sur les travaux de Geneviève-Dominique de Salins et Eving Goffman et bien d'autres travaux de divers sociologues et psychologues.

Ce terme se définit d'une façon simple, qu'à «chaque fois que deux ou plus de deux individus se trouvent en présence en même lieu, qu'il soit public ou privé, une rencontre a lieu »¹.

1 De salins G.D. Une approche ethnographique de la communication rencontre au milieu parisien, Hatier, Paris, 1988, P 39.

C'est une présence «sociale» des individus avant tout, avec une «conscience» totale de leur représentation, leur participation ainsi que leur intervention. Cette participation se fait aux plusieurs activités sociales dont celle qui nous intéresse est la communication.

Pour E.Goffman, «la rencontre» est l'équivalent sémantique de «l'interaction» en situation de face à face: «une rencontre, dit-il, est une période d'interaction face à face: elle commence lorsque des individus reconnaissent leur présence mutuelle et directe, et se termine lorsqu' ils s'accordent pour se retirer »¹.

Pour «la rencontre», on parle de ce « fait quotidien» qui nécessite la présence en scène de deux (ou plus) participants pour discuter, s'échanger sur divers sujets dont les situations et les contextes sont bien déterminés.

La rencontre étant un élément primaire dans chaque interaction communicative en situation «face à face», qui est notre cas d'étude en fin de compte. C'est ce point de départ qu'on ne peut le dépasser dans toute interaction en la présence des individus. Comme le dit De salins : «je réserve donc le terme «rencontre» à ce que l'on pourrait appeler une ouverture d'interaction »².

Plus profondément, dit-on, la rencontre ne se limite pas dans cette présence physique des individus en face à face, mais il s'agit d'une présence pesante, chacun avec son statut, son rôle, c'est à dire chacun a sa conduite sociale, son influence qu'il l'exerce, sa fonction qu' il remplit. Chacun comme le redit Goffman donnera cette image du «moi», définie par certains attributs sociaux approuvés et que Goffman nomme «la face».

Certainement les apprenants, qui sont des individus sociaux avant tout, s'efforcent de faire montrer ce «moi» fort, à travers leur échange, on est là pour se donner de «l'importance à soi même», pour «mériter le respect de ses camarades et son professeur», et le moyen par excellence pour ces apprenants,

1 Goffman. E1974, P 88 cité par De salins G.D, une approche ethnographique de la communication rencontre au milieu parisien, Hatier, Paris, 1988, P39.

² De salins G.D. idem P 40.

constatons nous, est de parler et de participer en L₂, non seulement pour montrer de ses compétences, mais pour faire émerger sa «face» :

Corpus 10 : « Les jeunes et le sport »

- P : et vous pratiquez quel sport, en fait vous et heu, hum, pourquoi, c'est à dire, j' veux des arguments euh

- E₁ : (lève le doigt demandant la parole)

- P ; oui , Yâkoub vas - Y

- E₂ : (sans lever le doigt) [pour moi je pratique heu le sport régulièrement , car le sport est , est une

- P : [il prend la parole Amine

- E₂ : chose nécessaire pour notre corps 00 puis le sport j'»veux dire , c'est , une , c'est la santé : : oui : : mais (3'') mais malheureusement , on peut pas e = faire , on peut pas le

- classe : (silence , de érigeant les regards vers lui , écoutant attentives)

Pratiquer

- E₃ : (Sourire)

- E₂ [oui je parle sérieusement 0on a pas les

MOYEN ↑ , oui 000 même pas 0 une 0 SALLE DE SPORT ↑ (en tapant la main sur e) , on y e = droit NON ↑ (en se dirigeant vers ses camarades) 00 mais nous 0 nous les jeunes 0 on se contente d= regarder les matches sur TV mais réclamer d'un stade [non , on le fait 000

- E₃ : [ou

- E₂ : Ah ! ou ? ici au lycée par exemple , il y a une veste cour ...

Mais, nous constatons, que ces participants, les apprenants, ont Presque les mêmes «traits communicatifs» et ils partagent le même statut (ce statut en commun les distinguent ailleurs autant qu'apprenant vue les autres facteurs extérieures tells que le foyer, l'environnement, ... et qui montrent quelques divergences de statuts, logiquement comme dans toutes les sociétés).

Si pour E. Goffman «rencontre» et «interaction» sont prises comme synonymes, G. Rocher de sa part voit que la rencontre est un point de départ des

relations interpersonnelles, «comme les premiers moments de la connaissance d'autrui et l'adaptation de l'autre »¹.

Nous accentuons sur ce point d'adaptation de l'autre car au sein de notre groupe cet élément joue un rôle primordial pour qu'il y ait une communication réussite, généralement le problème chez ces apprenants c'est l'adaptation à la situation en présence de l'autre, nous voulons par cela dire, une adaptation à la situation interactionnelle au sein de l'école avec des personnes que pour lui, ont le même niveau, le même statut et pour réussir une communication en F.L.E, l'adaptation de l'autre chez les apprenants dicte que chacun, d'après nos observations, sous un angle psychologique, traite cet autre comme son «opposé» avant d'être son camarade de classe .

Par opposition à Goffman, De salins voit que la rencontre n'est qu'une «manifestation» qui caractérise les rapports sociaux, en la rapportant à l'interaction, il voit que la rencontre est une «hyponyme» du phénomène «hyperonymique» qu'est l'interaction.

La rencontre, de ce point de vue, englobe celle qui se passe dans les premiers moments quand les élèves commencent à s'échanger des regards, lancent des commentaires, sous formes de petits mots ou propositions inachevées, sur des sujets d'hier ou d'avant hier, limité dans le temps :

Corpus 11 : « Commentaire sur le sujet des droits de la femme avant d'entamer un nouveau Sujet»

P : tu m'as dit Amine que not = leçon aujourd'hui,

E₁ : (regarde E₂ un bon moment) , nom madame , I = veut toujours NOUS ECRASER

P : (Sourire) ah bon ↑ .

E₂ : Voilà vot = défaux ↓

[Ah , Ah j = te permets pas (avec sourire)

E₁ : laisse beton , je règle

¹ G.Rocher, 1986, P21 cité par G.D de Salins, une approche ethnographique de la communication, éd Hatier Paris 1988 P 39.

E₂ : (Sourire)

Cela veut dire que la rencontre ne peut être une suite interactionnelle comme les autres types d'interaction telle la conversation, l'entretien, ... dans ce sens, elle est un moment, petite unité, si l'on ose dire de toute interaction de «face à face».

On ne peut nier de dire que la rencontre verbale soit-elle ou non est un «temps», un «moment» dans l'interaction durant lequel les protagonistes de l'interaction se comportent et se manifestent autant que des individus sociaux ayant la même appartenance linguistique. Nous disons, d'après nos observations, que «ce comportement interactionnel» semblable ou différent entre les apprenants, détermine, à grande part, en plus de son appartenance linguistique, la culture de ce groupe communiquant ainsi que son appartenance sociale.

La rencontre des élèves avant d'entrer au noyau de l'échange, ne diffère t-elle pas, selon nous, des rencontres des autres individus sociaux en dehors de ce cadre d'apprentissage.

Nous avons collecté, sans faire sentir parfois les apprenants, les premiers moments de leur rencontre dans les couloirs, dans la classe, leur «arrivée», leur échange de «salutations», échange de quelques «mouvements et gestes» marquant par lesquels leur «présence» dans un lieu donné et en un moment donné.

Dans notre cas, revenons pour le rappeler, nous nous intéressons aux comportements qui se manifeste avec et dans une langue étrangère qu'ils l'utilisent pour s'interagir. Nous voulons par cet acte, observer une rencontre plus «naturelle» et plus «spontanée» que celle de notre cas d'étude qui est plus «rythmique» et habituelle ; comparons ces deux rencontres :

Corpus 12 : « échange de salutations »

Dans les couloirs avant d'entrer en classe	En classe et en présence du professeur
- E ₁ : s'ha (Šriky) (Traduction) : salut mon ami	- E ₄ : Bonjour - E ₅ : (de sa place, lève sa main pour

- E ₂ : Bonjour, (win k'nt) ? (tape sur le dos de son ami)	dire bonjour à son ami sans parler).
- (traduction) : tu étais où ?	- E ₄ : Bonjour madame
- E ₃ : [I = s'cache	- P : en retard hein ! , bonjour (sourire)
- E ₂ : et oui, comme d'hab	-E ₄ : (rougi) sourire (moment de silence) pardon

Ce qui diffère la rencontre des apprenants des autres rencontres ce que dans les rencontres on accorde beaucoup d'importance à la notion de temps. La durée des rencontres «quotidiennes» des apprenants est très courte car on est limité dans son temps, puis c'est un cadre officiel de rencontre qui est le milieu scolaire, en plus leur rencontre n'a pas quelque chose de spécial vue sa répétition obligatoire chaque jour, dont il y a une sorte de répétition et de redondance des rituels verbaux ou non verbaux et manquent-elles de spontanéité totale.

Ce qui précède nous permettra de dire que la rencontre des apprenants, elle est ni «périodique» ni «occasionnelle» mais «rythmique» fréquente, et non longue et a tendance à ne pas être vraiment remarquable .

«L'espace», «le temps» et «le comportement» sont ainsi les trois notions qui règnent dans toute rencontre. Nous visons celle de l'espace maintenant pour signaler que la rencontre des apprenants se fait relativement dans un petit espace, les interlocuteurs sont proche l'un de l'autre mais pas assez; cet espace un peu restreint, qui est la classe, ouvre l'occasion à entamer directement les échanges et diminuer le temps de la rencontre.

Rajoutons que l'échange verbal ou corporel dans la rencontre généralement est revisité par les lois sociales de la société des individus en communication, Or, dans notre étude se sont les lois de l'établissement qui dominant par rapport aux lois sociales.

Nous nous efforçons au fur et à mesure qu'on avance dans ce point d'étudier tant que possible cette étape primordiale à toute interaction c'est ainsi que nous cherchons à une catégorisation de la rencontre des apprenants. Pour ce faire, nous suivrons les trois lois distinguées par plusieurs linguistes dans la rencontre, à savoir : «légitime», «paritaire» et loi de «statut».

Le premier, disons, est commun à tous les membres de la société car n'importe quelle personne, peut communiquer convenablement en respectant les lois qui régissent les conversations et les échanges entre les individus sauf de rares cas des gens anormaux et/ou inconscients.

Bref, nous disons, le cas de nos individus répond parfaitement à cette loi.

Egalement, le deuxième point, voyons, est fort présent. Il s'agit belle et bien des partenaires qui ont au même pied d'égalité sur deux points : leur « fonction » (la fonction qu'ils accomplissent est celle d'apprenants) et leur « relation » (la relation qui les unie, la plus dominante, celle de camarades de classe), ainsi, on a une sorte de combinaison entre la fonction et la relation de chaque partenaire.

Quant à leur statut, qui se paraît égalitaire, nous jugeons utile de signaler la présence d'un autre statut antérieur qui est celui de dominant/dominé et ce s'interprète quand il y aura une inégalité de niveau entre un élève et un autre ou entre un élève et son professeur, l'échange prendra ainsi un statut hiérarchique¹.

La rencontre étant un point important pour s'engager dans une communication et être « un véritable participant ». Pour les élèves, la rencontre doit être « apprise » pour pouvoir communiquer dans tel endroit, qui est l'établissement scolaire, leur « but » primordial est d'avance, atteindre une certaine compétence langagière qui leur permette une compétence sociale avec laquelle ils peuvent communiquer, c'est ainsi, et dans le cadre de cette troisième loi de statut, les observations du professeur ou d'un autre élève plus haut ayant un caractère de reproche ou de critique est souvent présent et souvent acceptable, sans commentaire de la part de l'autre partenaire.

De notre point de vue, nous jugeons important de ne pas dépasser ce point qu'est la rencontre, non seulement parce qu'il constitue un « modèle de communication »², mais comme nous l'avons précédé de citer, c'est un point de départ, la porte à toute autre communication, qui se caractérise, dans la plus part

¹ Nous voyons plus tard ce type d'échange.

² Notion propre à G.D de Salins.

des cas, par l'usage des gestes (le non verbale) accompagné souvent par des petits mots (le verbale) qui montre «l'ouverture» ou la «clôture» d'une rencontre et en fait, remarquons-nous, ce sont les premiers mots qu'un apprenant de n'importe quelle langue étrangère censé les connaître à savoir: les salutations (quand on se voit) comment prendre congé d'un groupe, les salutations (quand on se quitte) ... comme : salut, Bonjour, comment ça va, au revoir, ...

Puisqu'on a parlé de cette notion de clôture, il est ainsi nécessaire de lancer un commentaire sur «la clôture de la rencontre des apprenants», que nous jugeons Presque absente, car leur rencontre ne prend pas déjà grande place dans leur interaction, les choses sérieuses viennent directement, on entame directement la leçon. Enfin, l'ouverture et la clôture des rencontres «quotidiennes» et «routinières» des élèves sont brèves.

Autre point qui nous a intéressé dans les travaux de G.D de Salins, il s'agit belle et bien de «la typologie» présentée de la rencontre et parmi ces types, la rencontre dite «sur rendez-vous», Pourquoi choisissons-nous ce type ? Et quelle est sa relation avec la rencontre des apprenants ?

«Un rendez-vous» se fait entre deux ou plusieurs individus, ont prévu se voir ou se rencontrer dans un lieu bien déterminé, en un moment aussi bien précis pour une raison quelconque.

Nous avons rapproché la rencontre des élèves qui se fait quotidiennement dans le même endroit et les mêmes heures (selon le système intérieur de l'école) comme étant une rencontre sur rendez- vous entre des types qui se connaissent bien et qui doivent se voir sur ce que nous osons de l'appeler «un rendez-vous obligatoire et/ou nécessaire» vue l'objectif qui les unit tous.

Les protagonistes qui sont nos élèves déploient ainsi une série de kinésique -redevvenue habituelle – accompagné de quelques mots : «Bonjour», «Sourire», «gestes de salutation avec la main», «Salut», poigné de main accompagné d'un mot, et parfois on se salut par la question «comment ça va?» dont l'autre peut répondre sur cette question, comme il peut répondre par une «question écho » au lieu de donner la réponse directement exemple: et toi

comment ça va? «Un clin d'œil» est un geste très remarquable entre ce groupe de «jeunes apprenants» dès qu'ils se voient, qui montre l'amitié partagée ou l'intimité entre quelques membres de ce groupe. Dans un cas rares durant toutes nos observations, un apprenant a lancé l'expression «on se verra demain?», c'était comme si on se donne un rendez-vous, pourtant, il sait bien qui va voir son camarade demain obligatoirement, mais peut être il a pensé que son camarade peut s'absenter et veut confirmer son arrivée :

Corpus 13 : « La fin de la leçon de l'expression orale : Sujet : la vie en ville et la vie à la campagne»

- E₁ : AH ! tu veux défendre la vie dans ton village toi

- E₂ : (rire)

- P : l'essentiel , est ce que , vous avez heu pris notes
(classe) . oui madame .

- E₂ : (se tourne à E₁) je = n'étais pas (_ _ _) de

C = que t'as dit , en fait , j' = veux

- P : et si on laisse pour demain

- E₁ ; (Y hi n'tlaqaw) demain ?

(traduction) : alors , on se verra demain ?

Remarquons que la mise en scène de cette rencontre particulière se fait le plus souvent debout, avant de s'asseoir ou quand on se lève, en une courte durée et même avec une rapidité en parlant, comme si, ils savent bien qu'ils ne sont pas là pour une « connaissance » car elle est déjà bien établit préalablement.

Comme caractéristiques de la rencontre sur rendez- vous, les personnes communiquent entre eux par un intermédiaire (un moyen humain ou non humain) ou directement « Personne à personne» comme notre cas, il y a présentation préalable à cette rencontre.

C'est un cas très fréquent dans «les rencontres sur rendez-vous» ou chacun «se prépare». Il prépare le rôle qui va prendre et qui répond certainement à ses besoins dans cette rencontre ainsi que de son statut qui s'émerge explicitement ou implicitement dans la rencontre.

Parmi « les défauts de la rencontre » si nous pouvons le dire, ce « pré-sentiment » qui s'exerce chez un apprenant ou un autre (par sensibilisation) à l'égard d'un « dominé » par rapport à une première personne prenant le rôle d'un « dominant », cette deuxième personne peut être un de ses camarades et qui est ponctuel, à sa place à l'heure, tandis que le premier est en retard. La réaction la plus remarquable est que l'élève retardataire rougi, jette des regards à son professeur en attendant une remarque, des reproches alors que l'autre personne est bien à « l'aise ».

Dans d'autres cas, une situation « neutre » dominera sur le dominant et le dominé. Le cas où l'élève en retard entre, tout en lançant un salut non accompagné d'aucun geste et va à sa place sans se sentir obligé de s'excuser ou d'adresser la parole à l'un de ses camarades ou à son professeur même.

En réalité, on a profité de ces courts moments par notre propre et attentive observation avant de commencer l'enregistrement. La classe en ces moments – qui ressemble « au lieu public » dans ces exigences de présence – redevient la leur, « un lieu privé ». Ceci s'interprétera par une aisance remarquable vis-à-vis la place d'une part et entre eux d'autre part, une certaine spontanéité est exercée par l'élève, comme si c'est « chez lui ».

Au début, l'élève se trouve dans un lieu « précis », avec la redondance des rencontres quotidiens et la répétition des rituels de leur rencontre, les choses se sont bouleversées, l'école redevient une « deuxième maison » où on a les mêmes personnes à voir, les mêmes rites à appliquer, les mêmes rôles (presque) et le même statut. À la fin nous remarquons que le non verbal précède le verbal dans les rencontres des apprenants et d'une manière générale, on supprime l'aspect « linguistique » un peu pour laisser place à l'aspect « sociologique ».

4-2-2 : La réciprocité :

La notion d'interaction est définie par P. Bange comme cette « action sociale réciproque »¹. Cette notion « d'action sociale » est définie par Max Weber

¹ Bange. P, Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Atier / Didier, Paris, 1992, P 71.

comme suivant : «une action qui, d'après le sens que lui donnent celui ou ceux qui agissent, renvoie au comportement d'autres personnes et qui s'oriente dans son déroulement selon cette référence »¹. Cela veut dire que la première action n'aura de sens que grâce à celle attendu par l'autre partenaire, dans la même idée, nous trouvons Schütz qui rajoute : «mon acte social est orienté non seulement vers l'existence physique d'un alter ego (je), mais vers l'acte de l'autre que je m'attends à provoquer par ma propre action»².

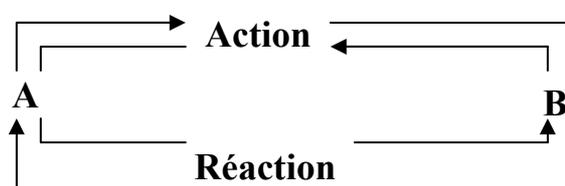
Cela veut dire que lorsque nous communiquons, nos buts seront réalisés selon la réaction de l'autre que l'on appelle un «co-acteur», car l'action de «A» résulte une action de «B» (les lettres «A» et «B» sont utilisées pour désigner deux individus).

Nous disons que le résultat de chaque «action» de «A» dépend des actions que «B» décide et vice versa, comme le dit Apostel : «une action ne peut provoquer une autre action sinon grâce à une relation entre au moins deux agents en cause »³.

Max Werber utilise par excellence le terme de «référence réciproque» pour désigner les caractéristiques des actions sociales.

Il rajoute à ce qu'on a avancé un peu bien avant que «la réaction» du «co-acteur» «B» est en elle-même une «action» et encore pleine de sens, avec ses raisons et ses buts.

Donc nous pouvons schématiser «l'action» de chaque partenaire comme suit :



1 Weber.M, 1947 : 1, cité par Bange.P. Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Atier / Didier, Paris, 1992, P 102.

2 Schütz 1987 : 100, cité par Bange. P. idem P 102.

³ Apsolet 1980 (P 286), cité par Bange.P, ibid, P 103.

Chacun donc lance une action et une réaction dans un «circuit communicatif», dont il y a des buts tracés, préalablement par chaque partenaire, car l'action de chacun est une réaction à un stimulus, mais la communication interindividuelle, selon plusieurs chercheurs, n'est aussi simple, car chacun d'entre nous, en communiquant inclue des prévisions, des attentes, concernant le comportement de son co-acteur, dont lui-même, ses actions, se guident selon des attentes relatives à son comportement. Par cette réciprocité justement, l'action sociale entre individus redevient une interaction.

En réalité, l'interaction redevient plus intéressante lorsqu'elle répond parfaitement à nos intérêts, c'est-à-dire les actions des uns et des autres satisfont les intérêts.

Toujours dans cette idée qui dicte que l'interaction repose essentiellement sur un mécanisme complexe de réciprocité, P. Bange, en appuyant cette idée avance : «chacun des participants, doit, pour parvenir à une coordination de ses actions avec celles de son partenaire, s'orienter dans ses décisions selon les décisions de l'autre »¹.

Attentivement, remarquons-nous, que cette idée de réciprocité s'envisage clairement dans la communication de nos élèves qui sont des partenaires dont « l'attente réciproque des actions et des comportements de l'autre est bien claire» mais dans une situation particulière, plus institutionnelle et bien déterminée dans le cadre spatio-temporel qu'une communication ordinaire, là il s'agit d'une situation d'apprentissage de la langue en question, c'est-à-dire celle utilisée (déjà) en communiquant, il s'agit, à nos yeux, d'une interaction particulière qui s'incluse fortement, mais indirectement, dans l'institution sociale qui contient ce groupe d'apprenant et leur professeur. Un petit groupe d'individus sociaux qui discute, converse, dialogue et s'échange normalement en la présence de deux stades différents le premier contient un niveau «égal» : apprenant-apprenant et l'autre «inégal» : apprenant-professeur ; ce dernier, a son

¹ Bange, P. Analyse conversationnelle et théorie de l'action. , éd Hatier/Didier, Paris, 1992. P16.

statut et son savoir, et joue quelques fois le rôle du dominant face à ses élèves dominés.

Peut-on assurer la présence éventuelle de la réciprocité dans toute interaction ?

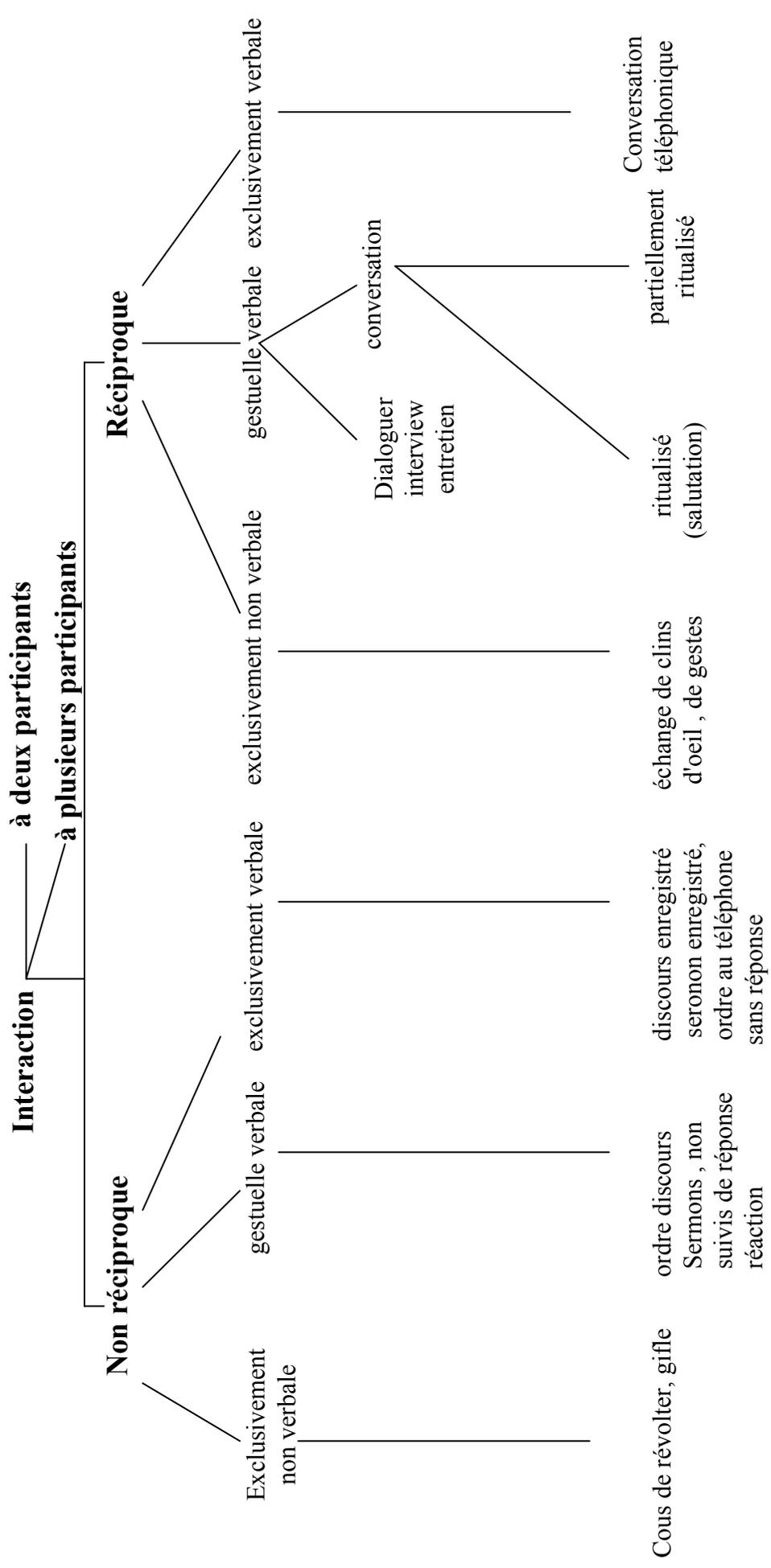
Cette notion n'est pas, toujours opérationnelle car il existe deux types d'interaction : réciproque et non réciproque.

La première, disons est la plus fréquente et de même notre travail s'encadre dans ce type, dans sa totalité, ce type nécessite une réaction ou une manifestation, c'est-à-dire, un communicant (A) adresse un message (M), verbal soit-il ou non verbal (gestuel) ou les deux à la fois, à son partenaire (B) qui réagit à ce message.

Pour mieux comprendre l'idée de la réciprocité Vs non réciprocité, on doit savoir quels sont les cas de communication où cette notion de réciprocité est bien présentée ?

Nous nous référons, par excellence, aux travaux de Larochebouvy, qui propose une classification, basée sur la notion de la «réciprocité» pour distinguer enfin plusieurs types d'interactions verbales¹:

¹ D.André Larochebouvy, La conversation quotidienne, éd DiDier / Crédif, Paris 1986, P14.



Ce tableau a bien distingué les types d'interactions que nous allons juste les voir après, sauf qu'ici, on a mis l'accent sur la notion de réciprocité. En fait, Larochebouvy regroupe dans ce tableau toutes les catégories d'interactions humaines verbales et non verbales et dit dans ce sens que ; «l'interaction verbale ne constitue qu'une sous-catégorie de l'interaction en générale »¹ et qu'elle reste en effet «un processus sociale de base »² que l'on fréquente dans notre vie quotidienne.

C'est pour cette raison, nous allons étudier dans les pages qui suivent deux types d'interactions [symétrique et asymétrique (ou complémentaire)] dont la première catégorie va parfaitement avec notre cas d'étude.

4-2-3- La coopération :

La coordination des actions est un problème à résoudre dans toute interaction qu'on appelle souvent «le problème de coopération». Donc «la coopération» est un point indispensable pour qu'il y ait une «communication réciproque» et par conséquent une intercompréhension.

Chaque apprenant montre «son indépendance» de décisions, décision de dire ou de ne pas dire telle ou telle chose, d'intervenir ou non ou de lancer une simple phrase, parfois inaudible même, mais la convergence de leurs intérêts, semble-nous fort présente, dont chacun veut s'imposer avec ses idées à travers ses participations et ses interventions. En niant la présence du professeur quelque fois, le jeu circule entre les apprenants, ils essaient de créer, sans le savoir une coopération, la communication dans ce sens contient un grand pôle coopératif – apprenants et un unique pôle – enseignant.

Plus profondément, dans ce cercle communicatif, la coordination montre même comment chaque apprenant veut voir la réaction de l'autre à l'intensification de son action , de là on a conclu deux résultats ; d'un part, il veut, probablement, mesurer l'importance de son intervention; d'autre part, voir la compréhension ou non de son discours et analyser les différentes interprétations de l'autre à l'égard

¹ André Larochebouvy . D, La conversation quotidienne, éd. CREDIF, Paris, 1986, P 13.

² Idem. P 13.

de ses propos (sorte d'évaluation), à ce niveau leur interaction redevient à nos yeux plus intéressante :

Corpus 14 : « Les droits de la femme »

- E₁ : à mon avis , j= rajoute q' q' que la femme euh , elle
a le droit de protéger heu garder sa femme , son ,
son , sa santé vous m'avez compris , ché pas moi ,
elle a [heu
- E₂ : [qui veut dire protéger sa forme ↑
- E₁ : tu m'a pas compris hunt , attends , j = te donne un
Exemples , heu 000 , heu , limiter le membre l'enfant
dans la famille cela
- E₃ : [se protège des maladies ?
- E₄ : Ah! Oui , mais ↑
- E₂ : peut être elle parle de son physique (avec geste des mains)
C'est ça non ?
- E₁ : d'un coté
- E₄ : [mais , elle a raison j'
- E₃ : c'est évident pour (2°°)
- E₄ : [j' veux dire , d'un coté , ne pas
Faire beaucoup d'enfant , c, c, c'est (3°°) , (silence)
- E₂ : quoi ↑ ?
- E₄ : c'est faire un p'ti foyer euh
- E₁ : + pouvoir les éduquer +
- p : oui , ça c'est bien , oui Asma ?
- E₁ : les éduquer , leur , leur consacrer plus de t , de temps

En plus de ce qui précède, il y a toujours cette anticipation par «A» de la réaction de «B» et d'autre part ce que «A» peut avancer comme interprétation, le but final, comme nous l'avons précédé de citer dans les pages précédentes est d'arriver à une intercompréhension, c'est ce que Bange appelle une «adéquation suffisante», le contraire n'est impossible, on pourra assister à une «adéquation

insuffisante», dans ce sens , il y aura lieu à «une mauvaise compréhension», «A» ne trouvera pas ses attentes chez «B», c'est la réaction de «B» qui le détermine. Pour atteindre cette intercompréhension Foppa voit que dans ce mécanisme un peu complexe d'échange, «on sait à peu près ce qu'on veut dire quand on commence à parler, même si l'intention n'est pas clair, ce que nous voulons dire doit être formulé de manière telle qu'on puisse constater si ce qu'on dit effectivement correspond à ce qu'on voulait dire «vraiment», si ce n'est pas le cas, on corrige »¹.

Chacun d'entre nous s'efforce dans une situation communicative à interpréter les propos de l'autre selon ses connaissances linguistiques et le cadre sémantique dans lequel il cerne ces propos là et qui contient en réalité de ses compétences linguistiques.

Plus clairement, disons, les efforts de la bonne interprétation entre dans le grand cadre que tous les êtres humains cherchent à aboutir, il s'agit de l'intercompréhension, pour cette raison on essaie, sans cesse, de parvenir à une coordination avec l'autre, c'est-à-dire chacun d'entre nous essaie de coordonner son action avec celle de son partenaire, et même orienter, et c'est le plus souvent, ses actions en adéquation avec les attentes de l'autre ou le contraire : «Le résultat de chaque action d'un participant, dit Lwis, dépend des actions que les autres décident chacune doit donc dans ses décisions s'orienter selon les décisions qu'il attend des autres »².

Nous sommes appelés donc, à faire un effort intellectuel lors d'une communication. Il nous semble que comprendre l'action de l'autre et réagir d'une manière convenable, nécessite une certaine attention : bien entendre, bien comprendre, bien interpréter. Ce sont en fait les trois phases nécessaires dans l'apprentissage d'une L₂, ce que les apprenants font également pour pouvoir communiquer en cette langue mais ce sont trois étapes, voyons-nous, pour interagir en fait dans n'importe quelle langue, mais sa langue maternelle.

¹ Foppa 1984 : 74, cité par P.Bange, Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, Paris, 1992. P 105.

² Lwis 1969: 8, cité par P.Bange, idem, P 106.

Le mécanisme de l'interprétation n'est plus une activité quotidienne facile comme elle paraît, peut être il faut se mettre «à la place de l'autre», «lire dans ses pensées», «interpréter ces gestes avant ses mots» ... mais peut-on le faire réellement? Sachant que chacun d'entre nous a sa façon de parler, de penser, et «la subjectivité» joue également un rôle primordial dans l'interprétation des discours des autres.

Dans notre cas, les participants, et parmi eux l'enseignant, mettent des hypothèses sur la réaction de l'autre mais bien sûr selon l'action que le premier partenaire avance, c'est ainsi que nous pouvons, dans cette courte phase d'évaluation directe, se mettre à la place de l'autre.

Les hypothèses que nous devons mettre, doivent être bien choisies, surtout si on connaît bien notre partenaire : son niveau ; son bagage linguistique et ses compétences linguistiques ; sa personnalité ; son comportement,... c'est un jeu complexe et bien organisé d'interaction sociale, c'est, comme l'appelle plusieurs linguistes un «savoir social».

C'est cette organisation qu'est à la base de principe de coopération, ce dernier est tout simplement l'étude d'un principe de l'interaction. La coopération est cette appropriation des actions sociales. Appropriation dans le sens de rendre adéquat les moyens communicatifs aux buts attendus, c'est ce que Grice appelle «la rationalité des actions».

Quand on communique , on cherche à rendre le maximum possible nos buts en adéquation avec ceux des autres pas tous , mais disons quelques uns dans le but d'avoir des directions réciproques vers un point commun , comme l'écrit «Grice»: «nos échanges de paroles ne se réduisent pas normalement à une suite de remarques décousues [...], ils sont de manière caractéristique jusqu'à un certain point au moins, le résultat d'efforts de coopération et chaque participant reconnaît jusqu'à un certain point dans ces échanges un but commun ou un ensemble de buts , ou au moins une direction acceptée réciproquement »¹.

Selon Grice toutes les conversations ont des caractéristiques interactionnelles dont la principale est que «tous les participants ont un but commun immédiat»,

¹ Grice 1975, cité par P.Bange, Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, Paris, 1992, PP 109-110.

exemple dans notre cas d'étude, les apprenants savent bien qu'ils ne communiquent pas dans le néant, s'entendent-ils ou s'opposent-ils, ils cherchent à réussir leur communication.

Dans toute conversation, les apprenants essaient de rester toujours en accord, comme nous pouvons obtenir qu'on le veuille ou non, un désaccord. En fait, on cherche à aboutir à une «coordination des actions des participants», les protagonistes de l'interaction agissent coopérativement, c'est-à-dire d'une manière coordonnée.

Quand nous communiquons, nous essayons toujours de réaliser cette coordination, ce n'est que dans l'objectif de parvenir les buts de «nos actions communicatives»

L'action la plus utilisée est celle de convaincre ou d'inciter à faire quelque chose :

Corpus 15 : « Les droits de l'enfant » :

- E₁ : (inaudible)
- E₂ : car l'enfant n'est pas traité de la même façon dans toutes (2 s) ,
dans toutes les régions d'c'monde
- E₃ : c'est-à-dire ?
- E₂ : i n'a pas (inaudible) , c'est parmi ces droits non ?
- E₃ : oui , choui avec toi , j'
- E₁ : [la dextrimation
- E₂ : la religion ↑
- E₃ : oui , oui
- E₁ : le racisme \ (se tourne vers E₂)
- E₂ : OUI ↑
- E₄ : la langue aussi
- E₁ : mal vu aussi , aussi par ses origine , un enfant , euh
Aussi , aussi , entre un enfant « noir» et un enfant « blanc»
(se tourne vers E₂)
- E₂ : OUI , je , je suis avec toi , oui

Le plus remarquable que l'interaction se base en premier lieu, dans ses débuts sur des «couplages» dont la réalisation des «tours de paroles»: Question / Réponse – Salutation / Salutation - requête / acceptation ou refus– compliment/ acceptation ou refus ... mais ces couples doivent répondre au rythme «action-réaction», mais un cas très remarquable chez les apprenants et celui de la complémentarité des rôles. Chaque apprenant aide son partenaire à compléter l'idée, on peut bien l'observer selon leur motivation, dans un autre cas par exemple un autre élève (A) prend le rôle d'un élève (B) en criant une compatibilité de but et d'intention.

Dans l'exemple précédent, un élève (E) a voulu mettre son ami (E₂) dans un rôle qui lui convient, celui d'un «appuyeur» ou «argumentateur» de ses idées, suite aux mêmes buts et mêmes orientations qui les unissent, le deuxième élève poursuit, effectivement, les propos de son ami, à sa manière : la réponse oui avec intonation montante était, pour lui, suffisante comme nous l'avons remarqué. L'intonation montante de la part du premier élève est une façon d'attirer l'attention du deuxième élève comme une invitation à «prendre la parole» et la compléter ouvertement, «E₂», de sa part a parlé avec une intonation montante montrant son «accord» et son «acceptation» avant tout, acceptation de prendre le rôle et de parler.

Les apprenants entrent ainsi dans l'obligation réciproque de la communication, on va vers une négociation complémentaire et harmonieuse, mais cette harmonie n'est le cas le plus fréquent, l'interaction le plus souvent, dans sa base est un compromis, c'est-à-dire un conflit.

La situation de communication élève-élève est plus ou moins équivalente et diffère t- elle de la situation maître-élève, la différence est bien claire, se définit dans la mesure où ses deux pôles n'ont pas le même but, l'un doit enseigner, l'autre doit apprendre, mais ils sont réunis, selon P. Bange dans une «relation didactique».

Mais ce qui est original est que, dans notre corpus, on a rencontré un cas où le professeur- et pour mettre à l'aise les élèves dans leur communication-

n'intervient que comme coup de pouce, un guide, pour laisser l'occasion aux apprenants afin de montrer de leur compétences communicatives et interactionnelles, qui est enfin de compte un de nos objectifs, c'est-à-dire observer, analyser et étudier leur interaction et en extraire ses particularités.

Nous pouvons dire que dans certains cas, chaque apprenant veut avoir raison, son but est de montrer qu'il a la réponse juste, la bonne idée, et par conséquent, montrer qu'il est un fort participant, positif ; nous constatons par conséquent que les apprenants, par la présence de ce dernier, se mettent dans une situation de «compétition», chaque action se réfère en premier lieu à l'action de l'autre, destinée par elle-même si l'on peut dire, mais pas pour le même but. C'est une situation très fréquente chez les apprenants, d'une part pour mieux participer mais aussi, disons-nous, pour s'évaluer et se positionner et s'imposer en fin de compte ; dans ce même moule avance P. Bange : «Lorsque A et B se querelle et que chacun veut avoir raison, on est dans une situation de compétition, c'est-à-dire que les actions de l'un et de l'autre se réfèrent les unes aux autres, mais que le gain de l'un est inverse au gain de l'autre. Il n'y a pas ici de but commun, mais les buts de chacun se correspondent de telle sorte qu'ils doivent se référer l'un à l'autre et à l'objet commun du litige. C'est dans cette référence que réside la coopération. Chacun espère par l'interaction obtenir une chance d'avoir raison et il ne peut l'obtenir que dans l'interaction »¹.

Pour arriver à tout ça, les partenaires doivent être en accord plus ou moins parfait dans leur activités, c'est-à-dire interagir réciproquement avec des comportements différents ou ressemblants. Enfin nous concluons ce point par une idée centrale dans cette notion de coopération est que, pour accomplir le rôle d'un participant (A), il faut s'intéresser en premier lieu à son comportement puis réagir en se basant justement sur ce point là : «les attentes des comportements, dit Bange, qui définissent le rôle complémentaire »².

¹ Bange. P Analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, Paris, 1992, PP 122-123.

² Bange, P. analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, paris, 1992, 124.

5- Types d'interactions humaines et classification de l'interaction des apprenants:

«Une interaction symétrique» est une interaction verbale établie entre des acteurs soucieux qui entretiennent entre eux des relations sociales de nature égalitaire, c'est-à-dire les interactants (les protagonistes de l'interaction) sont dans le même cadre interactif¹ où ils se trouvent engagés.

Toute interaction symétrique donnera le droit à un partenaire d'avancer ses propos, comme elle donnera le droit à un partenaire d'y répondre. De là, suggère la notion d'échange. Le rapport «hiérarchique» n'est plus existant là contrairement à «l'interaction complémentaire» où le rapport hiérarchique «dominant Vs dominé» est explicitement présent.

Nous pouvons dire que ces deux cas sont clairement présents dans notre étude. D'une part le «rapport hiérarchique» s'émerge quand il y aura échange entre: «professeur-élève», rapport de «dominant Vs dominé», donc on a affaire à une interaction complémentaire. D'autre part, «l'égalité» dans l'échange ou l'interaction symétrique se déploie dans l'échange entre les élèves: «élève-élève» qui se partagent, presque tous, le même niveau ; presque une «homogénéité» surtout quand il s'agit d'un cours de Français ou en générale d'une langue étrangère.

D'après plusieurs linguistes, on distingue réellement trois types d'échange: «symétrique» définie comme étant échange égalitaire où les différents participants disposent en principe des mêmes droits et devoirs. «Complémentaire non hiérarchique» s'explique dans le cas où la personne qui possède cette «position supérieure ou haute» s'abaisse et cache cette hiérarchie avec sa modestie ou sa sympathie devant l'autre possédant cette position inférieure ou basse afin d'atteindre un but, un exemple frappant que nous avons rencontré dans plusieurs ouvrages et que se trouve dans notre vie quotidienne : c'est ce rapport entre un propriétaire d'un magasin et un client.

¹ Nous y reviendrons plus tard.

La troisième type est ce rapport «complémentaire hiérarchique» ou les positions «supérieures Vs inférieures» sont bien exercées et bien jouées vue la situation qui nécessite que chacun garde sa position, tenons un exemple de notre étude : «maître-élève»

Dans notre cas, la hiérarchique entre les partenaires est suggérée quand le professeur intervient comme partenaire et participe avec ses élèves, ces derniers ne peuvent s'adresser à leur professeur sans l'usage des termes spéciaux tels que: «Madame», «Mademoiselle», «Monsieur», «Maître» (cf. corpus 1, corpus 3, corpus 5, corpus 12, corpus 13)

Dans la vie quotidienne, même s'ils sont peu utiliser, ces termes impliquent dans certains cas, involontairement hors d'une interaction symétrique, une asymétrie, prenons des exemples assez fréquent comme: «docteur», «monsieur le directeur»,... enfin, ces termes minimalisent selon Vion, la nature symétrique de l'interaction: «en principe donc, dans l'univers culturel intersubjectif qui domine ces échanges, les statuts institutionnels et les rapports hiérarchiques se trouvent comme «neutraliser», le plus souvent cette neutralisation n'est que partielle »¹.

En réalité, ces trois types de relations entre les partenaires dépendent de deux facteurs primordiaux :

- Le cadre externe de l'interaction
- Le cadre interne de l'interaction

Le cadre externe ou comme on l'appelle aussi «les données contextuelles» sont, les éléments placés préalablement dans une interaction communicative , déterminés en fait par «le statut des participants», «le sujet abordé», «le lieu» et «le moment» ainsi que par «le type d'interaction» en question [symétrique ou asymétrique (complémentaire)] .

¹ Vion. R, la communication verbale: Analyses des interactions verbales, éd Hachette, Paris, 1992, P 135.

Le cadre interne, ou «les évènements conversationnels» s'intéresse au déroulement des conversations, au fonctionnement de l'échange lui-même entre les participants.

La relation entre le cadre externe et le cadre interne est hyper sensible, elle détermine les relations entre les participants. Nous pouvons dire que dans la plus part des conversations, la relation est logique, car l'un des deux cadres détermine forcément l'autre, c'est-à-dire les participants essaient tant que possible de «réserver» les données contextuels qui vont déterminer les évènements conversationnels.

Nous présentons dans les lignes qui suivent les deux types d'interactions symétrique et asymétrique (ou complémentaires) en se basant sur les études de R.Vion et de C.Kerbrat orecchioni afin de pouvoir encadrer le type d'interaction sur lequel nous mettons l'accent

5-1- Les interactions symétriques:

À la lumière de nos lectures, dans la plus part des communications humaines, les partenaires gardent leurs rôles ainsi que leurs statuts sociaux, mais dans le cas des communications symétriques, chaque protagonistes doit essayer d'équilibrer ou d'égaliser son rôle, sa présence dans l'interaction. Nous exposons les types de l'interaction symétriques présentés dans les travaux de «Vion» et «Kerbrat Orecchioni» en s'efforçant de voir la possibilité de classifier l'interaction des apprenants parmi ces sous catégories, à savoir : la conversation, la discussion, le débat, la dispute (ou le conflit) et le dialogue.

5-1-1 : La conversation

La conversation est le type d'interaction verbale le plus simple, étant permettant à grand espace de spontanéité, de fluidité en s'échangeant. Se caractérise par rapport aux autres types d'interactions symétriques, par sa nature égalitaire du cadre interactif où les participants se trouvent engagés.

Les partenaires ont, des deux pôles ou plus (selon le nombre des participants) les mêmes droits et les mêmes devoirs. Nous voulons dire par droit, celui de «prendre la parole» et de la garder en s'exprimant avec pour une durée, pas trop

étendue puis la passer à son destinataire, qui a exercé son devoir d'auditeur bien avant.

Dans toute conversation, la circulation de la parole entre les protagonistes de l'interaction ou plutôt dire cet échange communicatif impliquera une certaine influence mutuelle disons-nous. En réalité être un véritable «participant» à tout échange, ne suffit d'apprendre alternativement la parole, la complexité et la profondeur de toute interaction se résident dans cet engagement effectif à l'échange, ainsi, il ne suffit de parler ou de répondre mais de «se parler».

La conversation est un type d'interaction où les individus sociaux se trouvent engagés presque «quotidiennement», par besoin de communication et par exigence de la vie, d'être souvent en contact et en relation avec «l'autre» qu'on le veuille ou non.

La «symétrie» est une des caractéristiques de la conversation ainsi que «le principe de coopération de Grice» qu'on a vu bien précédemment.

Donc, la conversation est la plus fréquente des communications de tous les jours, elle est plus familière et manque «de formalité».

Le formel (par opposition à l'informel) est selon Vion, un critère important d'une interaction symétrique soit-elle au complémentaire il se détermine par le nombre de participants, la nature du cadre interactif (dont les facteurs de temps et de lieu), les règles de la distribution des tours de parole, la nature des rituels de l'ouverture et de la fermeture de l'interaction. Dans la conversation peu d'importance est accordée aux éléments externes encadrant ce type d'interaction cité ci-dessous. La conversation ainsi peut se faire dans un cadre non-institutionnel, sans des exigences pré-rétablies.

Nous continuons de citer les caractéristiques de la conversation afin de bien la distinguer des autres sous types et voir la compatibilité de ces caractéristiques avec les échanges constituant le corpus de notre travail. La conversation ainsi, se caractérise aussi par la notion de «finalité interne» (par opposition au «finalité externe»), dont la première met l'accent sur la rencontre

elle-même, sur la relation entre les participants, tandis que la deuxième s'intéresse à l'engagement, tel une prise de décision à l'action.

Toute interaction se fonde sur les données qui entourent la situation, comme nous l'avons précédé de citer :

___ Les participants (nombre, statut, rôle et relation)

___ Le cadre (lieu et temps)

___ L'objectif (de l'interaction)

Ce sont des éléments qui contraignent l'interaction ainsi que «le fonctionnement de la parole» entre les participants dans «la conversation».

Chaque participant a le droit d'être un «locuteur» qui n'est pas le cas par exemple dans une conférence.

Dans la conversation tout se fait en même temps et à l'instant, à savoir : la distribution des tours de parole, le choix et la circulation des thèmes, la durée et le ton des échanges.

Cela veut dire que dans la conversation il y a une égalité des droits de la parole, c'est ainsi que la réparation (la distribution) des règles d'alternance des tours de parole s'applique dans l'instant dans la conversation, elle n'est pas pré-déterminée comme le cas, par exemple, d'une interview.

La question la plus importante qui s'impose est la suivante pouvons nous prendre l'échange des apprenants telle une conversation ? Leur échange répond-il aux caractéristiques exposées ci haut ? Nous pouvons résumer l'égalité ou non de l'échange des apprenants à une conversation comme suit:

L'échange des apprenants :

S'oppose à la conversation	correspond à la conversation
<ul style="list-style-type: none"> - un critère n'est pas réalisé : l'endroit est toujours le même : "l'école" alors que le lieu d'une conversation (qu'il soit privé ou public) n'est pas précis mais certainement les participants doivent être à l'aise (psychiquement) pour pouvoir s'échanger (la classe réalisera cette condition d'aisance en communiquant) - entrer en conversation ne demande pas des introductions pour "préparer" l'autre ou "entamer" son sujet, mais d'autre part la conversation se caractérise des échanges à bâtons rompus: des propos se glissent successivement, à diverses reprises, sans suite, tenons l'exemple suivant : <p>corpus 16 : "le passage de sujet des droits de l'enfant aux droits de la femme"</p> <ul style="list-style-type: none"> - E₁ : (_ _ _ _ _) - E₂ : parlons d' ça , c'est bien - E₃ : quoi , la femme ? - E₂ : non , euh , oui (2°°) , les droits d' la femme - E₄ : qui pourquoi [pas - E₅ : [j' n'ai pas 	<ul style="list-style-type: none"> - Malgré qu'on a toujours un nombre fixe d'élèves par classe, mais dans un cas d'absence, le nombre ne restera le même pendant toutes les séances. Dans la conversation d'une manière générale, le nombre de participants est illimité, mais on cherche à rétablir le plus souvent une égalité à la prise de parole voir une proximité aux échanges (leurs rôles interactionnels fonctionnent sur la base d'une égalité de principes) - La plus part des sujets de la conversation des apprenants ont été collecté du manuel scolaire de la 2^e AS mais "la variété" des sujets existe, comme dans les conversations d'une manière générale. - Le système d'alternance des tours de parole des apprenants correspond aux règles d'alternance des tours de parole des autres systèmes interactionnels - Le caractère égalitaire peut se réaliser dans la conversation des apprenants malgré la présence d'un pole "haut" qui est le professeur , mais nous avons constater , que dans la plus part des cas il y a une égalité de statuts , comme dans toute

<p>continué mon idée à propos la protection de l'enfant dans, dans l'</p> <ul style="list-style-type: none"> - E₆ : [moi d' même, mais pourquoi pas les DEVOIRS de la femme - E₅ : et bien 0 elle DOIT protéger le foyer - E₂ : + le DROIT à l'éducation + <p>- La conversation des apprenants entre dans le cadre des discours moins insaisissable, un peu plus organisée qu'une conversation familière qui est plus complexe, plus difficile à analyser, on peut ainsi encadrer celles des apprenants dans le cadre des <u>interactions didactiques</u></p>	<p>conversation , et ce s'effectue lorsque le professeur se déguise d'un statut d'un simple participant comme les autres apprenants dans le but de leur faciliter l'échange , sans sentir la timidité , la peur parfois même de parler et de commettre des erreurs devant son professeur mais cela n'exclura , nullement pas , honnêtement de le dire l'émergence de certaine inégalité, l'exemple de "l'ordre" ou de l' "obligation" que l'élève n'a à faire qu'obéir :</p> <p>Corpus 17 : " la vie en ville et la vie à la campagne"</p> <ul style="list-style-type: none"> - E₁ : (se moque de ses camarades) , mais , v' raiment c'est le tier , tout le tier monde chez vous - P : arrête de dire ça - E₂ : : il n'a pas respecté (2^{oo}), (_ _ _) madame , le sujet de - P [je l'sais , je l'sais - E₁ : non , vous m'avez pas [j' ai dit <p>SILENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - E₁ : oui , ok , pardon madame - On a précédé de dire que l'engagement dans une conversation demandent des participants d'établir ou de fixer "une finalité interne" dont
---	---

ils partagent tous à la fois le même "objectif" , ainsi nous disons qu'il est de caractère "commun et non "individuel". De même les apprenants ont un but commun, qu'est "l'apprentissage" d'une L₂ et de bien "communiquer" avec cette langue et pouvoir "s'exprimer" en cette langue également.

- Reste à signaler en ce qui concerne le temps, nous disons que la convention ne peut s'établir qu'après un bon moment d'échange, ainsi le cas chez les apprenants, car la séance du français dure une heure et plus (avec les classes de lettres et des langues étrangères).

D'après le tableau qui précède, il n'est pas faute de dire, que l'échange des apprenants se rapproche à grand pas de la conversation. C'est ainsi qu'on ose, de temps en temps de dire « la conversation des apprenants ».

5-1-2- La discussion :

Elle est une sorte d'interaction verbale, qu'on peut la classer à la fois dans le cadre d'interaction symétrique et asymétrique. Elle peut opter pour deux directions tout à fait contraires : ou on parle d'une discussion qui mène vers une dispute entre les sujets parlants, ou d'une discussion qui réalisera un consensus (un accord) entre les sujets parlants.

Contrairement à la conversation qui constitue un prototype de toute interaction, la discussion comme la décrit Vion : «la seule interaction à se jouer des critères qui permettent par ailleurs de procéder à une typologie »¹.

Peut-on parler d'une discussion entre les apprenants ? dans un sens large, et quand les apprenants se libèrent complètement de ce que nous appelons «les limites», qui sont exigées vue leur statut, situation d'apprentissage, l'endroit, la présence du médiateur (là c'est le professeur ou l'enseignant), et peuvent aller jusqu'à une discussion surtout du premier type :

Corpus 18 : « L'amitié, son importance dans notre vie, ses distances »

- E₁ : j = vois d'amitié , d = véritable amitié avec les fillettes
- E₂ : les fillettes ?
- E₁ : oui quand tu parles à une fillette elle
- E₃ : + fille , fille pas fillette +
- E₁ : elle te voie comme si un être euh
- E₄ : + alors d = même nous +
- E₁ : faible quoi , j = veux dire , je crois pas
- E₃ : [moi , non ↑ attend ↑
L'amitié existe entre un homme et femme , j' te
donne j' te donne
- E₁ : + non , non je ne = suis pas (2°°) convaincu ↑+

¹ Vion.R, la communication verbale: Analyse des interactions verbales, éd Hachette, Paris, 1992, P 137.

- E₃ : une idée , on a tous besoin de quelqu'un de = l'autre , l'autre
 - E₁ : une fillette Ah ! !
 - E₃ : sexe /
 - E₅ : une fille , pas fillette \
 - E₁ : j' veux dire la femme voilà , mais j parle de de
qui a euh , notre age , vous m'avez compris , non ↑ ?
 - E₃ : (RIRE)
 - E₁ : (se tourne vers E₃) toi , tu fais , que (_ _ _) mais tu as compri mon idée
ou non(.) sérieusement
- En réalité, l'apprenant essaie dans ce corpus de défendre ses idées, de convaincre ses camarades, mais avec peu d'arguments si l'on peut dire. C'est ainsi, nous proposons cette courte discussion, plus riche jugeons nous que la précédente :
- Corpus 19 : « La vie en ville et la vie à la campagne »**
- E₁ : j'aime la vie en ville pa = ce que = y a tout les , les , les ,
moyen nécessaires pour euh , de , d = la vie
 - E₂ : oui , surtout , le travail , les postes de travail
 - E₃ : oui , mais
 - E₄ : oui
 - E₂ en plus , il y a , une vie (3^{oo}) confortable
 - E₅ : c'est-à-dire : :
 - E₂ : je veux dire plus de , développé 0 euh 0 par exemple euh
Par exemple
 - E₄ : [les moyen de transports , les , les écoles , les
magasins , on trouve tout
 - E₃ : [mais elle a des points négatifs
 - E₁ : par exemple
 - E₃ : la , la pollution à cause des unines , et , euh
 - E₄ : oui , c'est , vrai ↓

Kerbrat Orecchioni rajoute: «une discussion peut sans doute être considérée comme un cas particulier de conversation [...] la discussion ayant pour spécificité de comporter une composante argumentative importante : il s'agit pour les partenaires en présences d'essayer de se convaincre les uns les autres à propos d'un objet de discours particulier »¹.

De là, les apprenants n'attachent plus de l'importance à la structure de leur discours, ils se dirigent le plus vers le sens de leur textes, de leur énoncés, ils redevient sans doute leur objectif (avancer des mots ou des phrases inachevées comme nous l'avons vu dans le corpus précédent, 18) avec une déviation vers «le conflit» dans leur discussion : «Les champions «du rapport humain» nous menacent toujours «de discussion», c'est-à-dire d'échange de sens plutôt que d'échange de mots. «J'aimerais bien discuter avec vous, un de ces jours», disent-ils, tout friands. Mais je suis incapable de «discuter». Je n'ai pas de sens à exporter [...]. Le plus grande échange de signes, c'est la dispute. Elle se profile toujours à l'horizon de la «discussion». Dans le meilleur des cas, elle est son refoulé »².

Nous déduisons de l'idée de Kerbrat Orecchioni tant qu'elle constitue un cas particulier de conversation, elle a un caractère plus sérieux que celui frivole qu'on accorde au mot conversation.

5-1-3- Le débat :

Quand on parle de « débat » nous pensons directement à une rencontre entre deux personnes qui sont en égalité statutaire, qui s'échange pour que chacun défend de ses idées, sinon les imposer.

Nous assistons souvent à ce type d'interaction dans les émissions télévisées, nous trouvons Kerbrat Orecchioni qui écrit: « (...) le débat tient donc à la fois de la discussion (par son caractère argumentatif) et de l'interview (par son caractère médiatique) »³.

Le débat en fin de compte est un type d'interaction symétrique dont on fixe toujours un but qui est généralement «la conviction» d'autrui et

¹ Kerbrat Orecchioni. C. Les interactions verbales, tome I, Armand Colin, Paris, 1990, P118.

² Renaud Camus 1985 : 390 – 1, cité par Kerbrat Orecchioni, C, idem P 118.

³ Kerbrat Orecchioni C. ibid, P 118.

l'imposition. Par autrui, nous désignons l'autre partenaire ou le grand public et le débat, rajoutons, se fait toujours dans un cadre organisé.

Le débat d'idées se définit également comme: «une confrontation d'opinions à propos d'un objet particulier mais qui se déroule dans un cadre préfixé»¹, échange «efficace» et «discipliné», rajoute dans ce sens Castti : « (...) comme une sorte de modèle de la conversation, de miroir, idéalisé, démontrant (ou s'efforçant de démontrer) l'efficacité d'un échange discipliné, et que d'une bonne application des règles conversationnelles peut «jaillir la lumière»².

Les apprenants s'efforcent d'organiser leur échange, d'atteindre un niveau d'un débat, comme s'est proposé dans leur manuel scolaire (exemple livre 2^e A.S. Expression orale. séquence 2, p 28) et d'où nous avons pris les sujets de leur échange, peut être leur échange n'a pas porté toutes les conditions pour le classer dans cette catégorie, mais nous avons un peu d'effort à l'atteindre surtout dans le sujet de la vie en ville et la vie à la campagne :

Corpus 20 : « La vie en ville et la vie à la campagne » :

- E₁ : et bien , M^{elle} Boussoir a dit qu'la montalité , la montalité
des gestes d' la compagne est arrivée , j' dit peut être euh (2°°)
peut être (2°°) mais autre fois [pas maint'
- E₂ : [mais la plus part
- E₁ : [pas main' nent
- E₃ : Désolé , désolé ↑, M^{elle} Boussoir 00 j' ne suis pas d'acord
Avec toi
- E₂ : attend tu as dit euh (3°°) (q b i l) , qu'il y a des points
- (traduction) : tout à l'heure
Positifs et d'autres négatifs ↑
- E₁ : [oui à la ville , le travail , le
confort ↑

¹ Castti et Al. 1981 : 22 Sqq, cité par Kerbrat Orecchioni, C, les interactions verbales, tome I, éd Armand Colin, paris, 1990, P, 118.

² Castti, (42 Sqq), cité par Catherine Kerbrat Orecchini, idem, P, 119.

- E₂ : [mais à la campagne , la verdure , l'aire pur ↑
 - E₁ : oui , à la ville , les moyens de loisir
 - E₂ : [la campagne , c'est l' , le
- Calme ↑

5-1-4- Le dialogue :

Par définition, dialogue signifie : «entretien entre deux ou plusieurs personnes»¹. C'est un échange qui circule entre des personnes en situation de «tête à tête».

Kerbrat Orecchioni, préfère garder à ce mot son sens restreint qui désigne échange entre deux (di---dialogue) personnes, afin de le distinguer des autres formes tels le trilogue et le polylogue.

La conversation des apprenants prend une forme de dialogue quand elle est prise soigneusement et durablement (pour un bon moment) entre deux personnes : 2 apprenants ou professeur-apprenant, dans ce sens, on peut le classer dans la catégorie des interactions symétriques et/ou asymétriques.

Nous avons peut être peu fréquenter cette situation mais nous avons pu, en recourant aux corpus précédents, collecter quelques structures d'échanges qui se caractérisent par l'alternance de la parole ainsi qu'une certaine «égalité temporelle» dans la prise de la parole, des structures d'interventions qui peuvent prendre place au milieu de l'échange, subitement, sans attention pré-établie, et avec une demande ou non de la parole (et s'éloignant là de la définition littéraire de ce terme, qui signifie des textes écrits et préparé préalablement et présentés par des personnages sur scène, là c'est tout une connotation du mot «dialogue» lointe certainement de notre travail).

5-1-5 : La dispute :

Nous avons précédé dans la discussion, de parler de la dispute en la caractérisant comme une sorte de discussion qui a un aspect «conflictuel», dont on cherche toujours «une victoire», mais en donnant toujours un aspect «de

¹ Charaudeau.P et Maingueneau. D, Dictionnaire d'analyse du discours, éd du seuil, 2002, P 178.

violence» à notre parole comme le dit Vion, la dispute constitue: «une type instable qui débouche soit sur la violence, soit sur la rupture de l'interaction, soit vers la résolution par le retour à la discussion, voir à la conversation »¹.

Nous disons que nous n'avons pas fréquenté, véritablement ce cas d'échange avec cette intensité dans notre corpus.

5-2- Les interactions asymétriques (complémentaires) :

L'interaction complémentaire se fait dans un cadre interactif caractérisé par un rapport de place hiérarchique. Cela veut dire que les participants doivent occuper deux positions, une «haute» ou «supérieure» et autre «basse» ou «inférieure».

Dans notre cas d'étude, le pouvoir semble entre les mains du professeur, quand il participe et qui lui appartient par son statut (autant qu'enseignant) et ce transmetteur du savoir, il semble «ce dominant» également, par son âge, son expérience ainsi que le savoir qu'il possède par rapport à un élève qui se confie généralement à cette source d'apprentissage, ce «centre» d'intérêt, et acceptera, sans refus, le statut du «dominé».

Les types que nous allons présenter ci-après montrent les catégories complètes non rencontrées dans notre étude, c'est ainsi que nous nous satisfaisons d'une brève explication, toujours en se basant sur les travaux de Vion et Kerbrat Orecchioni.

5-2-1- La transaction :

Un type d'interaction asymétrique qui porte «une finalité externe» et dont l'individu engageant dans ce type d'interaction cherche à aboutir sa fin, voir «un service». L'image «de dominé» est celle de «sollicité», tandis que l'image du «dominant» est celle de «sollicitant».

L'échange verbal dans ce type d'interaction est limité généralement dans quelques expressions qui réalisent le service voulu; exemple : donnez-moi ! Combien je vous dois ...? ; Merci !

¹ Vion.R. la communication verbale. Analyse des interactions, éd Hachette, Paris, 1992, P139.

5-2-2- L'entretien :

Pour ce type, Guespin le considère comme «un type particulier de conversation»¹. Pour Trognon, l'entretien a toujours des traits spécifiques tel qu'il porte souvent sur un thème précis, c'est-à-dire tout au long de la communication.

Comme tous types d'interaction complémentaires, il se caractérise par un lien hiérarchique entre les personnes en présence dont leur échange a une finalité externe.

Les points de vue se diffèrent sur le statut des participants et cela montre qu'elle n'est pas une notion claire : «Toutefois, la notion d'entretien est trompeuse. Elle suggère qu'on a affaire à un objet homogène alors qu'en réalité son domaine comprend des pratiques très diverses (...) y a-t-il, par exemple une commune mesure entre un entretien d'enquête et un entretien thérapeutique ? Il semble plutôt que non»².

Quant à Vion, il distingue des sous catégories de l'entretien: l'entretien diplomatique, clinique, journalistique et enfin l'entretien libre.

5-2-3- l'enquête :

C'est également un type d'interactions asymétriques, caractérisée par une finalité externe et qui nécessite la présence d'un «enquêteur» et d'un «enquêté».

La première personne possède la position de «dominant», alors que la deuxième «le dominé».

Ce qui distingue l'enquête des autres types d'interactions asymétriques c'est que les rôles sont inversés, c'est le dominant qui demande service, voir des informations du dominé.

5-2-4- La consultation :

Comme les autres types d'interactions complémentaires, la consultation implique la présence de deux partenaires possèdent l'un et l'autre, une position

¹ Guespin 1984 :47 cité par Kerbrat Orecchioni, C. Les interactions verbales, Tome I, éd Armand Colin, Paris, 1990, P 119.

²Tragnonon 1988a :66, cité par kerbrat orecchioni.C, Les interactions verbales, tomeI.éd Armand Colin, paris, 1990, p119.

supérieure Vs inférieure. Celui qui possède le pouvoir ou/et le savoir est le dominant, son consultant représente le dominé, qui recherche un service, un conseil, une aide, un type d'interaction qui se caractérise par une finalité externe comme tout autre type d'interaction asymétrique, c'est-à-dire, on vise explicitement le but pour lequel on est engagé.

Dans la consultation, le consultant veut réaliser un but extérieur à l'interaction elle-même, nous donnons un exemple très frappant, celui d'un malade Vs médecin, le malade, le consultant cherche une résolution à un problème qui se pose au niveau de son état de santé, son but est clair, est explicitement dévoilé.

5-2-5- L'interview :

De même ce type d'interaction asymétrique demande la présence d'un «intervieweur» et d'un «interviewé», chacun avec sa personnalité et son niveau. Dans ce type c'est l'intervieweur qui règne sans négliger le rôle de l'interviewé qui met des fins, quelquefois, autres souhaitées par l'intervieweur, qui de sa part, essaie d'extraire le maximum d'informations de son interviewé : exemple : un journaliste et une personne célèbre.

André-Larochbouvvy rajoute le caractère d'un échange «finalisé» à l'interview: «l'interview est une action finalisée : faire connaître aux spectateurs/auditeurs de nouvelles idées ou de nouveaux individus, ou encore leur faire voir et entendre comme s'il y était des gens connus ou célèbres. L'interview est un spectacle : on parle pour la galerie »¹.

Enfin , pour cette typologie d'interaction , rajoute Kerbrat Orecchioni, qu'il faut tenir compte du nombre des participants qui se diffère par exemple entre conversation et une consultation, et encore, du cadre Spatio-temporel (nature du site)². Il faut tenir compte aussi de ce qu'on appelle la relation «cognitivo-affective» entre les participants, c'est-à-dire sont ils des inconnues ?

¹ André-Larochbouvvy 1984 a : 12 cité par Kerbrat Orecchioni,C. Les interactions verbales, Tome I, éd Armand Colin, Paris, 1990, P 120.

² Que nous allons voir plus tard dans ce travail.

S'agit-il d'une relation de connaissance ou une relation intime ? Amis ou ennemis?

Enfin, elle rajoute l'immense importance accordée aux rôles distribués et aux statuts. Dans notre cas d'étude, nous avons deux statuts mis en valeur

+Le participant central qui est l'apprenant.

+Le modérateur qui est le professeur ou l'enseignant, ce «guide» d'apprentissage.

Ainsi on a, selon les travaux de plusieurs linguistes dans le domaine de l'interaction verbale deux oppositions d'interaction :

+ Une interaction «forte»: exemple de notre cas d'étude : enseignement-apprenants.

+ Une interaction «faible»: (selon le degrés d'interactivité) tenons toujours un exemple de notre travail : apprenant- apprenant et selon les participants eux mêmes : actif Vs passif (élève actif Vs élève passif).

Chapitre 3:

Composantes de base, fonctionnement
et organisation de l'interaction

Composantes de base, fonctionnement et organisation de l'interaction

1- Les composants de base de l'interaction :

1-1- Le modèle "Speaking" de Hymes:

Hymes propose le modèle "Speaking" dont il y a 8 composantes de base à toute interaction :

1 Setting	—————>	le site
2 Participants	—————>	les participants
3 Ends	—————>	les finalités
4 Acts	—————>	les actes
5 Key	—————>	la tonalité (ou le ton)
6 Instrumentalities	—————>	les instruments
7 Normes	—————>	les normes
8 Genre	—————>	le genre

Par « site » on désigne les éléments du cadre «spatio-temporel». L'espace est indiqué par le lieu ou la place où se déroule l'interaction avec tous ses détails qui jouent un rôle pesant dans le fonctionnement de l'interaction.

Dans notre cas d'étude, nous prenons précisément la classe, cette petite pièce qui fait partie du grand espace qui est l'école.

La classe est un milieu étroit qui contient pas mal d'objets rendant la communication ou plutôt dire la circulation de la communication plus difficile, mais le véritable obstacle réside dans cette organisation classique de la classe. Pour réussir la collecte de notre corpus, nous nous sommes trouvés obligés de réorganiser la distribution des tables en forme du "U" rien que pour assurer une bonne circulation de la parole.

Dans ce cadre spatio-temporel, la présence des individus est traitée sur les deux plans: physique et psychologique

La présence physique des partenaires met l'accent sur « l'organisation proxémique», c'est-à-dire leur position l'un par rapport l'autre : sont-ils en situation de « face à face » ou « coté à coté », ... comment est la distance qui les sépare ? Est-elle grande ou non ?

Parfois, on se comprend au sein du groupe même sans trop parler, c'est-à-dire sans tenir pour longtemps la parole et sans donner beaucoup d'explication et même sans l'usage de phrases complètes et ce, par le simple biais qu'on « se connaît » préalablement bien après plusieurs « rencontres », et effectivement c'est le rythme de l'école. Le problème peut être ne se pose pas sur le premier axe apprenant-apprenant autant que sur le deuxième axe apprenant-professeur. Au début, nous constatons de son pouvoir, mais « en s'habituant » petit à petit à cette source importante de savoir, l'aisance de la communication se dévoile. Cela était remarquable dans les corpus collectés entre les échanges de début de l'année et ceux de la fin de l'année 2006/2007.

Nous n'allons pas loin de cette idée, un cas particulier et intéressant était noté pendant la même séance, les élèves avaient quelques problèmes qui influencent négativement sur leur participation au début de la conversation, cette remarque est interprétée sur scène conversationnelle par l'intonation descendante, puis en s'intégrant bien avec le groupe et le professeur et en maîtrisant bien le sujet de la conversation, leur voix redeviennent plus haute, ils s'échangent avec plus de confiance en soi, c'est ainsi que l'intonation redevienne montante tel le cas suivant:

Corpus 21 : « La vie en ville et la vie à la campagne »:

L1 – E1 : on préfère la vie en ville par'qu'il y a les , les

Postes de travail \ (commentaire : pas confiant en participant)

L2 - E2 : (inaudible) , l'Asme ↓ les maladies ↓ (douteux ,

Pas sur de ses propos , pas sur s'il a bien compris le thème)

L3– E3 : le problème euh , c , c'est que les jeunes\ , les

Jeunes\ cherchent pas de travail ↓

L4 – E4 : si ↑ il y a ↑ (changement de ton entre L1 et E4 par E1)

L5 – E5 : (il entre en ce moment dans la conversation) Non ,

Il ne cherche PAS ↑ , i sont des Fainéants ↑ , i ne veulent pas trav , travailler

[voilà ↑

De , au , de lux , au BUREAU

Autour des participants, on s'intéresse en plus de leur « nombre», leur « rôle » pendant l'échange, qui a pris le rôle du "locuteur" et qui a préféré celui de "l'auditeur"? L'observation et le sincère suivi peuvent mener à une analyse correcte des rôles et permettent à un grand pas de distinguer les deux types de participants : actif/passif que nous avons rencontrés dans pas mal des illustrations présentées tout au long de ce travail.

« Les buts » et « les résultats » de l'activité de communication des apprenants sont liés en premier lieu aux finalités pédagogiques de leur cursus d'apprentissage, ce sont des finalités tracées préalablement dans le programme officiel, nous n'avons fait que le suivre, mais avec plus d'attention vue l'objectif de notre étude qui est l'établissement d'une certaine compétence communicative en L2 (langue seconde) chez ces jeunes apprenants qui suivent le nouveau programme et qui a donnée constatons-nous, un bon résultat, dans le sens où l'apprenant exploite ses capacités. Plus motivé, il redevient un individu « actif » et s'impose par cette motivation au sein de la classe, puis dans son milieu social.

En ce qui concerne « la forme » et « le contenu » des messages échangés, nous avons conclu que dans la plus part des cas, les apprenants accordent plus d'importance au contenu qu'au contenant, c'est l'information en elle-même qui les intéresse, donner une bonne réponse est le plus important pour eux que structurer une phrase correcte, pourtant les programmes enseignés veillent sur l'apprentissage des règles d'usage de la langue étrangère, pour pouvoir communiquer aisément avec cette langue.

Enfin, nous terminons par le code de communication, qui est une composante implicite au modèle « Speaking » car toute communication nécessite « l'abondance » d'un « code » qui relie entre les éléments cités ci-dessus.

« Le code linguistique » qui nous intéresse dans notre étude est la langue française, puisque nous travaillons sur un phénomène de communication assez

complexe qu'est l'interaction, on ne pourra faire abstraction aux éléments extralinguistiques, mais en premier lieu l'apprentissage du français à l'école se base primordialement sur l'aspect verbal en apprenant la langue par deux moyens, que nous avons cités dans le premier chapitre à savoir l'oral et l'écrit.

Sans oublier de noter à la fin que le genre détermine le type d'activité du langage, la conversation qui se déroule entre apprenants ne s'éloigne pas malgré son aspect organisé, des échanges à bâtons rompus.

L'observation attentive « des comportements » des individus ainsi que leur « façon de parler » constituent deux aspects importants dans l'analyse de la communication humaine mais ce n'est pas tout, il nous faut encore étudier tous les éléments extérieurs ou intérieurs contribuant dans cette activité communicative, tels: les stratégies déployées par les communicants, les finalités tracées, ... comme le dit Bachmann : « il convient de prendre comme point de départ la diversité des façons de parler dans des situations de communication aussi différentes que possible. La communication est un tout qu'il faut d'abord saisir de façon globale »¹.

1-2- La situation (ou le contexte) :

Si on se réfère à Kerbrat Orecchioni, on prend les deux notions « situation » et « contexte » comme synonymes et elle voit que la notion de contexte « a été trop longtemps « négligée » et considérée par les linguistes comme marginale »².

Le contexte se limite à l'environnement extralinguistique de tout énoncé. La définition du terme semble difficile et a pris plusieurs significations selon plusieurs linguistes.

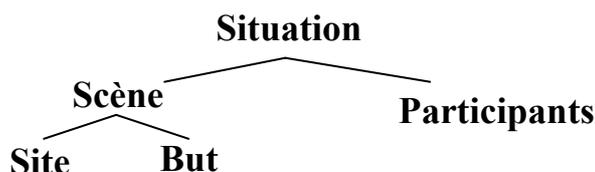
Kerbrat Orecchioni relève du modèle Speaking de Hymes trois composantes constituant le contexte à savoir :

« Le site », « les participants » et « les buts ».

¹Bachmann, Lindenfeld et Simonin 1981: 78 cité par Baylon, C et Maignot, x-La communication. Éd Nathan / HER, 1999 P 259.

²Kerbrat Orecchioni, C, Les interactions verbales, Tome I, éd Armand Colin, Paris, 1998, P76.

Ces trois éléments sont présentés par Brown et Fraser comme suit :



Sur « scène » se dévoile une relation étroite entre « le site » et les « participants ». C'est-à-dire ce cadre spatio-temporel, la présence physique des participants n'est nullement gratuite car on cherche, par cette présence, en ce moment et dans tel endroit, à aboutir à quelque chose, un but qui peut-être préalablement tracé.

Tout détail pèse dans l'étude interactionnelle, dans « le cadre temporel » par exemple on doit accorder de l'importance aux moments de salutations, au moment où on entame le sujet, ... En classe par exemple on doit bien suivre le déroulement du cours, à quel moment on lance une question ? La réponse est-elle venue sur le coup ou l'apprenant a pris un moment de réflexion ? Et ce dernier combien de temps prend-il ? Quand est-ce que l'apprenant lance-t-il une efficace intervention ? Et comment classons-nous ce moment par rapport à ce qui précède et ce qui suit ?

Nous concluons que les petites réactions, passées inaperçues chez un simple observateur ou chez les partenaires eux-mêmes, prennent une part d'étude dans la linguistique interactionnelle. L'exemple d'une réponse à une question fait partie de bien d'autres réactions comme celles qui se montrent après une requête, une exclamation, une demande et même après une salutation, mais nous disons que nous sommes face à deux types de réactions : une disons « courte » et autre qui « se tendre pour un bon moment », l'impact de l'une n'est le même de l'autre dans l'interaction. Ainsi, il est vraiment très important de ne pas laisser passer le moindre détail, chaque seconde pèse dans l'interaction, nous avons constaté ça avec notre groupe d'apprenants quand nous avons les leur changer « l'espace » de communication, c'est-à-dire à l'école (espace 1) et en dehors de l'école (espace2), le changement du premier endroit avec tout ces ingrédients (le décor :

tables, chaises, salle, enseignant,...) a intervenu directement dans le changement de leur interaction, c'est ainsi que plusieurs linguistes ont apporté une immense attention à « l'espace » où se déroule l'interaction et de même la première conclusion à tenir est que la particularité de cette étude se réside dans « la situation » où elle s'effectue et dans « le cadre » où elle se réalise c'est dans ce sens que Fraser affirme que « le but » a une relation directe avec « le site ».

Mais une question importante se pose devant nous, ne peut-on pas réaliser nos buts en changeant « le site »?

Plus explicitement parlant, les apprenants cherchent à aboutir un « but » primordial, c'est celui de l'apprentissage d'un « savoir » et d'un « savoir faire » en apprenant le français dans un endroit institutionnel spécialisé, mais nous ne pouvons dire que leur rencontre en dehors de l'école ne peut pas être exempt de quelques commentaires sur le déroulement du cours, la méthode empruntée par telle ou telle enseignant pour leur transmettre le savoir, et peut être un apprenant exploite l'occasion pour demander plus d'explication sur un point présenté dans le cours, comme ils peuvent en dernier lieu s'opposer par leur idées sur un tel ou tel point de la leçon présentée .

Ce n'était qu'une interrogation sur laquelle nous cherchons toujours une réponse afin de classer ce cas dans un nouvel «espace ».

Nous passons à un autre point qui est important dans toute interaction, il s'agit des deux caractéristiques qui entourent tout « être communicant » à savoir le coté « physique » et le coté « psychologique ».

La première dimension dite « physique » traite la présence des individus différents par « le corps », « l'age », « le sexe », mais aussi par leur appartenance « ethnique ».

Quand à la deuxième dimension, elle est plus compliquée, car elle est « intérieure » par rapport la première qui se dévoile par la vision. Le coté « psychologique » est déterminé par le caractère moral de l'individu, par "l'humeur" sur le plan individuel qui influence largement sur le plan « collectif ».

Quand il s'agit d'un groupe comme notre cas d'étude, l'établissement « des relations » entre les membres est nécessaire, mais à part le but qui les a unit tous, mais certainement, la première relation qui s'établit entre les individus dans un groupe a une relation directe avec « la situation » et « le but », c'est-à-dire dans son lieu de travail la relation « professionnelle » vient bien avant une relation « amicale ». Revenons à notre groupe, nous pouvons dire qu'il y a effectivement, deux « relations » dont la première précède; « camarade de classe » puis « amis », une chose importante à signaler dans cette analyse et d'après nos remarques, la deuxième relation se dévoile, qu'on le veuille ou non, dans la première .

Dans ces relations « humaines-interactives » plusieurs facteurs sont mis en valeurs selon E.Goffman, tel « le statut social ». Chacun reflète une « image » qu'il laisse ou veut laisser chez autrui : « l'acteur doit agir de façon à donner intentionnellement ou non une expression de lui-même et les autres à leur tour doivent en retirer une certaine impression »¹.

Avec les apprenants, les premiers temps de leur rencontre constituent réellement "une situation" de connaissance (cas de début de l'année), mais après, avec le temps et ce rythme quotidien de la rencontre, les apprenants passent de ce premier stade de « connaissance » vers le second qu'est « l'établissement des relations sociales », plus profond disons et qui résulte des rencontres fréquentes qui nécessitent la communication et l'échange d'idées. Un cas qui nous a paru intrus, c'est le cas de l'arrivée d'un nouvel apprenant pendant l'année scolaire qui se sent au début « non souhaité » et cherche à faire de sa part le premier pas de « connaissance » pour « s'intégrer » dans le groupe.

Nous concluons ce point en disant que cette notion a pris plusieurs interprétations d'un linguiste à un autre.

Vion par exemple voit que le terme « situation » englobe « le contexte », « texte » et « le cotexte » qui sont des aspects de la situation : « nous proposons

¹ Brox et Fraser 1979 cité par Kerbrat Orecchioni, C, Les interactions verbales, Tome I, éd Armand Colin, Paris, 1998, P 77.

donc de maintenir les termes de contexte, texte et cotexte pour désigner différentes aspects de la situations »¹.

Pour sa part, Larochebouvy pense que « dès la première réplique, la situation, l'univers du discours commencent à évoluer et ne cesse d'évoluer jusqu'à la fin de l'échange »².

De cette idée, nous tenons comme conclusion ce que pense Vion que la situation constitue le lieu où toute interaction peut prendre sens. Le discours échangé ou circulé ne peut se définir qu'en se référant à la situation où la mise en place des interlocuteurs.

Pêcheux rajoute dans sa réflexion, et que nous jugeons indispensable à toute étude d'interaction d'ordre humaine, que la situation ne se limite pas uniquement dans « la situation physique » et « la situation psychologique » mais également, rajoute t-il, sur ce qu'il appelle: « la situation idéologique » qui signifie un ensemble d'attitudes, de représentations que porte un locuteur ou un auditeur et qui interviennent comme « force » du « sujet » qui a « le sens » et « l'interprétation » selon son « rôle » dans une interaction. Les sens et les interprétations que donnent les sujets parlants sur les choses déterminent à un grand point leur appartenance sociale Ces mêmes sens et mêmes interprétations peuvent prendre ainsi d'autres formes d'une communauté linguistique à une autre, c'est ce que les linguistes appellent: « la formation discursive » qui mènent à une « formation sociale ». Cette formation discursive basée justement sur « la situation idéologique » du sujet parlant, détermine le sens attribué à tel ou tel message, mais aussi nous permettent d'établir préalablement des hypothèses et des interprétations sur tel ou tel message. Cela permettra de tracer « les images identitaires » comme les nomme pêcheux, des sujets parlants.

¹ R.Vion, la communication verbale, Analyses des interactions, éd Hachette, Paris, 1992, P105.

² D.André Larochebouvy, la conversation quotidienne, éd Crédif, Paris, 1986, P 55.

1-3- Le rapport de place:

D'après ce qu'on a vu au niveau du deuxième chapitre et dans le point précédent, la définition de cette notion de « rapport de place » redevient plus claire, elle a une relation étroite avec « le statut social » des partenaires qui détermine leur « appartenance ».

Tenons notre cas d'étude, nous avons essentiellement deux pôles avec deux statuts déferents: apprenant (s) et professeur. Ainsi dans l'interaction chacun joue le rôle qui convient à son statut social; « jouer le rôle de médecin ou de professeur, implique de convoquer d'autres personnes dans le rôle complémentaire le patient ou l'étudiant. De sorte que la mise en place d'un rôle implique de passer par un positionnement réciproquement »¹.

Il y a un qui prend le rôle du dominant et l'autre le rôle du « dominé », locuteur ou / et interlocuteur.

Logiquement nous avons celui qui possède sur cette « scène interactive » cette dominance par son pouvoir, c'est le possesseur du savoir et de l'expérience, ces éléments là lui accorde un statut "fort" par rapport le dominé qui a « besoin » de ce dominant, donc il accepte cette situation. Ce dominant est le professeur, tandis que le dominé est l'apprenant.

Dans des cas particuliers nous remarquons que l'enseignant s'abaisse de son statut, pas vraiment jusqu'à une égalité avec son apprenant, mais il montre d'une « modestie » pour laisser une sorte d'aisance chez son apprenant pour qu'il puisse parler, voir communiquer.

Dans le corpus suivant, le professeur était critiqué, des commentaires ont été donnés de la part de ses apprenants. Le professeur a préféré prendre place avec les apprenants ce qui a encouragé ces derniers à lui adresser la parole avec aisance:

¹ R.Vion, la communication verbale, Analyse des interactions, éd. Hachette, Paris, 1992, p106.

Corpus n°: 22 « Les droits de la femme »

E1: elle doit en respecter son mari

P: ouais, ça, euh, c'est-à-dire

E1: c'est-à-dire qu'elle qu'elle doit

E2: ça c'est un devoir, sans le dire

E1: elle n'a pas le droit O d'élever sa savoir

Devant sa (3°°) , sa mari

E3 : eh bien meme lui , i = n'a pas l'droit

D'elevever sa voix

Classe : (BRUIT)

(les garçons) , non , c, c'est l'mari , c'est le mari ↑

P : il doit y avoir un respect00 mutuel

E4 : (en se tournant vers le professeur) on parle de la

FEMME , les droits et les [de voirs de

P : [Qui , pas faute de

Parle de l'homme

E4 : Ah ! non

P : mais , il est là l'homme juste là [

E3 : [derrière la femme

E4 : Ah ! Ah ! NON ↑ , c'est elle qui vient derrière

P : arrête (sourire)

E4 : mais bien , bin , oui

L'enseignant régit comme un participant ayant le même « statut » des autres, c'est en fait une stratégie qu'il l'adopte pour réussir son cours et pouvoir mieux interagir dans le cas des interactions complémentaires.

1-4- Le cadre interactif (ou participatif) 1 :

Pour Hymes « tout évènements de discours » se caractérise par un certains nombres de «façons de parler» qui sont directement déterminées par « la situation de discours ».

¹ Notion utilisée par Catherine Kerbrat Orecchioni.

Autour d'un discours quelconque, il y'a certains facteurs qui interviennent dans « sa production » ainsi que dans son « interprétation » dans un contexte donné.

On doit ainsi s'intéresser au locuteur, sa position dans le discours, le contexte qui gère sa production ou son interprétation, quand est-ce qu'il change de rôle : d'un locuteur à un récepteur, et en fin comment est sa relation avec les autres personnes.

Vion rétablit une relation entre les trois notions: rapport de place, situation et cadre interactif et montre dans sa définition du cadre interactif que le rapport de place ainsi que la situation déterminent la cadre interactif : « la nature du rapport social établi d'entrée, par et dans la situation, rapport qui se maintient jusqu'au terme de l'interaction »¹.

Goffman voit que cette notion de « cadre interactif » recouvre à la fois « le nombre » des participants ainsi que leur « statuts », leur « rôles » dans l'interaction et cela aide de près à étudier la relation entre les sujets parlants

Ainsi dans l'analyse des interactions, « le nombre », « le statut » ou le « rôle » des participants sont tous des facteurs qui interviennent dans la catégorisation des interactions symétriques et les interactions asymétriques où on mentionne « l'égalité » ou « l'inégalité » des rapports de place entre les interactants qui caractérisent par conséquent « le cadre interactif » dans lequel se mêlent les interactants.

Nous pouvons en effet parler de deux cadres présents alternativement dans notre champ d'étude, l'un symétrique quand le rapport est égalitaire (apprenant-apprenant) et l'autre asymétrique qui se dévoile à travers ce rapport inégalitaire (apprenant-professeur)

En tout les cas, nous pouvons tout simplement se référer au type de l'interaction établie par le groupe: conversation – débat – dialogue, et comme nous l'avons constaté dans l'échange des apprenants, les types peuvent s'entremêler à un moment ou à un autre: exemple d'une conversation nous

¹ R.Vion, la communication verbale, Analyse des interactions, éd. Hachette, Paris, 1992. p110.

entrons dans un débat, un dialogue peut mener à une dispute ...) là, la complexité de l'analyse se manifeste mais le cadre interactif initial reste le même car nous avons les mêmes individus (apprenants et professeur) dans la même place (l'école → la classe) avec le même statut (apprenant-professeur) et les mêmes rôles (émetteur de message « le savoir », récepteur du message « le chercheur du savoir », Bref, les mêmes « images identitaires ».

2- Fonctionnement de l'interaction communicative:

2-1- Les rites d'ouverture et de clôture:

Après avoir s'enfoncer un petit peu dans les chapitres précédents dans ce type un peu particulier d'interaction humaine et après une légère étude de sa forme ainsi que de son organisation, il n'est question, comme toute étude interactionnelle de voir le fonctionnement de ce type d'interaction tout en essayant de répondre sur la question suivante:

Suit-il les mêmes rites qui régissent toute interaction?

L'ouverture et la clôture constituent le début et la fin de toute interaction qui se caractérisent généralement par une petite durée. Les deux «activités» d'ouverture et de clôture sont liées à certains «rites», appelés les rites d'ouverture et de clôture, ainsi pour les étudier, il faut d'abord en savoir de cette notion de «rite».

Par définition la plus simple, le rite constitue «l'ensemble des règles et des cérémonies qui se pratique (...) une communauté religieuse»¹ ou encore «manière d'agir propre à quelqu'un ou à un groupe social»².

Au début le mot a pris cette habitude sacrée religieuse, puis il a été emprunté par les sociologues pour désigner les comportements humains qui se manifestent dans leur rencontres et ils ont pris par ce statut, le rôle des «règles» qui régissent ces rencontres et tout ce qui vient «après» la rencontre jusqu'à sa «fin», comme le dit P.Watzlawick et ses collaborateurs: «toute interaction peut être définie par analogie avec un jeu, c'est-à-dire comme succession de «coups» régis par «des règles » rigoureuses»³. Cela redevient pour plusieurs linguistes dans le domaine interactionnel comme des «conduites» qui règlent le contact social entre individus sans le savoir, c'est-à-dire une application rythmique -verbale ou non verbale- qui se diffère -peut être- d'une communauté linguistique à une autre, mais elles ont pris le statut des traditions qu'on ne peut pas les dépasser et sans le

¹ Le petit Larousse illustré, Paris, 2007, P 938.

² Idem, P 938.

³ P.Watzlawick et Al, une logique de la communication, éd Seuil, Paris, 1972, P 38.

besoin de les faire rappeler à quiconque, chacun va se comporter ainsi sans qu'il le sache.

Sans trop s'étaler dans cette notion, nous commençons par ce qu'on appelle les rites de l'ouverture de l'interaction, cette étape de la mise en «contact» des participants. Ce «pas» n'est nullement banal et nécessite une hyper attention car il joue un rôle primordial dans ce qui «va venir» après, il détermine en quelque sorte le reste dans l'interaction.

Comme nous l'avons cité plus haut, on peut distinguer deux types de rituels: verbal et non verbal qui sont «significatifs». Les plus répandus sont les salutations verbales (Salut! bonjour! ça va!...) accompagnées dans la plus part des cas par des gestes, tels (poignée de main, bise,...). On les considère comme des «actes» car ils laissent un «impact» chez Autrui. Symbole de politesse ou de gentillesse, comme elles peuvent être les clés pour entrer dans «le champ» de l'autre afin de rétablir un contact et un contact durable encore et qui, dans ce sens, redevient un «échange interactionnel» quelque soit son type (cf. chapitre 2) sans oublier la nature de la situation dont ces individus s'échangent et la nature de la relation qui les unit dans tel ou tel cadre communicatif.

Dans notre cas, il est indispensable de dire que ces rites sont peu appliqués par le simple biais que leur rencontre est préalablement «tracée» et encore dire elle est «obligatoire», plus précisément, c'est une rencontre qui se fait quotidiennement comme si on est dans une famille où des membres vivent ensemble et pour une longue durée et «se voient» quotidiennement.

La rencontre des apprenants fait «sa particularité» dans cette «entrée pédagogique» qui précède tout cours quelque soit le point étudié: compréhension, expression orale, expression écrite,... en effet, les rites de leur rencontre existent mais rarement avec un ton souvent descendant, car «la chaleur» de la rencontre est complètement absente, nous avons collecté ces salutations présentées ci-après, dans le couloir, même avant d'entrer en classe que nous avons noté sur le coup:

Corpus 23 :

E1 : Bon ::: jour↓

E2 : Salut \ , ça va / !

E1 : on dit ça va ↓ (LENT)

E3 avec E4 : (inaudible) (poignées de mains, très rapide)

Vue leur importance, nous trouvons Goffman, dans son œuvre «la mise en scène de la vie quotidienne», insiste sur l'importance de ces rituels dans l'établissement des liens sociaux, il dépasse dans sa réflexion cet acte bref, négligé auparavant dans les études de la communication, mais qui a repris sa place avec l'étude des interactions humaines où tout est significatif dans l'échange humain.

Larochebouvy de sa part met l'accent sur la fonction que jouent ces salutations dans notre vie quotidienne et dans nos relations: «la principale fonction des salutations est donc l'entretien des liens, des relations dans le réseau»¹.

Larochebouvy considère les salutations comme des «clés» ouvrant la porte à la communication humaine. En réalité, elles donnent un sens à l'interaction, cela veut dire qu'en plus de leur importance de déterminer ce qui «va venir», elles sont déterminées au même temps, par le type d'interaction, c'est ainsi qu'elles portent des «formes» et des «sens» différents. Par exemple saluer un responsable en entrant dans son bureau ou en le voyant dans les couloirs n'est la même salutation qu'on s'échange avec nos amis. La salutation lancée à un responsable nous demande une attention toujours accordée à son «statut», elle est mieux formulée, bien prononcée avec une voix claire et même avec une position physique droite, ces conditions ne sont pas nécessaires, disons avec son ami.

La salutation est étroitement liée au «statut social», au «type de relation entre individus» ainsi qu'à leur «état psychique» (en état de colère, il peut y avoir par exemple un refus de salutation ou refus de la rendre).

¹ D.André – Larochebouvy, la conversation quotidienne, éd Crédif, Paris, 1986, P 74.

Dans notre champ d'étude, saluer son camarade de classe avec un geste amical n'est la même salutation lancée à son professeur, là nous avons remarqué deux niveaux différents de salutation liés aux conditions exposées ci-dessus.

Revenons à André-Larochebouvy qui expose deux catégories de salutations: «simples» et «complémentaires». La première semble importante dans le maintien des relations sociales, c'est ce «canal» par lequel on garde nos contacts quotidiens en lançant des mots simples tels: bonjour, salut (accompagnée ou non par des gestes de tête et/ou de main, avec un sourire...).

Quant à la deuxième catégorie, ce sont des salutations de type: comment ça va! Quoi de nouvelles!... qui demandent plus d'information, sur sa santé, ses nouvelles, son travail et entrer petit à petit dans les détails de sa vie.

Généralement, dans l'interaction au milieu scolaire, ce dernier type de salutation est complètement absent sur le premier pôle: professeur – apprenant et fortement présent sur le deuxième pôle: apprenant (s) – apprenant (s) (cf., corpus 12)

Dans ce corpus et dans la salutation des apprenants entre eux, nous avons constaté une combinaison entre ces deux catégories, ainsi nous pouvons distinguer deux points de départ : « bref et long ».

Passons aux rites de clôture, nous ne pouvons dire absolument pas que l'échange langagier des apprenants est inachevé, certainement il y a une clôture mais comment ?

Nous redisons encore que c'est un cas particulier d'échange, vue le cadre où il s'effectue, le but de leur rencontre et de leur communication.

L'échange s'achève qu'on le veuille ou non, suivant le règlement intérieur de l'école. Nous avons remarqué que « la cloche » (qui constitue un bruit extérieur à la communication) représente un événement important dans la clôture de l'interaction au milieu scolaire. De même, et comme tout échange entre individus et avant d'entendre la cloche de quelques minutes (ne dépasse pas les 5 à 10 minutes à la fin de la séance), les apprenants font une forme de clôture très souple et reflète l'intimité entre les membres de groupe, car ils ne peuvent se dépouiller de leur nature « sociale », ainsi ils montrent des gestes,

même sans faire attention qui mettent fin à l'échange, comme le dit E.Goffman : « il existe des gestes significatifs (...) qui permettent de clore l'échange »¹.

Goffman montre également l'importance de ces cérémonies qui ne sont moins importantes des rituels de l'ouverture, elles pèsent également dans la maintenance des relations sociales et laissent également un impact pour la prochaine rencontre. Une rencontre disons des individus sociaux avant qu'elle soit celle des apprenants, dans ce sens Goffman affirme que : « ces petites cérémonies que sont (...) les adieux, résument l'effet de la rencontre sur les relations et indiquent l'évolution possible (...) la chaleur des adieux rachète le tort que va causer la séparation à venir »²

Si les salutations d'ouverture suivent un système de paire tel Bonjour/ Bonjour, celles de clôture ne s'écartent pas de ce système, un « au revoir » est systématiquement suivi d'un autre : au revoir /au revoir, à demain /à demain mais ce qui est remarquable- pas uniquement chez les apprenants mais également chez la majorité de la tranche des jeunes de la société – l'usage de quelques termes tels : au revoir /ok à demain ; salut /chaw ; bye/bye,.... Ou parfois sans l'usage d'un code, on se satisfait d'un geste de main suivi d'un sourire ou d'un clin d'œil, mais il est important de signaler, que ce cas là est assez fréquent dans les échanges symétriques.

Revenons à nos apprenants, nous avons écouté cet échange à la fin de la séance où les apprenants ont mis « Fin » à leur échange avant d'entendre la cloche :

Corpus24 : « Les droits de l'enfant »

E1 : tu m'ramènes le, le (.....) d'main, promis

E2 : OK ! Certainement (10 minutes avant la fin de la séance, silence absolu de la part des deux apprenants).

Dans la plus part des cas, disons pour conclure, le silence règne, car on attend cette clôture habituelle et rythmique de l'échange au sein de l'école, qui

¹ E. Goffman, Les rites d'interaction, éd du Minuit, Paris, 1974, P 33.

² Idem, p39.

est un établissement autonome par ses lois ou le maître du jeu, le dominant, qui est le professeur, seul capable à mettre fin à son cours par des expressions considérées comme marqueurs de clôture : je trouve l'exercice demain hein ! On continue demain, d'accord ! Ou dans le cas où un élève pose une question et on ne trouve pas suffisamment de temps et on doit terminer, on se contente de dire : à demain ! On termine ! c'est bon pour aujourd'hui, à demain d'accord !...

Reste toujours de rappeler que pour chaque cas d'étude de l'interaction, les particularités s'émergent.

2-2- L'organisation des tours de parole :

Comme toute étude de l'interaction verbale, un principe est strictement exercé, quelque soit le type d'interaction, il s'agit belle et bien de celui des « tours de parole » chacun a le « droit de parler » et le « devoir d'écouter » si l'on peut dire, c'est un principe de la communication humaine.

Comment fonctionnent les tours de parole dans l'interaction des apprenants ?

D'une manière générale, quand il s'agit d'une interaction de type symétrique, les tours de parole, semblent nous plus organisés. En classe il suffit que le professeur « choisit » lui-même celui qui va parler, dans ce cas là on ne sait à qui le tour sauf « l'organisateur des tours » si nous pouvons le nommer ainsi. Ce qui est original sur cette « scène particulière d'interaction », c'est qu'on peut demander la parole à « n'importe quel moment » mais en levant le doigt (le premier geste pour demander la parole d'une communication qui se fait dans un cadre pédagogique), mais « la transgression » de ces lois existe toujours ; ce qui donne lieu à une « déviation » de ce cadre d'apprentissage qui reflète une autre image à ces apprenants, plus naturelle, caractérisée par « l'aisance » et « la fluidité » en parlant.

Voici un corpus, que nous jugeons pertinent dans la façon « de demander la parole » ou « d'intervenir directement » ainsi que pour voir l'alternance des tours :

Corpus25 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

L1 (E1 se trouve vers E2) : ça demande d', d'avoir beaucoup de connaissance
hein↑

L2 E2 : ouais

L3 E3 : ouais connaître beaucoup d', de euh gens (3")

L4 E1 : (inaudible)

L5 E4 : (lève le doigt pour demander la parole)

L6 P : oui, Toufik !↑

- L7 E4 : c'est toujours, madame, toujours le même problème, i y a pas euh,
hmm, des , des postes de travail\

L8 E5 : (geste de main sur la tête, elle réfléchit), madame (LI M>T h a r> ğ
m>L ğ a m< a), euh après, ils ne trouvent pas des postes de de heu heu travail
(2")

(traduction) : ceux qui ont fait des études à l'université

L9 (2 ou 3 parlent ensemble) : oui, i y a toujours ce problème/

De tra de travail

L10 E1 : c'est pour ça ↑ i faut connaissance/

L11 P : que penses tu Houda ! (car l'élève a montré un désir de parler mais elle
n'a pas trouvé l'occasion)?

L12 E6 : i y a beaucoup d'habitants O i y a pas O, c'est pour ça, euh, i y a pas
du, de O travail,

L13 E5 : lève le doigt, en demandant la parole)

L14 P : oui, hum

L15 E6 :c'est-à-dire ce problème, de de, je dis

L16 P : hum, oui

L17 E6 : en arabe (sourire) c'est (>K T d a d)

L18 P : Ah ! j' (avec geste d'interdiction avec le doigt)

Traduction : (surpeuplement)

L19 P : (se tourne vers E5) oui, t'as quelque chose à, à rajouter ?

Il y a en fait des règles de l'alternance des tours, celles qui se font par « un indice syntaxique » (mot ou enchaînement de mot,...) ; « prosodique » (Ah hum,...) ou « gestuel » (mouvement de tête, des doigts surtout,..).

Dans ce corpus, E1 en (L1) a choisi à qui veut- il passer la parole (un de ses camarades), juste celui qui s'assoit près de lui qui est E2 en (L2) et ce, en lui tournant la tête et lui adressant la parole, comme si c'est une communication entre eux les deux tout en niant la présence des autres par le simple biais qu'on veut entendre son point de vue à l'égard de son énoncé.

Si nous comparons E1 en (L1) et E5 en (L13), nous constatons que E1 n'a pas demandé la parole, il l'a prise « ipso facto », il s'agit donc, selon plusieurs linguistiques, d'une « auto- sélection » tandis que E5 en (L13) a préféré se référer aux normes, et demander la parole par un « rite » si l'on ose dire, utilisé dans cette situation de communication : ainsi il lève son doigt et attend la permission de son enseignant, pour parler, ce dernier peut ne pas lui passer la parole, en donnant le tour à quelqu'un d'autre ou le prendre lui-même.

En ligne 18 (L18), le professeur a pris le tour, en se croyant qu'E6 en (L17) a achevé son idée, surtout après un moment de silence, « une pause ».

L'intervention (auto-sélection) du professeur en ce moment constitue « un chevauchement » même s'il n'a pas prononcé d'une phrase, d'une proposition, le son « Ah » dans l'étude interactionnelle pèse, il est considéré comme plusieurs autres sons, comme marqueur ayant un sens, il peut être une réponse, une exclamation, un accord ou un désaccord.

Ces petites unités telles (Ah, Hum, Ok, Oui...) semblent indispensables dans le déroulement de l'interaction, on les appelle des « régulateurs », ces dernières peuvent être non vocaux, c'est-à-dire par des gestes de tête, des sourcils, hochement des épaules...

Pour Kerbrat Orecchioni, ces régulateurs sont très fréquents dans le cas du chevauchement et ne constituent pas vraiment des prises de parole.

En (L2) et (L14) chacun de E2 et P se contentent de prendre la parole mais en utilisant ces petites unités par opposition à E5 en (L8) qui a pris la parole pour un bon moment afin d'exposer ses idées, de même E6 en (L12).

En dehors de ce tissu interactif, l'énoncé de E1 (en L10) semble grammaticalement incorrect, c'est une proposition incomplète, elle est vide. En revanche, dans l'interaction verbale, cet énoncé complète un enchaînement de propos, il a un sens dans la structure générale de l'échange dans ce sens P. Bange écrit : « le tour de parole n'est pas une unité grammaticale comme la phase, mais une unité interactive »¹ .

Chez le lecteur, cet enchaînement d'action et de réaction paraît comme un amalgame, seul l'observateur de terrain et les protagonistes de l'interaction pourront comprendre et se comprendre encore.

Nous remarquons également que le tour pris par E1 en (L10) est considéré comme « une confirmation » à sa première idée en (L1), il n'a pas pris la parole pendant un bon moment d'échange entre ses camarades car il se contente dans cette phase d'entendre, d'analyser puis intervenir dans « le bon moment ».

Pour Goffman, le tour de parole est « l'occasion qui permet de tenir la scène et non ce qui se dit pendant qu'on la tient »².

L'étude du système de tour de parole est très délicate, on doit suivre attentivement les partenaires et les placer dans un système « emboîté », « complémentaire », « caractérisé » par « la succession ». Dans ce sens Kerbret Orecchioni avance que « toute interaction verbale se présente comme une succession de « tour de parole », ce terme désignant d'abord le mécanisme d'alternance des prises de parole »³.

¹ P. Bange, analyse conversationnelle et théorie de l'action, éd Didier, Paris, 1992, P32.

² Goffman 1987 : 29 cité par P. Bange, idem, P23.

³ Kerbret Orecchioni, C. Les interactions verbales, tome I, éd Armand Masson, Paris, 1998 p159.

Pour Kerboret Orecchioni, et dans le système de tours de parole chacun connaît de « ses droits » ainsi que de « ses devoirs », elle résume ce système en deux points :

-Current Speaker (le locuteur en place)

-Next Speaker (son successeur potentiel)

« Le locuteur en place » a « le droit » de garder la parole pour un certain temps, « son devoir » est de la céder à un autre à un moment donné. Dans notre corpus E1 en (L1) a montré sa vive volonté de parler en tenant la parole sans la demander et à décider, lui-même, de la céder à son camarade E2 en (L2), c'est-à-dire c'est lui qui a décidé de cet « arrêt » et a montré son « désir » de passer la parole à E2, ce dernier, à notre avis, a satisfait le désir de son camarade, par la prise de parole d'abord, puis par « son accord » à l'égard de son propos en disant « oui », il nous faut peut-être aller au fond de la relation qui unit E1 avec E2, autre que celle de camarades de classe, c'est-à-dire le degré de l'amitié et de l'intimité, pour savoir si c'était un choix au hasard ou voulu, ainsi on ne peut, nullement pas, nier les rapports sociaux entre les partenaires car ils déterminent en quelque sorte leur interaction.

D'autres cas, l'alternance des tours sont plus compliqués, nous avons pris le corpus suivant qui nous semble plus intéressant car il révèle quelques complexités de l'alternance des tours de parole :

Corpus26 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

L1 E1 : attend, attend, tu as dit euh (q bILa) que qu'i y a des points positifs et et d'autres négatifs

(traduction) : tout à l'heure

L2 E2 : mais moi, j'ai j'ai dit qu' qu' je suis pour la vie en ville, par

L3 E3 : (regarde E2 attentivement) P O U R Q U O I ↑ ? (en levant la main)

L4 E4 : oui, je parle oui, parce qu'en ville, à la ville, euh, y a une une vie plus facile 0 0 0 (w a s a r ' L T a r f i h i y a), y a des club euh, y a des jardins (2")
jardins pu public

(traduction) : les loisirs

L4 P : oui :::

L5 E2 : des 0 des 0 des salons de thé et

- L5 E4 arrête, arrête, arrête (V i T E),

Je veux parler moi, mais tu crois pas qu'avant tout,

il y a plus de mal [de mauvaises choses

L6 E2 : [oui/, je n'ai pas continué/ Toufik, je sais qu', en ville, on, on confronte plus de problème, plus par rapport la campagne, par exemple euh ::: la pollution/

L7 : (classe) : silence (3")

E1 en (L1) a pris la parole sans que E2 en (L2) la lui cède et a donné une « formule impérative » pour commenter l'idée de son camarade mais, il n'a pas pris la parole pour donner son propre point de vue, tandis que la réclamation de E4 en (L5) est plus intéressante, son « ordre » était avancé pour donner, quand même une idée.

E3 en (L3) se contente d'abord d'écouter E1, puis il n'a pas pris la parole pour parler ou commenter, mais il demande brièvement « une explication » par son interrogation.

En réalité, on ne peut parler de l'alternance des tours sans citer Sacks. H, Schegloff. E et Jefferson. J qui ont résumé le système d'alternance en trois points essentiels :¹

1. La fonction locutrice doit être occupée successivement par différents acteurs :

On ne peut être « égoïste » si l'on peut dire, chacun a ce droit de « tenir la parole » pour une durée égale à celle de « l'écoute » de l'autre, on cherche à réaliser un certain équilibre.

2. Une seule personne parle à la fois :

¹ Cf Kerbrat Orecchioni, C, les interactions verbales, Tome I éd. Armand colin/ Masson ; Paris, 1998 pp160-164.

La personne peut prendre les deux rôles à la fois, c'est compliqué surtout dans le domaine littéraire ou « les voix » s'entremêlent.

3. Il y a toujours une personne qui parle :

La, on s'intéresse à la continuité de la parole, c'est-à-dire sa maintenance, pour éviter le maximum possible les chevauchements ainsi que « le bavardage collectif » et « les ratages » surtout s'il s'agit d'un groupe nombreux de participants, l'analyse de leur interaction redevient plus difficile, un cas très fréquent dans les conversations ordinaires, les rencontres d'amis, les soirées, les visites,...

Sacks et Al cherchent à travers les deux premiers principes à minimiser, tant que possible « les pauses » et « les chevauchements ».

D'après Kerbrat Orecchioni, il en faut des mécanismes qui assurent le réglage de l'alternance, cela semble pour plusieurs linguistes difficile à réaliser, sinon impossible, mais ils constatent qu'ils sont moins présents dans les tours orientés par une autre personne. Cette idée est convenable avec notre cas d'étude, cela se réalise quand l'enseignant n'est plus un participant, mais un « guide » extérieur à l'échange. Il règle le maximum possible l'alternance des tours pour assurer une bonne communication et une efficace intervention de chaque apprenant, il essaie également de faire « circuler » la parole pour faire parler le plus grand nombre de participants afin d'apprendre à communiquer en français :

Corpus27 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

L1 P je reviens à ça justement, est ce qu'il n'y a pas des écoles ici, à la campagne, dans, dans votre village, comme ce lycée par exemple ?↑

Classe :silence (2s)

-P : Oui je vous écoute

-classe :oui madame,il y a,il y a des écoles

-(2 ou 3 voix) :mais,mais ici :::ce n'est pas

-classe :Medjana,c'est une campagne

E1 :oui,oui,mais ::: (3s)

- P :oui,continue,avance ton idée,oui [euh
- E1 : [madame j' veux dire que,la,la,ville i y a
tous les moyens nécessaires de,pour (2s) de la vie
- P : oui
- E2 : (inaudible)la ville comme la,la campagne,i y a,i y a madame,les euh
les,les magasins,euh,euh, (silence)
- P :oui,tu expliques plus
- E2 :les moyens pour,pour une0belle00belle00vie
- P :oui Nora (l'élève E3 lève le doigt)
- E3 :non madame,ces,ces moyens sont disponibles à la [campagne
- E4 : [non madame
- P :laisse la continuer000oui Nora !

Un abandon du tour par le locuteur en place constitue une place de « transition », cette dernière s'effectue à l'aide des signaux de nature :

1. Signaux de nature verbale :

Il s'agit la d'une propriété syntaxico- sémantique de l'énoncé, c'est-à-dire on s'intéresse à la construction syntaxique et sémantique d'un énoncé jugé achevé ou complet et qu'après cet énoncé le tour peut être pris par quelqu'un d'autre.

Selon Kerbret Orecchioni, il n'est vraiment suffisant de baser sur cette propriété dans la mesure où le tour peut être pris sans que l'énoncé de celui qui parle soit achevé.

Dans le cas d'une « question » par exemple, la situation est différente, car elle nécessite une « réponse » immédiate si l'on peut dire, le tour est assuré mais reste toujours endroit à quelques ambiguïtés, par exemple ou place t- on « le refus de répondre » :

Corpus28 : « les droits de l'enfant »

L1-P : donc tu veux dire qu'il qu'il prend la place du père au sein du ::: du euh
de[

L2-E1 : [un deuxième père
L3-E2 : un deuxième père et,et il euh00si le foyer est pauvre,i doit travailler[
L4-P : [hum
L5-E3 : comme son papa↑pour assurer la moindre des des choses pour une
vie euh [simple
L6-E2 : [le manger
L7-P: et comment elle est donc sa vie ?
L8-E2 : misérable misère misère
L9- P :et son enfance ?
classe :silence (3s)
L10 -E4 :effacée,complet'ment effacée
L11-P : oui :::
L12-E1 :i n'a pas d'en,d'enfance
L13-P :mais il faut des solutions !
Classe :oui,oui
L14-P :par exemple ?
L15-E4 :le protéger de du travail
L16-E5 i y a madame↑les
les des organisations qui s'occupe de ça↑euh,l'UNESCO par
exemple

E4 en (L15) a voulu répondre mais interrompu par E5 en (L16), mais il a continué après ce chevauchement son idée. E5, au contraire, parle avec plus d'aisance sans qu'il y ait une autre intervention, le but de chacun de ces deux élèves (E4 et E5) est de donner une réponse immédiate sur la question.

La succession ou le couple question / réponse était plus respecté en (L7) et en (L8) par opposition à (L9) et (L10), qui a connu « un intervalle » sous forme d'un silence durant plus de 3 secondes, que nous le considérons comme un moment pris par l'apprenant pour réfléchir et non pour perdre le temps ou couper l'échange.

2. Signaux de nature phonétique (prosodique) :

Ce sont surtout ces « intonatives » des dernières syllabes qui peuvent être « montantes » ou « descendantes », selon le type de l'énoncé avancé, la sûreté de l'idée ou de l'information et même selon la motivation des types.

En deuxième lieu on cite « les pauses » marquant la fin du tour, sans confusion avec celles rencontrées au milieu de l'échange. C'est ainsi qu'une « pause finale » est marquée essentiellement par « une voix baisse qui peut être accompagnée par un signe verbale tel « voila », « c'est tout », « j'ai fini »,..et même parfois, accompagnée de gestes (par la main surtout pour montrer la fin de la proposition).

3- Signaux de nature mimo-gestuelle :

Le geste le plus fréquent pour passer le tour, est de « tourner le tête » ou « le regard » vers le partenaire. Cela exprime le désir de « passer » la parole, là ce sont des techniques, si nous pouvons les nommer ainsi de la prise, le passage ou l'abandon de la parole.

Le but final à travers tout ce système est d'atteindre une coopération ou collaboration dans la communication humaine même en présence des chevauchements, des ratés ou des pauses.

Sacks et ses collaborateurs mettent l'accent, non sur l'aspect grammatical des phrases mais sur « l'activité » des participants pour réaliser toujours une coordination.

3- Des particularités dans l'interaction des apprenants :

3-1- L'organisation thématique de l'interaction :

Traverso.V consacre dans son œuvre « analyse des conversations » une grande partie pour l'étude de « la progression Thématique » et de la « cohésion sémantique » dans l'interaction tout en mettant l'accent sur la progression thématique dans « l'interaction » qui est le résultat d'une collaboration entre les participants.

Nous cherchons en réalité à voir de près l'organisation thématique dans l'interaction de nos apprenants.

En réalité, en analysant l'interaction verbale de ces apprenants, nous avons relevé une diversité au niveau de la progression thématique de leur conversation, dûe au type de sujets abordés ainsi qu'au niveau des apprenants (surtout entre les classes de la 1^{ère} année et de la 2^{ème} année).

La première remarque à noter, ou plutôt dire une caractéristique et celle de l'échange à « bâtons rompus », on change de sujet subitement ou on saute entre deux sujets à la fois, cela dû à notre avis aux lacunes que portent les apprenants en L2 ainsi que la non maîtrise du sujet de la conversation chez certains élèves.

Dans quelques cas, « le passage » d'un thème à un autre n'a pas connu « une rupture de thème », mais les apprenants ont gardé « le thème générique » et passent « progressivement » à d'autres « thèmes spécifiques » introduits par l'invitation de l'un des partenaires ou de l'autre, nous assistons ainsi à un « enchaînement thématique » organisé à partir d'une « proposition de thèmes » :

Corpus 29 :

Le sujet de la discussion était au début « la paix » puis d'un seul coup, un élève a proposé de parler sur « les droits de l'enfant » en inspirant cette idée ou ce sujet de la discussion qui déroule entre ces camarades, ces derniers ont accepté en jugeant le sujet « important », voir « intéressant » et « d'actualité » :

E1 : j'aime bien euh euh la paix 00 car elle nous assure 000 une vie calme et et nous nous protège [euh

E2 : [oui , on peut euh exercer nos 0 nos droits [nos droits \ aisément

E3 : [tiens, je vous propose 0 de parler des droits de l'homme, c, c'est, ça fait partir de la paix 00 pas de paix si, si on a pas exercer

E4 : [pourquoi pas les droits

E3 : nos droits ↑

E4 : [de de, l'enfant

E3 : c'est un, c'est très intéressant mon camarade, oui, on néglige souvent cette, cette euh tranche

(en regardant ces camarades pour voir les convaincre)

E5 : oui, je suis d'accord avec toi car 0 l'enfant 0 n'es pas traiter d' d' la même façon dans 000.

E3 : oui heu :::

E5 : dans toutes les régions de ce monde [

E6 : [c'est-à-dire !

E5 : l'africain euh n'a pas les mêmes conditions 0 de vie 0 qu'un, qu'un Américain (3") pour les conditions (2") pour, pour vivre ou ::: (3")

E2 : oui j'allais dire la même chose /

E1 : (entre en ce moment dans ce sujet après avoir céder le sien)

Oui c'est vrai, on doit respecter les droits d'l'enfant

E2 : à mon avie 00 je vois qu' (2") qu'son premier droit 000 vivre en éga, en égalité avec tous les enfants d'cemonde

E1 : parmi ces droits

E2 : [j'veux dire que :::

E1 : parmi ces droits la non discrimination

Ainsi, suivant l'approche de Traverso.V concernant l'analyse des thèmes et leur organisation dans une interaction, l'exemple présenté ci-dessus comporte une « continuité » thématique, qui a débuté par une « acceptation » du thème que l'un des partenaires l'a proposé et l'a annoncé explicitement.

L'acceptation implicite par d'autres apprenants ou comme l'appelle V.Traverso « la ratification implicite » est suggéré dans cette participation de l'apprenant ou des apprenants dans le thème proposé, ainsi des propos articulés par les apprenants tout en appuyant l'idée de l'autre montre « l'accord » qu'on a pas prononcé explicitement, ou tout simplement chez d'autres apprenants, on se contente de montrer cette ratification implicite par les petits mots comme : oui, hum, c'est vrai, ...

Dans d'autres cas, « la discontinuité » thématique s'émerge. Selon V.TRAVERSO la discontinuité thématique se caractérise par « la rupture de thème » ou « la proposition de thème », on peut avoir une succession des deux, c'est-à-dire une rupture d'un thème suivi d'une proposition d'un autre thème. Nous disons que ce n'est souvent un cas réussi, car une rupture d'un thème peut mettre fin à l'échange ou encore la proposition d'un nouveau thème peut ne pas être accepté par un ou deux (ou plus) partenaires ce qui donne également un échec à la conversation, on aura plus ce tissu d'échange.

Nous avons collecté un cas particulier dans notre corpus :

Une rupture suivi d'un bon moment de silence puis une proposition explicite d'un nouveau thème mais avec doute ou peur d'un désaccord, peut être on ne se trouve plus dans le premier sujet c'est ainsi qu'on a adopté cette manière convaincante pour entamer le sujet espéré :

Corpus 30 :

P : ah, on vous propose là, dans cet exercice pas mal de sujets, prenez la page 32, alors, il y a là un sujet très intéressant, êtes vous pour « l'agriculture » ou « l'industrie » ?

(classe) : silence (3")

P : oui ::

(classe) : silence (3")

E1 : madame et si on parle des droits de de l'enfant,
madame↓

P: euh, bon (2")

E2: oui madame, c'est plus, c'est facile

P: (fixe son regard sur E2) quoi ?

Ah ! non, non, j', j' veux dire, madame [

- E3 : [plus intéressant

E2: oui oui ↑

E4 : un sujet d'actualité

E5 : oui, la souffrance des enfants

E6 : ou on parle des droits d' d' l'homme

P : ça c'est ot chose hein ↑, mais bon tenons [

E2 : [l'enfant

P : (sourire) LES DROITS d' l'enfant

A vrai dire et dans la plus part des cas le choix d'un thème ne fait pas vraiment partie de ses convenances, il y a un programme tracé préalablement et un professeur, qui lui seul, pourra changer ou choisir un sujet qui va avec les compétences de ses apprenants.

3-2- Stratégies communicatives adoptés pour réussir l'interaction en milieu scolaire :

Comme nous l'avons constaté tout au long de ce travail, apprenant ou professeur, chacun essaie de sa propre manière de réussir la transmission d'un message à un moment donné et dans un espace bien déterminé

Nous avons constaté que dans toute interaction verbale, pas uniquement celle des apprenants, le recours à la communication non verbale constitue un aspect très important, pour la bonne circulation de l'information et la bonne transmission du message et on ne peut pas en dépasser, ça fait partie de la « communication interindividuelle » mais cette dernière se diffère d'un groupe sociale à un autre sur deux plans dont le premier et plus vaste à savoir : l'appartenance sociale d'un tel nombre d'individus, c'est l'appartenance ethnique des individus sociaux qui distingue une société d'une autre. Au sein de cette grande société se trouvent des petites communautés linguistiques ayant des particularités qui font leur exception. Ces particularités sont nées ou d'un besoin

propre à ces individus ou dues aux conditions qui les entourent et qui déterminent en quelque sorte leur communication, reste toujours à rappeler que le but des uns ou des autres de la grande société ou la petite est l'accès à une intercompréhension. Peut être nous osons prendre le groupe d'apprenants avec leur guide bien entendu comme une petite société qui a ses propriétés et qui appartient à la grande société qui est ce monde extérieur : leur foyers, leur amis...cette petite communauté linguistique se contacte et se comprend à l'aide d'un code échangé, dans notre cas nous nous intéressons uniquement à l'intercompréhension réalisée par la langue française, langue qui a le deuxième statut dans la petite, ainsi que dans la grande société, après la langue maternelle qu'est l'arbre.

L'ethnométhodologie s'intéresse aux particularités d'un échange quelconque entre les individus sociaux. Dans notre petite société, on s'intéresse au « fait » tel qu'il est présenté, sur « sa nature », de la part du locuteur (qu'il soit apprenant ou professeur) et tel qu'il est reçu par l'interlocuteur (un autre apprenant ou le professeur).

Chaque apprenant, ainsi que le professeur est « conscient » de sa présence dans ce cadre interactif, mais à chacun une stratégie adoptée pour comprendre et se faire comprendre. Un apprenant actif est celui qui intervient, s'échange, fait un tour de parole dans le but de marquer sa présence et pouvoir en profiter de la situation dont il est pour apprendre, ses interventions verbales ou non, achevées ou inachevées trouvent toujours une satisfaction de la part de son professeur. Quant à l'apprenant passif, malgré ce comportement non souhaité, on ne peut nier sa présence c'est un partenaire qui se contente « d'écouter » et non pas de « parler », peut être ce moment de concentration et important pour « comprendre » et pouvoir « participer » après avoir « écouter » et « analyser », c'est une stratégie qui lui convient, même s'il y a derrière ce comportement des lacunes à l'égard de la langue étrangère ou timidité qui fait partie du caractère psychique du partenaire. Le rôle du professeur est important dans ces cas un peu particuliers mais très fréquents. Il doit maintenant suivre une bonne stratégie

pour aider ce partenaire à sortir de ce cycle fermé, le fait de lui « regarder » par exemple en expliquant, lui redonne une certaine confiance en soi et lui montre qu'on ne banalise pas sa présence.

En ce qui concerne le professeur, sa présence doit être bien étudiée. Certes il gère son cours, il explique une leçon, il transmet des informations ou disons un « savoir », mais ses interventions peuvent laisser une bonne, comme une mauvaise impression chez ses apprenants.

Nous jugeons l'intervention du professeur positive dans la plupart des cas, elle « rectifie », « corrige » ou « oriente » l'échange, il prend le rôle de « réparateur » et dans ce cas là, les apprenants ne se sentent cette intervention « menaçante » ou un « intrus à leur territoire », mais les fautes sont toujours présentes, mais selon « l'état » du récepteur, c'est-à-dire elle peut engendrer un « blocage » chez les partenaires ayant un petit peu un caractère faible qui se caractérise comme nous l'avons précédé de dire : timidité- lacune- manque de confiance....., examinons le corpus suivant ou les deux résultats de l'intervention du professeur existent à savoir : le positif et le négatif :

Corpus 31 : « les droits de l'enfant »

E1 : enfin, l'enfant il souffre beaucoup [euh

E2: [des maladies surtout

P : une bonne idée, par exemple↑

- E2 : oui madame, comme

P: oui vas- X, même si c'est faux 0 vas Y

E2: euh, les, la tuberculose, rouge, rouge [

- P: [tu veux dire la

Rougeole

- E2: oui, oui, madame (sourire)

- P oui, c, ce n'est pas grave

E3 : (inaudible)

P : oui qu'est c que t'as dit Yaakoub

E4 : (rougi) surtout madame le, le Sida

E1 : le toute de cette maladie et très élève en af ; dans l'af

P : l'Afrique, c'est ça ! ↑

E1 : (geste de tête pour dire oui)

E5 : et en (inaudible)

P : quoi ↑

E6 : (rougi)

P : oui, répète, quoi ↑ tu as dit quoi Amine

E6 : (silence absolu avec refus de répéter)

P : oui parle pas grave avance

E6 : en Egy, non, j', j' veux (3")

P : oui d'accord pas grave, continuons oui ::

E4 : (lève le doigt)

P : oui

E4 : le sondage de ::: de :::cette maladie est, très élève en Afrique du, du Nord
madame ↓

3-3- présence de deux codes dans l'interaction des apprenants du F.L.E :

En réalité, nous avons rencontré un problème qui existait et existe toujours à l'école Algérienne, peu importe le cycle (primaire- moyen ou lycée) c'est la présence des trois langues : la langue maternelle la première langue acquise qu'est l'arabe (à l'école on utilise l'arabe classique), deuxième langue et la première langue étrangère qu'est le français et la troisième langue, qui prend le statut de la deuxième langue étrangère (à partir du C.E.M) qu'est l'anglais.

Le plus remarquable est que l'apprenant du lycée passe d'une langue à une autre pendant le cours d'arabe, de français ou d'anglais. La langue arabe est un langue enracinée dans le cerveau des apprenants, sur le plan cognitif, elle prend le premier statut, c'est leur langue maternelle, mais les deux autres langues viennent s'installer sur ce plan là, la preuve, le recours fréquent à ces codes dans l'interaction communicative des apprenants, cela due au phénomène du

bilinguisme sociale (nous tenons bien entendu les deux langues arabe- français) qui s'étend jusqu'au milieu scolaire.

3-3-1- Problème d'alternance codique:

Chaque langue reflète une «culture», c'est ce qui fait la diversité des cultures dans ce monde, mais le contact des langues nécessite aux individus une certaine réincarnation dans la culture de l'autre rien que pour réussir la communication, c'est-à-dire, en un mot, il faut réaliser une certaine «empathie» entre eux et ce à travers le dévoilement d'un «bon comportement» qui reflète Certes la culture propre à tel ou tel individu mais au même temps qui mène à une communication efficace.

Pendant le cours de français, on assiste à un certain amalgame de langues et même de dialectes:

Les apprenants utilisent à la fois: la langue arabe classique (dictée par le système éducatif) le dialecte Algérien (venant de leur foyer, de leur société en fin de compte) et le français (et parfois quelque mot anglais tel: « madam» au lieu de dire « madame» ou « ok» au lieu « d'accord » ou «yes» au lieu de dire « oui »). Pour ce dernier cas, nous jugeons le recours à ce petit mot à l'usage de ces termes entre eux en dehors de ce cadre d'apprentissage, peut être cela due à la souplesse de ces petites unités ou la volonté d'apprendre cette langue, comme il peut être la troisième possibilité que nous tenons pour probable, l'usage d'une langue classée la première mondialement et qui reflète une grande civilisation et considérée comme la langue du développement, surtout sur le plan scientifique et technologique.

Notre étude se base uniquement sur les séances de français, comme matière parmi bien d'autre à l'école, ainsi le cours doit se faire en français, car comme nous l'avons déjà signalé il s'agit de l'apprentissage de la langue française.

L'émergence de la langue arabe dans leur interaction est une réalité à ne pas négliger, les apprenants, constatons-nous, peuvent articuler un même énoncé contenant des segments en langue française et d'autres en langue arabe. Le

recours à la langue arabe comme nous l'avons vu dans plusieurs illustrations présentées dans ce travail par l'apprenant est justifié par le manque qu'il possède à l'égard de la langue française en premier lieu, puis due à la présence parallèle des deux codes de la phase du primaire jusqu'au lycée et dans certains cas, plus intéressants, les deux codes sont utilisés parallèlement au foyer ainsi on assiste à une présence «alternative» des deux codes, ou parce que l'apprenant a des lacunes en français il fait «recours à la arabe», ou contrairement, mais rarement, par la forte présence et l'usage fréquent de la langue française, même en dehors de la classe, on fait recours à «la langue française». Enfin cette alternance de langues est appelée «l'alternance codique». Par simple définition du dictionnaire:«on appelle «alternance de langues» la stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou «deux langues» différentes (...)»¹.

Gumperz, le principal initiateur des études sur ce phénomène, le définit comme «la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux système ou sous-systèmes grammaticaux différents»².

Tenons les exemples suivants:

Corpus32: «les droits de la femme»

L1 E1 : madame ↑ la femme (-----) qui prenne les décisions avec l'homme

L2 E2: hum

L3 E3 : elle fait c' qu'elle (inaudible)

L4 P : (sourire) c'est-à-dire ↑

L5 E4 : i veut dire madame (a L h ' r ' y a t ' > ğ ' b h a)

(traduction): i veut dire madame que la liberté lui plait

- L6 E1 : mais la femme elle a le droit de de de sortir

- L7 E2 : +décider+

¹ Dubois.J et Al. Dictionnaire de linguistique. Larousse-Bordas/ VUEF, 2002, P30.

² Thian.N, 1994, cité par Moreau M.L, Sociolinguistique concepts de base, éd MARDAGA, 1997, P32.

Corpus33: «les droits de la femme»

L1 E1 : elle est menacée pac'que [

L2 E2: [pour ne pas faire révolution contre l'homme

L3 E3 : pourquoi révolution? ↑

L4 E4 : Non, à l'époque pas maintenant ↑

L5 E5 : +y ' s ' m a k a n u +

L6 (traduction): c'est-à-dire, ils étaient

L7 E4: pas en 2007

L8 P : oui Amine?

L9 E5: (y ' s ' m a k a n u y š u f u n a k i L ' b > d)

L10 (traduction): ils la traitent comme une esclave

L11 E6: non seulement ça mais aussi, mais aussi elle doit obier 0 obier 00 c'est tout

Corpus 34: «les droits de la femme»:

L1 P : tu trouves euh tu vois du mal quand elle sort pour travailler (à E1 un garçon)

L2 E2: (une fille) NON ↑

L3 E1 : Non , oui , mais , mais , pas assez ↓

L4 E3 : elle a (a l ' h t ' y a r)

L5 (traduction) : elle a le choix

L6 E1: Non, mais elle doit éviter, éviter tous[

L7 E2: [tous les gens?↑

L8 E1 : Non, c'est, c'est pour éviter la jalousie de son mar / son mari à cause de (a L ' h t ' L a / t)

L9 (traduction): Non, c'est, c'est pour éviter la jalousie de son mar / son mari à cause de la mixité

Le recours à la langue arabe est fort présent, l'alternance codique existe en l'apprentissage d'une langue étrangère, pas uniquement dans notre cas (l'arabe et le français), mais ce phénomène existe toujours. On peut déduire des corpus

présentés ci-dessus deux types d'alternance codique: « intraphrastique » et « phrastique ».

Elle est de type intraphrastique quand on prend de petites unités syntaxique d'une langue suivies d'autres unités d'une toute autre langue de telle sorte qu'elles aient, par cet ordre, un rapport syntaxique correcte [exemple le sujet (de L1 + verbe (de L2))].

Pour mieux comprendre, nous nous référons au corpus 34, sur la ligne 4 par exemple, il y a un respect de l'ordre syntaxique de la structure: S+V+C en langue française sauf que le complément est une unité articulé en langue arabe mais qui répond à l'ordre syntaxique correcte, les deux langues (française-arabe) coexistent à l'intérieur d'une «même phrase».

L'alternance codique phrastique est forte présente au niveau des deux corpus 32 et 33. L'alternance codique est phrastique ou (interphrastique) quand elle se réalise au niveau d'une unité plus longue que celle réalisée au niveau de l'alternance intraphrastique. Dans notre cas, elle est réalisé par un apprenant dans le tour de la parole: exemple L9 au niveau du corpus 33, il a articulé toute une phrase, correcte syntaxiquement, mais en langue arabe à l'intérieur de l'échange qui se fait en langue française. Dans un cas plus complexe disons, L5 dans le corpus 32, sa phrase est complexe et contient deux segments dont le premier et en langue française tandis que le second en langue arabe.

Nous considérons l'alternance d'E5 en L5 (corpus 33) comme une alternance codique de caractère «balisée» car elle s'est réalisée d'un chevauchement mais pas d'une alternance de tour ou prise de la parole comme le cas précédent.

Nous pouvons en revanche caractériser l'alternance codique d'E5 en (L9) du corpus 33 comme «fluide» car elle est produite sans pauses ou hésitation ou chevauchement.

En guise de conclusion les deux codes arabe et français ont constitué un enchaînement d'éléments réalisant un acte de parole, mais qui doivent donner un «sens» comme s'il s'agit d'un enchaînement correcte d'unités syntaxiques de la

même langue : «les parties du message sont reliées par des rapports syntaxiques et sémantiques équivalents à ceux qui relient les passages d'une même langue»¹.

Reste à dire que dans l'analyse des interactions verbales, tout phénomène a une part d'étude, selon le cas étudié. Dans ce cas là, l'émergence de l'alternance codique n'est gratuite, mais l'appartenance socio-culturelle des apprenants du F.L.E qui a causé une telle complexité d'interaction en la présence de deux codes.

3-3-2- Interaction et interculturalisme :

Nous devons signaler d'abord, que nous sommes face à une situation de bilinguisme scolaire, ce phénomène mondial désigne la présence de deux langues dans un pays, une communauté ou un groupe d'individus.

Vue le statut de la langue française en Algérie, le bilinguisme scolaire n'est qu'une petite image qui reflète le bilinguisme existant à l'intérieur de la grande société, plus explicitement parlons, l'usage du français ne se limite pas dans les cours programmés mais les apprenants utilisent le français même dans le dialecte Algérien que nous utilisons quotidiennement pour s'échanger, nous assistons à un bilinguisme de « la collectivité ».

L'école est une institution importante pour l'apprentissage correcte disons des langues étrangères (par oppositions à la langue maternelle ou officielle), ce qui est un peu spécial dans l'apprentissage du français par rapport l'anglais par exemple et que la première langue pré-existe.

Elle n'est pas uniquement parlée à l'école, mais aussi utilisée aux foyers, elle est déjà « maintenue » avant la scolarisation de nos enfants.

Dans la rue, le foyer ou dans l'école en Algérie, l'arabe et le français sont deux langues en contact. Avec l'apprentissage d'une langue quelconque, on cherche implicitement à rétablir certaines compétences linguistiques.

¹ Gumperz, 1982: 58-60 cité par Moreau.M.L, Sociolinguistique: concepts de base, éd MARDAGA, 1997, P33.

Au sein d'une même société, la diversité des comportements et des compétences due essentiellement à la diversité linguistique, ainsi apprendre une langue, c'est apprendre toute une civilisation avec.

L'apprentissage d'une langue redevient à des conditions d'ordre historique, politique ou social. Le français est incarné dans la société Algérienne depuis la colonisation, puis elle s'est mêlée avec l'arabe dialectale pour donner, disons un « dialecte Algérien » où l'emprunt de quelques mots ou segments utilisés dans l'échange quotidien. L'acquisition de la langue française ainsi à l'école aide à mieux établir cette langue et l'utiliser correctement, sans nier que cette acquisition concerne, certes en premier lieu la langue, mais aussi la culture et la civilisation de cette dernière.

Nous arrivons par cette réflexion à un point très important qu'est celui de « conflit culturel » si nous pouvons l'appeler ainsi, l'apprenant se réfère-t-il à la culture Algérienne ou la culture Française en communiquant ? Ou les deux à la fois, mais comment ? Peut-on parler d'un interculturelisme due à l'interaction en présence de l'interférence bilingue chez l'apprenant du F.L.E ?

Nous pouvons parler d'une « variation culturelle » dans l'échange des apprenants car le recours à la culture algérienne n'était pas seulement présent à travers le phénomène de l'alternance codique, mais aussi, quelques interactions ont porté dans leur contenu un recours à des rites propre à la culture Algérienne et d'autres même, à la culture religieuse. Pour mieux illustrer nos propos, nous proposons les trois corpus suivants :

Corpus 35 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

E1 : je préfère la campagne, parce qu'il y a le beau paysage euh euh, les animaux, on peut (n s t r n r š q u L h a w a r n q y)

(traduction) : on peut respirer de l'air pur.

E2 : ouais , ya beaucoup d'bonnes choses

E3 : + et même à la cam+

A la campagne y a la solidarité, toujours y a, y a la vie collective [

E4 : [les jeunes
travaillent kifkif

E5 : on tiens à nos traditions

E2 : [oui ici à la campagne, ici chez nous

E3 : oui, comme, (3") on le fait en kabylie, c, c Ah ! TWIZA

E4 : le TWIZA

Corpus 36 : « la vie en ville et la vie à la campagne »

E1 : ya non, ya beaucoup de problème à, à la ville

[ya pas de travail Abd LAZIZ

E2 : ici , dans la rue, la rue algérienne, on trouve 0 beaucoup de « chaleur »

E3 : (inaudible, fonce les sourcils)

E1 : oui, prob, problème de , du [de travail

E4 : [oui pas de travail

E2 : oui, c'est pour ça on trouve les (hitist)

(traduction) : les jeunes qu'ils n'ont pas de travail que se concentrer s'appuyer sur les murs.

E3 : j' , j'ai pas compris le mot

E4 : en cho

E2 : qui ne travaille pas ↑

E4 : en chômage ↑

(classe) : (rire)

Corpus 37 : « les droits de la femme » :

E1 : Elle ne doit pas dépasser ses, ses limites

E2 : tu parles de quoi toi ?↑

E1 : j'veux dire qu' qu' la femme, ne doit pas, ne peut pas être responsable↓

E2 : pourquoi pas ya des femmes, des ministes, des directri

E3 : [Ah non ↑

E1 : (inaudible)

E2 : quoi ?

E1 : pas d'femme qui nous, nous gère, nous les hommes

E4 : [L a' a n a L a n q a w m a n T a h k m h r m r a r

(Traduction) : parole du prophète mohamed que le salut soit sur lui (dans le sens ou le bon dieu maudit le peuple géré par une femme)

Se référer à la vie sociale des Algériens ou à la religion dominante qu'est l'Islam, montre à quel point l'individu est influencé par son milieu, les apprenants n'ont pas pu ne pas se référer à leur vie quotidienne, aux problèmes de leur société, à leur culture religieuse.

Entre temps, dans pas mal d'exemples présentés tout au long de ce travail, parler de l'amitié entre les filles et les garçons par exemple était un sujet intéressant pour certains, mais étrange et loin de notre culture arabo-musulmane chez d'autres.

De même, parler des taches que la femme peut accomplir aujourd'hui- semblent auparavant limitées sur les hommes uniquement (telle la femme ministre ou la femme directrice) - était une idée défendues par certains car le monde s'est changé et nous vivons dans le 21ème siècle et nous devons poursuivre le chemin des pays développés.

Un curieux mélange entre la culture étrangère et la notre a donné naissance, à l'aide de l'échange observé, à une forme interculturelle à l'interaction des apprenants d'une langue étrangère.

Même, disons, le comportement communicatif de ces apprenants dans ces passages se diffère de celui démontré dans les autres sujets tel : les droit de l'enfant.

Nous avons Certes deux cultures qui s'emmêlent et des comportements communicatifs différents au niveau individuel, mais les apprenants appartiennent tous au même univers, la richesse culturelle en fait est née de la culture de son milieu familial, voir son entourage.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Tout au long de ce présent travail, nous avons tenté d'analyser de plus près, une interaction institutionnelle, un peu oubliée, des apprenants d'une langue étrangère.

Nous avons concentré nos études sur l'étude du fonctionnement de ce "type d'interaction" un peu particulier en se basant sur nos hypothèses de départ comme nous avons essayé, le maximum possible, de répondre aux problématiques posées au début.

Nous avons divisé notre travail en trois chapitres tout en essayant de combiner entre les données théoriques et celles pratiques, disons, de notre recherche afin de faciliter la compréhension de cette étude.

Le premier chapitre est presque générique, dans lequel nous avons basé sur les mots clés de notre recherche, ainsi que l'exposition de quelques études empiriques de plusieurs linguistes en ce qui concerne l'étude de la communication humaine et sur lesquelles nous faisons recours au fur et à mesure que nous avançons dans notre recherche.

En réalité, nous n'avons pas contenté d'étudier la communication d'une manière générale, mais nous avons exposé ses deux types : verbal et non verbal qui caractérisent généralement la communication de type humain.

Certes notre intitulé porte uniquement cet aspect de la communication verbale, mais nous n'avons pas pu nier la présence de l'aspect non verbale dans l'interaction des apprenants, aussi, nous avons trouvé indispensable de citer, même si c'était légèrement un autre aspect de la communication, intervenant dans le phénomène de l'interaction à savoir l'aspect paraverbal.

Puisque notre corpus se fait dans un milieu scolaire, nous avons exposé à la fin de ce premier chapitre les objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère tout en montrant "qu'on apprend une langue en communiquant". C'est l'apprentissage d'un savoir et d'un savoir faire.

Notre parcours méthodologique se continue avec l'étude de l'interaction et ses types au niveau du deuxième chapitre, en se basant sur les travaux de Vion,

Kerbrat Orecchioni et bien d'autres, nous avons essayé d'abord d'enlever un petit peu l'ambiguïté qui entoure ce terme avec l'étude des relations interpersonnelles, des rencontres des apprenants et de leurs échanges interactifs.

Il nous a parait important de classifier cet échange un peu particulier avec l'étude des différentes sous catégories de l'interactions mais bien avant nous avons exposé les deux grandes catégories de l'interaction humaine : symétriques et complémentaire et nous avons conclue que l'interaction des apprenants est très particulière par sa richesse et s'intègre le plus dans la première catégorie quand l'échange se fait sur le premier axe : apprenant-apprenant est peut , en parallèle prendre place dans la deuxième catégorie quand il y aura l'intervention du dominant qui est le professeur , c'est à dire quand elle s'effectue sur le deuxième axe : apprenant-professeur .

Le dernier chapitre était , plus "Technique" si l'on ose dire , il met l'accent sur le déroulement de l'interaction , son fonctionnement , l'analyse des tours de parole , de la prise de parole , de l'abordage des sujets ainsi qu'une description des rites d'ouverture et de clôture de l'interaction en classe .

Notre objectif ainsi, était, de porter réponse à notre problématique tout en recourant à nos hypothèses de départ.

Après un long et sincère étude de notre corpus, nous sommes arrivés à la conclusion suivante :

Les apprenants du F.L.E font recours à leur langue maternelle ainsi que leur culture algérienne. Cette hypothèse était vérifiée par l'émergence du phénomène de « l'alternance codique » et de « l'interférence bilingue ».

Par opposition, le recours à la culture française, l'un de nos hypothèses de départ, était presque absent.

Leurs énoncés, représentent fortement, un amalgame de la langue arabe classique, du français académique et pas mal d'unités en dialecte algériens malgré que nous avons colleté ce corpus durant les séances de français et pas d'autres.

Concernant les composants intérieures de l'interactions, à savoir le cadre interactif, la situation, le site Nous disons que, comme c'est le cas dans toutes les interactions communicatives, ces facteurs ont été clairement présents mais avec les particularités de ce cadre que nous avons bien analysé et mentionné dans ce modeste travail.

Dans le dernier chapitre justement, nous avons réservé une grande part à l'étude des particularités de cette interaction, ainsi que quelques stratégies déployées par l'un des deux pôles apprenant(s) / enseignant pour pouvoir comprendre et se comprendre.

En guise de conclusion, ce travail , une peu délicat surtout au niveau des enregistrements ainsi que leur analyse, demande beaucoup de temps et de concentration et reste loin d'être fermé , mais bien au contraire , il ouvre la porte à d'autres axes de réflexion .

Sources Bibliographiques

SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES

I- OUVRAGES SPECIALISES :

1. ADLER Ronald et TOWNE Neil, Communication et Interaction, éd. Etudes Vivantes, Montréal, 1991.
2. ANDRE-LAROCHEBOUVY Danielle, La Conversation Quotidienne, éd. Crédif, Paris, 1986.
3. ARMENGAUD Françoise, la pragmatique, éd PUF, 1985
4. AUSTIN John LangShaw, Quand Dire C'est Faire, éd. Seuil, Paris, 1970.
5. BANGE Pierre, L'analyse Conversationnelle et Théories de l'action, éd Hatier-Didier, Paris, 1992.
6. BAYLON Christian, Sociolinguistique, Société, Langue et Discours, éd Nathan, Paris, 1996.
7. BAYLON Christian et MIGNOT Xavier, la communication, éd Nathan/HER, 1999.
8. BLACHET Philippe, La Pragmatique d'Austin à Goffman, éd. Bertrand Lacoste, Paris, 1995.
9. BOYER Henri, Elément de Sociolinguistique, Langue Communication, Société, éd, Dunod, Paris 1991.
10. CHOMSKY Noam, Réflexion en Langages, éd. Rondon Hause, New-York, 1975, traduction français, éd. Maspero, Paris, 1977.
11. DEBAVE Josette-Rey, le métalangage, éd Armand Colin/Masson, paris, 1997.
12. FOUCAULT Michel, L'ordre du Discours, éd. Gallimard, Paris, 1971.
13. FOUCHS et P. LE GRAFFIE, Les linguistiques contemporaines, Repères Théoriques éd Hachette, paris, 1992, p131
14. GOFMAN Evring, Les Rites d'Interaction, éd. du Minuit, Paris 1974.
15. HYMEN DELL H; Vers La Compétence de La Communication, éd Crédif/Hatier, Colle. « LAL », Paris, 1984.
16. JAKOBSON Roman, Essai de Linguistique Générale, éd. De Minuit, Paris.1973.

17. KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, les actes de langage dans le discours théorie et fonctionnement, éd Nathan/VUEF ,2001
18. KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, les interactions Verbales, Tome I, éd Armand-Colin, Paris, 1990.
19. KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, les interactions Verbales, Tome II, éd Armand-Colin, Paris, 1991.
20. KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, Les Actes de Langage Dans Le Discours, Théorie et Fonctionnement, éd Nathan / VUEF ,2001.
21. MARTINET André, Elément de Linguistique Générale, éd. Armand/Colin, Paris, 1967.
22. MOESHLER Jacques et AUCHLIN Antoine, Introduction à La Linguistique Contemporaine, éd. Armand-Colin, Paris 2000.
23. MOREAU Marie-Louise, Sociolinguistique Concepts de base, éd MARDAGA, 1997.
24. MUCCHIELLI Antoine, Les Situations de Communication, éd Armand-Colin, Paris, 1991.
25. PECHEUX Michel, Analyse Automatique du Discours, éd, Dunod, paris 1969.
26. SAFRATI Georges-Elia, éléments d'analyse du discours, éd Nathan, 2001.
27. SALINS (de) G.D, Une Approche Ethnographique de La Communication, Rencontres en Milieu Parisien, éd HATIERT, 1988.
28. SAUSSURE Ferdinand (de), Cours de Linguistique Générale, éd, Payot, Paris, 1972.
29. SIOUFFI Gilles, RAEMDONCK Dan Van, 100 Fiches Pour Comprendre La Linguistique, éd Bréal, 1999.
30. SPERBER Dan et WILSON.D ; La Pertinence, Communication et Cognition, éd. Minuit, Paris, 1989.
31. TRAVERSO Véronique, l'analyse des conversations, éd Nathan, 1999.

32. VION Robert, La communication Verbale ; Analyse des Introductions Verbale, éd, Hachette, Paris, 1992.

33. WATZLAWICK Paul, BEAVIN et JACKSON, Une Logique de La Communication, éd Seuil, Paris, 1972.

II- DICTIONNAIRES:

1. Dictionnaire d'analyse du discours, CARAUDEAU Patrick, MAINGUENEAU Dominique, éd du Seuil, 2002.

2. Dictionnaire de linguistique, DUBOIS .J et AL, éd Larousse-Bordas/VUEP, 2002.

3. Dictionnaire de Petit Robert, Paris, 1993.

4. Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du langage, DUCROT Oswald et TODOROV Tzvetan, éd du Seuil, paris, 1995.

5. Dictionnaire Hachette Multimédia, 1999.

Annexes

Nous allons citer dans cette partie quelques interactions pertinentes dans le corpus, qui renforce les points étudiés tout au long de ce travail :

Annexe 1: « La vie en ville et la vie a la campagne»

- P : Ainsi, vous êtes là, euh feux, deux groupes hein, ceux qui ont avec la vie en ville et les autres 0 vous 0 vous m'dites que vous êtes
- E₁ : [contre madame, on préfère la campagne ↑
- E₂ : Non, pac'qu i ya beaucoup de problème à la ville
- E₃ : [la pollution
- P : et pour suremonter ce, ce [L a z m t' w ' y a
- (traduction) : Il faut sensibiliser les gens
- E₄ : pas, pas uniqu'ment ça, i y a le Problème de , des postes , des postes↑
- E₃ : postes de quoi
- E₄ : pas de travail
- E₂ : pour travailler, : faut donner (r a š w a)
- (traduction) : pot de vin
- E₁ : (sourire) (w ' L M a ' r i f a) , on donne pas
- (traduction) : et des connaissances
- E₅ : Ah non ↑ je crois pas
- E₁ : si, si on donne pas de travail à quelqu'un comme ça (geste de main)
- E₅ : peut être, peut être tu veux euh 0 dire 0 que trouver du travail à la ville et, et euh euh 000 et difficile.
- P : oui, c'est bien de, de connaître des gens, mais ↓ oui, yâkoub
- E₆ : (inaudible)
- P : d', de , cela dû [peut être au prob
- E₆ : [c'est le problème d' d'habitation

- P : ça, c'est un autre problème [
- E₆ : [si madame, i ya un déséquilibre
- E₁ : c'est-à-dire, j'ai pas compris moi
- E₆ : j', j'veux dire qu' ya beaucoup d' (2 ") d'gens à la ville et pas, i ya pas
beaucoup d'gens à la camp [
- E₂ : [un peu oui
- E₅ : tu parles là du problème de (N Z h r i f i) c'est ça ?
- (traduction) : problème d'exode rural
- E₁ : oui, oui, des gens 000 beaucoup d'gens laissent euh la campagne euh,
euh cèdent leurs 0 leurs 0 terre euh et
- E₂ : [i vont n'importe où à la ville,
même dans des maisons euh, euh non pas de l'abri
- E₅ : mais c'est un problème non ↑
- E₆ : + oui un véritable prop +
- E₅ : je vois qu'il faut chercher les causes
- E₆ : + pourquoi ils, ils +
- E₇ : parc'qu'il
- E₁ : [la ville, c' , c' plus moderne
- E₂ : [et il croit que la vie en ville et
plus 0 facile 000 et
- E₅ : (inaudible)
- E₈ : (----)
- E₁ : qu'est c'que t'as dit ?↑
- E₂ : il ya plus des moyens et euh (2 ") de la la vie
- E₈ : les gens de la ville sont plus, plus, cultivate
- E₅ : mais malgré cette, heu, culture i y a
- E₁ : [j'veux
- E₅ : i y a[
- E₁ : [qu'il a raison

- E₅ : [Ah, pardon
- E₁ : oui, oui, j'ai dis, j'dis que i y a pas la culture, [la preuve, i y a la pollution (sourire)
- E₅ : [Ah ! bon, tu dis quoi↑ ?
mais, mais
- (classe) : (bruit, chuchotement)
- E₅ : mais , SVP ↑
- P : oui, oui, continue
- E₅ : j'veux dire, que, qu'i n'ont pas une culture, dans, de la vie, la rue
- E₂ : mais, maintenant, MAINTENANT, euh (3") oui, [tu
- E₅: [pas comme (M a š i k
i M a L' w ' L)
- (traduction): pas comme auparavant
- E₅: c'est à dire?↑
- E₂: c'est à dire, y a aujourd'hui, humt, euh (sourire) j'trouve pas l'mot
- E₅ : [quoi
- E₂ : oui, oui, y a, euh, j'veux dire (h a m l a t t a w ' y a) sur, sur leur enviro, environnement
- (traduction) : amener les gens à prendre conscience.
- (deux ou trois élèves à la fois) : oui, pourquoi pas, oui, une BONNE IDEE↑

Annexe 2 : « les droits de l'enfant »

- E₁ : j'voix qu' l'enfant Africain 00 souffre
Par rapport (2 ") à (2 ") à
- E₂ : oui, oui
- E₁ : à l'européen
I n'ont pas les mêmes droits [
- E₃ : [l'Africain souffre plus pac' que il vit
pénible [
- E₁ : [ça depuis longtemps, des 0 des 0 siècle
- E₄ : sa vie est conditionnée et il 000
- E₃ : + méritable+
- E₄ : il travaille
- E₁ : oui durement
- E₄ : au lieu d'étudier ou
- E₂ : jouer
- E₃ : sa vie est méritable ↓ et (inaudible)
- P : et quels sont ses droits ?
eh ! (b ' z a f)
- (traduction) : beaucoup
- E₂ : droit de vivre en paix [
- E₅ : [étu
- E₂ : [éducation
- E₆ : le droit à la , la , la
- E₁ : quoi parle
- E₆ : la bonne alimentation
- E₂ : [il a le droit à
- E₄ : D'avoir une FAMILLE ↑
- E₃ : de sa culture aussi hein ↑
- E₂ : oui

- E₁ : [c'est-à-dire

- E₂ : de, d'apprendre

(Bruit extérieur) : la cloche sonne pour la pause

- P : oui, oui, d'accord, on continue après

- (classe) : OUI ↑

Annexe 3 : « les droits de l'enfant » (classe 2^e AS)

- E₁ : l'Africain n'a pas les mêmes conditions de vie qu'un Américain 00
pour les conditions 000 pour vivre
- E₂ : oui, c'est , je suis avec TOI ↑
- E₃ : puisqu'on parle de ses droits, j'ai noté ici, le, le bien être
- E₄ : avoir une famille
- E₅ : AVOIR ↑ non POSSEDER
- E₄ : ouf ! c'est pas juste
- (classe) : (Bruit)
- (commentaire : le sujet de discussion s'est changé, quelques chuchotement
sur l'usage du verbe « avoir » ou « posséder » dans cette phrase
- P : oui, chut, chut, un peu d'silence SVP↑, on prend l'idée de Amine, avoir
une famille c'est ça (rectification de la part de l'enseignant qui guide leur
échange).
- E₄ : oui c'est c'est-à-dire l'affection
- + lui donner l'attention +
- E₄ et aussi (sourire)
- (Bruit extérieur) : (cloche)
- P : hum, oui d'accord, et si, si , vous êtes des Parents que faites VOUS ↑
- E₂ : on le laisse libre
- E₆ : Ah ! pas ça au contraire TOUFIK
- E₂ : pas liberté ::: totales VOILA ↑
- E₃ : oui, mais i doit choisir lui même 0 ses amis et 000
- P : selon quel critère
- E₃ : l'âge, le sexe, la , le , sa culture
- E₂ : ça oui
- : (silence 3 ")
- E₁ : et
- P : [encore oui

- E₁ : (rougi)
- P : oui pardon Amine parle
- E₁ : oui , on doit lui accorder le parole, la et la protection[
- E₅ : [il se sent en
SECURITE ↑
- P : oui, bien comme idées mais
- E₂ : la tendresse aussi
- E₅ : pour les fille (en se moquant de sa camarade)
- E₁ : pas ça, aussi [
- E₃ : [c'est-à-dire
- E₁ : Non, i faut, i lui faut des solutions ↓
- P : hum, et si vous proposez
- E₂ : lutter contre [le racisme
- E₃ : [le proteger
- (classe) : silence (2")
- E₁ : le, l'égalité
- E₃ : on a parler d'ça
- E₄ : peut être i faut éveiller l'monde sur ça
- E₁ : (fonce les sourcils) oui, on fait quoi par exemple ↓ lancer, des, des
appels et euh aux
- E₂ : [responsables ↑ et
- E₁ : [oui
- E₃ : et écrire toujours sur leur souffrance
- P : oui, bonne idée
- E₄ : [tu veux faire journalisme donc
- E₃ : (sourire) pourquoi pas
- E₄ : et tu vas écrire
- E₃ : [certainement 0 d'abord 0 ce sujet i me touche vrais,
vraiment

Annexe 4 : « les droits de l'enfant »

- P : Ah ! tu veux dire écouter ses opinions
- E₁ : + ses paroles+
- P : j'explique c'est
- E₂ : (en tournant vers E₁), c'est ton point de vue !
- E₄ : c'est-à-dire l'enfant n'est pas ici comme
- E₅ : [OBJET
- E₆ : sa protection avant tout NON↑
- E₁ : de quoi ?
- E₆ : la violence, toutes forme de violence
- E₇ : les guerres, Ah, j [
- E₁ : [les guerres, c'est un danger sur toute la société
- (classe) : silence (3")
- P : oui
- (classe) : (chuchotements)
- E₂ : i faut le suivre
- Suivre l'enfant ?↑
- E₃ : suivre euh, hum, les choix de , des 000 de ses amis [
- E₄ : [il sont avec qui et hein surtout ça hein
- (silence) : (7 minutes)

Annexe 5 : « les droits de la femme »

- E₁ : si on se réfère à, à (2 ") l'histoire, elle n'a pas
- E₂ : [n'avait pas
- E₁ : oui, euh (rougie)
- (commentaire) : on se réfère, qu'on le veuille ou non, dans l'interaction des apprenants du F.L.E à la situation d'apprentissage, d'une langue étrangère, ainsi, corriger une faute de grammaire ou de prononciation ou autre, de la part de n'importe quel partenaire (apprenant ou enseignant).
- E₃ : n'a pas de, de quoi [exa
- E₁ : [de ses droits
- E₃ : oui, tu parles, pas (3"), à l'époque[
- E₄ : [elle existe mais, mais, n'a pas de droits, non, elle était considéré considéré [
- E₃ : [elle n'a pas le droit de s'exp[
- E₄ : [comme un être humain sans, sans [
- E₃ : [de s'exprimer
- E₁ : oui, oui
- E₂ : mais l'égalité avec l'homme
- E₃ : + on n'peut parler d'ega +
- E₅ : on n'peut pas parler d'égalité car[
- E₂ : [pourquoi pas ?↑ elle exerce des métiers, des
- E₅ : j'parle sicial'ment
- E₃ : COMMENT ↑
- E₅ : chacun son rôle son rôle l'homme et la femme
- E₂ : + c'est vrai mais +
- E₅ : y a quand même différence euh euh sur le plan physique
- E₂ : oui chui pas
contre, oui, là