Linguistique interactionniste et enseignement des langues

Mioara Codleanu
Faculté des Lettres
Université Ovidius Constanta

Synergies *Roumanie* n° 4 - 2009 pp. 189-200

Résumé : *La linguistique interactionniste, l'étude systématique des échanges conversationnels et des règles qui les régissent occupent une place de plus en plus importante dans l'enseignement/apprentissage des langues. L'étude des constantes rituelles de la conversation et des stratégies conversationnelles spécifiques est de nature à favoriser l'acquisition de la compétence communicative en langue étrangère. Dans le cadre d'une table ronde, une vingtaine d'étudiants roumains en formation universitaire de français langue étrangère (FLE), niveau master, qui sont en même temps des enseignants de FLE, ont présenté leurs réflexions sur le rapport entre les acquis théoriques de la linguistique interactionniste et la didactique des langues.*
Cet article analyse les grands axes identifiés par les étudiants pour concilier la démarche linguistique et les urgences communicatives des apprenants roumains dans l'acquisition d'une compétence communicative en FLE .

Mots-clés : *linguistique interactionniste, apports théoriques, pratiques de classe, compétence communicative, FLE*

Abstract : *The interactionist linguistics, the systematic study of the conversational exchanges and of the rules governing them occupy an increasingly important place in teaching/training of the languages. The study of the constant rituals of the conversation and of the specific conversational strategies is likely to support the acquisition of communicative competence in foreign language. A round table was the framework for a group of twenty Romanian students in French, enrolled in the Master French as Foreign Language (FLE) - who are also young teachers of FLE - who presented their reflections on the relationship between the theoretical assets of interactionist linguistics and the didactics of languages.*
This article analyses the main axis these students identified in order to adapt linguistic approaches to the communicative needs of Romanian pupils in this process of acquisition of the communicative skills in FLE.

Keywords : *interactionist linguistics, theoretical assets, teaching methods, communicative skills, FLE*

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

1. Linguistique interactionniste, compétence communicative et didactique des langues

Discipline « inspirée de différents courants de recherche américains (sociologie interactionniste, ethnométhodologie, éthologie et ethnographie des communications), l'analyse des interactions verbales a pour objectif de décrire le fonctionnement de tous les types d'échanges communicatifs attestés dans nos sociétés. A partir de l'étude de corpus enregistrés (...), il s'agit de dégager les règles et principes en tous genres qui sous-tendent le fonctionnement de ces formes extrêmement diverses d'échanges verbaux. » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1999-2000:1)

L'analyse des interactions verbales se propose « d'envisager les structures formelles dans leurs virtualités communicatives, et de décrire comment, à partir de règles et de matériaux préexistants, s'élaborent dynamiquement les conversations, et comment sont engendrés des effets sémantiques et pragmatiques qui n'étaient pas programmés en l'état avant que n'entrent en interaction les sujets „compétents"». (C. Kerbrat Orecchioni, 1995, I:54)

La communication dans une perspective interactive suppose, selon C. Kerbrat Orecchioni (1995:29) une relation de détermination mutuelle entre l'émission et la réception des messages, cette détermination mutuelle impliquant des processus d'anticipation et de rétroaction entre le locuteur 1 et le locuteur 2. La clé des encodages et des décodages est « en partie construite au cours du déroulement de l'interaction », cette dernière étant conçue comme « le lieu d'une activité collective de production du sens » (id : 28).

Dans la même perspective interactive, la compétence communicative est vue comme l'ensemble d'aptitudes permettant au sujet parlant de communiquer efficacement dans des situations culturelles spécifiques. Cette compétence communicative implique la connaissance des règles d'utilisation appropriée des énoncés, des règles qui régissent l'alternance des tours de parole et la gestion thématique, des règles de politesse qui déterminent la façon dont il convient de formuler une salutation ou une requête, de réagir à une offre ou à un compliment, ces règles opérant comme des contraintes rituelles qui s'ajoutent aux contraintes linguistiques. (id: 30)

La didactique des langues s'est toujours rapportée, d'une manière ou d'une autre, aux modèles descriptifs générés par les différentes théories linguistiques. C'est ainsi que les champs théoriques qui se préoccupent du fonctionnement des communications sociales dans des situations langagières définies, parmi lesquels les théories interactionnistes, n'ont pas manqué à intéresser les spécialistes en didactique des langues. Ces derniers s'interrogent sur les moyens d'acquisition des capacités de communication et sur les types de compétences nécessaires pour la production et l'interprétation des énoncés dans une situation de communication donnée.

Dans la didactique des langues, l'approche notionnelle-fonctionnelle ou communicative, fondée sur l'analyse des besoins langagiers d'un public hétérogène a comme priorité l'acquisition d'une compétence de communication

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

en langue étrangère. (Martinez, 1996 : 73). La compétence de communication en langue étrangère repose sur plusieurs composantes:

> une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue; une composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés; une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations; une composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la onnaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. (Moirand, 1990 : 20)

Le même auteur avance (id.: 15) que si enseigner une langue c'est enseigner à communiquer, les modèles de description linguistique "qui se préoccupent du fonctionnement des communications sociales", parmi lesquels les interactions verbales, sont des modèles qui correspondent le mieux à la didactique des langues.
Dans ce qui suit nous nous proposons d'analyser les rapports entre les acquis théoriques de la linguistique interactionniste et leurs incidences didactiques, tels qu'ils sont perçus par des étudiants niveau master ayant suivi un cours d'Interactions verbales.

2. Le cadre de la recherche

Le master *FLE et plurilinguisme dans l'espace européen*, fonctionnant dans le cadre de la Faculté des Lettres de l 'Université Ovidius de Constanta, prévoit un cours d'Interactions verbales qui se propose, en 14 heures de cours et 14 heures d'ateliers, de présenter les principes généraux qui gouvernent les interactions verbales et surtout la conversation quotidienne comme type particulier d'interaction verbale. Parmi les thèmes proposés par le cours nous mentionnons: l'analyse hiérarchique et dynamique du texte conversationnel, le parcours conversationnel, les règles conversationnelles, la conversation comme jeu de langage régi par des règles constitutives, stratégiques et tactiques.

Le cours se fixe comme objectifs la connaissance des règles conversationnelles et du rapport existant entre ces règles et le système des règles de politesse, la connaissance des relations qui s'établissent entre les différents constituants du texte conversationnel (relations interactives), aussi bien que des relations qui s'instaurent, par l'intermédiaire de l'échange verbal, entre les interactants (relations interactionnelles).

Les ateliers proposent l'application des modèles d'analyse étudiés au cours sur différents types de textes conversationnels à l'exclusion des interactions didactiques qui sont proposées cette année, étant donnée la composition du groupe, en devoir semestriel. Précisons que dans la promotion 2008-2010 la plupart des étudiants sont des jeunes enseignants de FLE (un à deux ans d'expérience en classe).

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

A la fin du cours d'« Interactions verbales », une table ronde a été organisée, dans le cadre de laquelle les étudiants ont été invités à présenter leurs réflexions sur l'intégration des apports théoriques de la linguistique interactionniste dans les pratiques de classe.
Notre intérêt a été de connaître la perception des étudiants quant aux possibilités d'intégrer les connaissances de nature théorique dans leur activité professionnelle didactique. Dans cet article, nous analyserons les grands axes en fonction desquels se repartissent leurs représentations, en partant des postulats théoriques liés à la place de la linguistique interactionniste dans la didactique des langues.
Les étudiants étaient censés rédiger des comptes rendus sur les possibles applications en classe de FLE des informations théoriques acquises dans le cadre du cours d'« Interactions verbales », et, ensuite, présenter oralement, aux autres participants à la table ronde, collègues et professeur/modérateur, leurs réflexions sur le sujet proposé.
Les participants à la table ronde ont été invités à poser des questions, à faire des appréciations ou des commentaires après chaque communication de leurs collègues alors que le rôle du professeur était de modérer les interventions, de noter les questions et les commentaires des participants.
Les communications des étudiants, leurs commentaires aussi bien que les comptes rendus ont servi de corpus d'analyse à cette étude. Précisons que nous avons choisi d'accompagner les segments des comptes rendus cités dans cet article par les initiales des étudiants-auteurs et de garder ainsi leur quasi-anonymat.

3. Analyse du corpus

De manière générale, nous avons pu constater que les travaux des étudiants se sont orientés vers deux directions principales. D'une part, à peu près un tiers des étudiants ont choisi d'analyser la relation enseignant-apprenant, dans la perspective des acquis théoriques du cours, en s'intéressant aux mécanismes qui permettent une bonne gestion de l'activité en classe. D'autre part, les deux autres tiers des étudiants ont dirigé leur attention vers la place qui revient effectivement à l'apport théorique de la linguistique interactionniste dans l'acquisition d'une compétence communicative en FLE par les élèves roumains, et ont essayé d'identifier différentes applications possibles des mécanismes des interactions verbales.

3.1. La relation enseignant-apprenant et la gestion de la classe

Nous avons noté qu'un certain nombre d'aspects concernant la relation enseignant-apprenant préoccupe les jeunes enseignants présents à la table ronde. Il s'agit là surtout des rôles assumés par les participants à l'interaction dont le cadre spatial est offert par la classe, de la position qu'ils occupent dans la relation interpersonnelle, mais aussi de la question du changement de code (langue étrangère-langue maternelle) dans l'interaction enseignant/apprenant ou de la question de l'organisation des tours de paroles en classe de FLE.

De manière générale, les étudiants ont constaté que l'enseignant non seulement assume mais se voit attribuer, par son rôle même, une position haute alors que

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

l'apprenant se place (mais il est, aussi, placé) en position basse, la relation enseignant-apprenant étant de nature asymétrique. L'observation, certes, n'est pas nouvelle, mais récurrente dans les comptes rendus.

Condition essentielle d'une interaction verbale, l'alternance des prises de parole ne saurait être laissée en dehors du processus d'enseignement qui est fondé sur la communication: « pour que l'on ait à faire à une interaction verbale, il faut que se trouvent mis en présence deux interlocuteurs au moins, qui parlent à tour de rôle » (C. Kerbrat-Orecchioni, 2000 : 3) et aussi, « la conversation est définie par une alternance de ce qu'on peut appeler simplement des tours de parole qu'au moins deux interlocuteurs accaparent à tour de rôle ». (Vincent, 2001:6)

La question des **tours de parole** et de leur configuration en fonction du type de leçon ou de séquence a été mentionnée dans les comptes-rendus qui ont choisi d'aborder des aspects de gestion de la classe. C'est ainsi que, tout en constatant que dans le couple enseignant/apprenant la relation est dans la plupart des cas dissymétrique, l'une des étudiantes, avance que:

> Entre le professeur et l'élève il s'établit une négociation des tours de parole. Pendant la classe, celui qui parle le plus est le professeur car il doit transmettre des informations. Cette situation change pendant les classes d'évaluation orale quand celui qui doit parler est l'élève. (C.F.)

Une autre étudiante évoque, dans un contexte similaire, le rôle de modérateur des tours de parole qui revient à l'enseignant :

> En général, en classe d'évaluation, le nombre de participants actifs à la communication augmente ce qui détermine la complication du fonctionnement de l'interaction en ce qui concerne l'alternance des prises de parole. Dans ce cas, le professeur devient une sorte de modérateur responsable de sa gestion d'ensemble. Il doit établir des règles qui permettent la gestion des prises de parole. (E.G.)

Le rôle de modérateur de l'interaction en classe qui revient à l'enseignant ressort du schéma communicatif général typique, pour ainsi dire, à ce type d'interaction: intervention initiative du maître (souvent une question) – réponse de l'apprenant – feed-back de l'enseignant (validation de la réponse) et accuse le déséquilibre de la relation enseignant/apprenant. C'est dans le cadre de ce schéma selon lequel se déroule dans la plupart des cas l'interaction en classe que le savoir est transmis, acquis, évalué:

> Lorsqu'il questionne l'élève ou qu'il répond à ses questions, l'enseignant contribue à la construction du savoir, mais il fait appel et il contribue aussi à la construction d'un rapport plus ou moins curieux et plus ou moins critique à ce savoir. L'école transmet aux enfants un certain nombre de connaissances, mais elle leur impose aussi des conditions de travail, des règles de comportement, de manières à communiquer, des façons de penser, des routines et des coutumes qu'ils incorporent petit à petit. (citation prise dans le compte rendu de S.L., sans source précisée).

La question qui se pose, et les participants n'ont pas manqué de le faire, est si l'apprenant ne sort jamais de son rôle de dominé et n'occupe qu'une

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

position basse dans ses rapports avec l'enseignant. Cette situation, même si la spécificité de l'interaction en classe semble la consacrer, est en contradiction avec les règles de figuration qui veulent que dans une interaction toutes les faces soient ménagées.

Les réponses affirmatives accompagnées d'exemples apparaissent souvent dans les commentaires. Les étudiants mentionnent, par exemple, des situations où l'enseignant quitte la position de dominant (volontairement ou non) et s'intéresse à des domaines d'activité dans lesquels les connaissances des apprenants dépassent les siennes : informatique, mathématique, domaines professionnels spécialisés ou autres. Ces situations, bien gérées par l'enseignant, non seulement ont le rôle de mieux motiver les apprenants dans l'acquisition du français et de dynamiser la classe de FLE, mais leur donnent aussi l'occasion de se mettre en valeur et de protéger leur face positive en permanence menacée, vu le rôle qui leur est d'habitude assigné en classe. Le rapport est également équilibré ou inversé quand l'apprenant sollicite des explications supplémentaires ou complète les explications ou les exemples donnés par l'enseignant, démontrant ses savoirs et compétences, et devient ainsi collaborateur à l'acte didactique.

D'ailleurs, l'une des étudiantes (S.C.) mentionne dans son compte-rendu:

> La relation interpersonnelle en classe repose sur un rapport de force symbolique, les enseignants imposant par leur position haute le style de l'interaction, le protocole, ses enjeux et ses règles conformément au contexte institutionnel. Mais cette position de force peut altérer l'interaction et la mise en oeuvre de procédés de réajustements et de négociations de la relation interpersonnelle devient nécessaire. Si on assiste à l'affirmation d'une relation enseignant/ apprenant de type agonal, la recherche de stratégies de rapprochement progressif réducteur de distance à travers une relation irénique, s'impose. En vue de restaurer l'équilibre interactionnel il faut créer des moments où le renversement de places au profit des apprenants se fasse de manière contrôlée. (S.C., sans source citée)

Une autre question qui a été abordée est celle du **changement de code.** A quels moments de la classe les protagonistes, l'enseignant ou l'apprenant, passent de la langue étrangère (français dans notre cas) à la langue maternelle ?
Plusieurs étudiants remarquent que l'utilisation de la langue maternelle est l'option de l'enseignant mais les apprenants prennent également l'initiative, à certains moments, d'utiliser le roumain.
L'une des étudiantes, S.C., observe dans son compte rendu que dans le déroulement de l'acte didactique, l'enseignant choisit de changer de code dans les séquences où un ajout d'explications (en fonction de l'âge ou du niveau des apprenants) est nécessaire: explications des nouvelles notions ou règles (grammaticales surtout, mais non seulement), des consignes des exercices ou tout autre type d'explications. De même, le changement de code se produit, du côté de l'enseignant, dans des situations qui imposent une comparaison entre les codes (par exemple donner des équivalents, en langue maternelle, de certains automatismes verbaux, formules conventionnelles, etc.):

> La langue maternelle reste un facteur important, indispensable parfois dans l'enseignement des langues étrangères mais qui ne doit pas arriver à soumettre les

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

> élèves à une simple traduction des structures. Elle permet la réalisation d'une image explicite des faits linguistiques, des situations de communication qui demandent une comparaison entre les deux codes: les règles conversationnelles, la manière de transmettre des voeux, des souhaits dans les deux langues, la manière de saluer, de se faire comprendre dans un certain contexte. (S.C.)

Conformément aux commentaires qui ont suivi la présentation de S.C., l'enseignant change également de code chaque fois que l'acte didactique est interrompu (par exemple, pour faire une annonce ou un reproche sans rapport avec la séquence didactique).
Quant aux apprenants, ils font appel à l'alternance codique, d'une part, chaque fois que leurs connaissances linguistiques en langue étrangère s'avèrent insuffisantes pour leur permettre d'intervenir, de manière adéquate, dans une séquence didactique en déroulement. D'autre part, tout comme l'enseignant, ils changent de code quand ils veulent marquer que leur intervention est positionnée en dehors de l'acte didactique.

3.2. Acquis théoriques et parcours pratiques pour l'acquisition d'une compétence conversationnelle en FLE

Deux tiers des étudiants ont choisi d'évoquer différentes possibilités d'intégration des notions théoriques du cours dans des séquences pédagogiques et de proposer des activités didactiques, visant, toutes, l'acquisition d'une compétence communicative en FLE par les apprenants. Dans leurs analyses les étudiants abordent des sujets concernant les séquences ritualisées, les tours de parole, les types et les fonctions des interventions (initiatives, réactives, réactives-initiatives), les actes de langages et leurs différents réalisateurs linguistiques, et proposent des stratégies didactiques d'acquisition et d'utilisation de ces contenus.

3.2.1. Séquences ritualisées

Les séquences ritualisées d'ouverture et de clôture, ces blocs d'échanges reliés par une forte cohésion et qui ont une fonction essentiellement relationnelle (sociale), offrent aux étudiants une source importante d'exploitations didactiques. Ils mettent en évidence que les séquences conversationnelles d'ouverture et de clôture contiennent des formules stéréotypées qui, d'une part, peuvent être différentes dans les deux langues (français et roumain) et, d'autre part, que leur étude en classe de langue est essentielle pour l'acquisition ou le développement de la compétence communicative en langue étrangère. Rappelons que, dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais CECR), la capacité de gérer et de structurer le discours aussi bien que l'acquisition et l'emploi des formules conventionnelles de salutation vouées à établir ou à interrompre le contact en fonction de la relation interpersonnelle des interactants, sont assimilées à la compétence pragmatique - discursive et fonctionnelle - . (CECR: 98-101).

Quant aux techniques de classe proposées par les étudiants en master, nous allons seulement en faire le point sans porter aucun jugement critique. Les exercices

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

proposés visent: le repérage des séquences conventionnelles d'ouverture et de clôture sur plusieurs types de textes dialogaux, l'identification des formules stéréotypées utilisées en fonction du type de la séquence, des rôles et des statuts des interlocuteurs, l'utilisation des registres de langue, la comparaison de ces formules avec des formules équivalentes en roumain, la manipulation variétale des formules automatisées, l'utilisation de ces formules dans des dialogues créés par les apprenants.

L'acquisition et la maîtrise des formules conventionnelles utilisées dans les séquences ritualisées et dans le corps de l'interaction (s'excuser, remercier, etc.), sont en étroite liaison avec les règles d'enchaînement mais aussi avec les règles de politesse conversationnelle dont il est difficile de les dissocier. (se reporter *infra*)

3.2.2. Types et fonctions des interventions en échange, actes de langage et réalisateurs

Le processus interprétatif du discours en interaction « repose sur le principe de « l'implication séquentielle » (une question implique séquentiellement une réponse, une invitation implique séquentiellement une acceptation ou un refus, etc.), ou encore sur le principe de « relevance conditionnelle » (T2 est « conditionnellement relevant » à T1 s'il forme avec lui une « paire adjacente »). Les paires adjacentes sont des « paires d'action conventionnellement reconnaissables ». (C. Kerbrat-Orecchioni, 2009: § 2.2)

Tous les manuels de français utilisés en Roumanie, pour tous les niveaux d'étude prévoient l'acquisition d'un nombre important d'actes de langage et consacrent dans leurs dossiers diverses activités pour l'acquisition des différents réalisateurs linguistiques de ces actes.

Dans leurs présentations, un nombre important d'étudiants ont retenu des aspects concernant l'identification et la production des actes de langage accomplis dans une interaction et de leurs réalisateurs. Les actes de langage abordés sont étudiés en couples selon les règles de dépendance séquentielle: intervention initiative (invitation, offre, conseil, suggestion, requête, ordre, etc.) - intervention réactive possible (acceptation, adhésion, refus, réfutation) :

> Nous considérons que dans le processus d'apprentissage du FLE c'est très important pour un apprenant de connaître les ressources dont on dispose pour gérer les situations de coopération et de conflit afin de pouvoir manifester correctement son acceptation, adhésion ou par contre son refus ou réfutation. (V.L.)

Parmi les activités suggérées par les étudiants nous retenons : des exercices d'identification dans le texte des différents actes de langage (invitation, offre, sollicitation, etc.) et des actes réactifs, des exercices de manipulations des réalisateurs linguistiques des actes identifiés, des jeux de rôles où l'interlocuteur doit s'inscrire en jeu mimétique ou agonal avec le locuteur, la rédaction de brefs textes conversationnels selon des schémas contraints.

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

Pour l'étude de la relation interpersonnelle de type affectif V.D. propose, par exemple, un texte intitulé « Autour d'un week-end » pris dans le manuel *Le rendez-vous des amis*, éd. Didactica si pedagogica, Bucuresti, 2004 :

> Nous pouvons observer que les participants au dialogue sont pour ou contre des options offertes pour le week-end: « Moi, je suis pour. », réponse qui exprime une position consensuelle, en accord avec le locuteur ou « Ah, non, écoute, pas de ça. » qui exprime le désaccord par rapport à la proposition antérieure . (V.D.)

O.E. propose, pour l'étude de la relation interpersonnelle, deux interactions qui ont lieu dans le même cadre spatial (le restaurant), avec le même type d' interlocuteurs (serveur-client), la seule différence étant la relation qui s'instaure entre les interactants :

> Dans la première interaction (I1) les interlocuteurs développent une relation consensuelle et entrent en jeu mimétique alors que dans la deuxième interaction (I2) les participants sont dans une relation conflictuelle. (O.E.)

Une attention particulière est prêtée par les étudiantes aux interventions contenant des interrogations et aux divers aspects linguistiques et/ou pragmatiques de l'interrogation, le fonctionnement du couple question/ réponse étant abordé par tous les étudiants qui ont choisi de parler des actes de langage.
On remarque dans les comptes rendus des étudiants que l'étude de l'interrogation est proposée sous des dimensions linguistique et pragma-sémantique, les particularités formelles de l'interrogation étant étudiées en fonction du sens véhiculé et de la valeur interactionnelle. L'identification des interrogations dans le texte et leur discrimination se font selon la nature de la réponse et de la nature de l'objet sur lequel porte la question :

> En analysant la structure du dialogue, on va observer que les réponses sont souvent différentes, quelques unes étant du type oui/non et que les autres sont plus longues et qu'elles fournissent un plus d'information. On va introduire des notions comme interrogation totale (pour des réponses comme oui/non/si) ou partielle, pour celles plus complexes. (V.D.)

Une autre étudiante insiste aussi sur l'idée que la relation question/réponse aide à l'identification de la fonction de l'interrogation: demande de dire (question demande d'information), atténuateur d'un acte agressif (demande de faire, reproche, etc.):

> La question *Voulez-vous un peu de vin pour accompagner le repas?,* malgré sa forme interrogative n'est pas une demande d'information mais une offre confirmée par la réponse du client: *Bonne idée. Qu'est-ce que vous nous conseillez ?* Le but du serveur est de convaincre le client de commander du vin. (O.E.)

Les aspects retenus par les étudiants dans leurs comptes-rendus montrent que l'étude de l'interrogation sous les trois volets, syntaxique, sémantique et pragmatique, est nécessaire dans l'activité didactique. Une distinction doit sans doute être faite entre « l'interrogation, conçue comme activité langagière

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

et la question, comme réalisation de l'acte d'interrogation situant l'étude de la première dans un cadre logique et interactionnel et l'étude de la seconde dans un cadre syntactico-sémantique. » (T. Cristea, 2004:11)

3.2.3. Règles de politesse

L'acquisition des règles de politesse interactionnelle est l'un des objectifs essentiels de la composante sociolinguistique de la compétence de communication: « Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre génération, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes. » (CECR : 18)
L'une des étudiantes met en rapport, dans son compte-rendu, les prescriptions du CECR et le contenu des programmes roumains pour l'enseignement du FLE:

> Les programmes scolaires roumains pour l'enseignement du FLE incluent l'acquisition des règles de politesse parmi les compétences dérivées de la compétence générale: la réalisation d'interactions dans la communication orale et écrite. (P.A.)

Elle donne comme exemple l'un des programmes de français L2 pour la XI-ème[1] qui précise, parmi les compétences visées: « la participation à des conversations en utilisant un langage adéquat au contexte et en respectant les conventions de la conversation, les normes sociales et culturelles » et propose comme éléments de contenu pour la réalisation de cet objectif des expressions qui illustrent les rapports dans le cadre de la conversation, ainsi que des formules de communication standardisées et des formules de politesse.
L'exemple utilisé est pris dans la méthode *Reflets 2*, dossier 3, dont les objectifs fonctionnels sont : se présenter dans un restaurant, remercier en quittant un restaurant, faire des demandes polies, donner des conseils aimables.
Le dialogue entre le serveur et le client que nous avons mentionné plus haut (3.2.2.), offre à O.E. l'occasion de proposer à ses élèves l'étude des règles de politesse interactionnelle:

> En plus, le client dans I2 ne respecte pas les règles de politesse. Il menace la face positive du serveur en lui adressant un reproche. En revanche, le serveur essaye d'atténuer l'agression par des moyens polis en demandant des excuses. Son intention est de neutraliser les effets négatifs de l'interlocuteur et de continuer l'interaction. (O.E.)

Parmi les tâches proposées par les étudiants pour l'acquisition des règles de politesse interactionnelle, nous mentionnons également: des exercices d'identification des procédés réparateurs (atténuateurs, adoucisseurs, désarmeurs) pour des AMF (actes menaçant la face) comme l'ordre, le conseil, l'offre d'aide, dans le discours des personnages: forme interrogative, interrogation négative, verbes au conditionnel; des exercices de repérage des actes de langage accomplis par les personnages: serveur/client; des exercices d'identification et de hiérarchisation des réalisateurs linguistiques de ces actes; des exercices de reformulation (ex. *Je veux du pain. /Auriez-vous du pain? /Pourriez-vous me donner du pain?*) et de reconstruction sur modèle; des jeux de rôles.

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

De manière générale, l'analyse des comptes rendus nous a permis de constater que les étudiants n'ont pas eu trop de mal à mettre en rapport les acquis théoriques du cours d'« Interactions verbales » avec les contenus des programmes scolaires et les manuels de FLE qu'ils utilisent. Ceci est facilité, sans doute, par le fait que les programmes roumains sont rédigés en concordance avec les recommandations du CECR[2].

Par contre, des difficultés d'autre nature se sont manifestées :

- les étudiants ont des difficultés dans la sélection des points théoriques à exploiter et, par conséquent, ils ont tendance à tout mettre dans une seule séquence didactique;
- ils proposent d'utiliser de manière inadéquate et excessive, avec leurs élèves, le métalangage et les notions théoriques acquis aux cours académiques;

les comptes rendus des étudiants foisonnent en informations théoriques (dont la source n'est pas toujours mentionnée) mais on y retrouve assez peu d'activités liées à ce bagage théorique;

- bon nombre d'étudiants, dominés par le modèle du cours ou des applications faites dans le cadre des ateliers appliquent, de manière inadéquate, le même type d'analyse en classe.

4. Conclusion

La présente étude est née de l'intérêt de l'enseignant/chercheur qui a également le rôle de concepteur de cours et qui s'est offert ainsi l'occasion de confronter ses propres représentations quant aux rapports objectifs entre le cours théorique et les multiples incidences pratiques, avec celles des étudiants, et d'en repérer les décalages. Dans ce sens, les comptes rendus et les communications des étudiants ont constitué plutôt des points de départ pour les discussions et les observations des participants à la table ronde et des repères pour la projection future du cours en question.
Ce type d'activité nous a paru autrement profitable car elle a favorisé une évaluation plurivalencielle. Les comptes-rendus et les commentaires en marge des présentations ont servi de prémisse à une analyse en aval qui permettra à l'enseignant et aux étudiants, également, d'opérer d'éventuels réajustements dans leurs activités professionnelles respectives. Les étudiants ont eu l'occasion de soumettre leurs travaux à une évaluation plus large venant non seulement du professeur mais aussi de leurs pairs et surtout d'autoevaluer la qualité de leur travail. Ils ont pu ainsi mieux se représenter l'articulation entre les acquis théoriques et l'activité pratique, d'une manière dynamique et surtout motivante, car directement liée à leur activité professionnelle. La table ronde a offert aux participants le cadre d'un échange profitable concernant la mise en place de dispositifs méthodologiques adéquats voués à offrir aux apprenants des ressources langagières leur permettant de communiquer en FLE.

Bibliographie

C. Kerbrat-Orecchioni, « La place de l'interprétation en Analyse du Discours en Interaction»" dans *Signes, Discours et Sociétés* [en ligne], *Perspectives croisées sur le dialogue*, 26 juillet 2009. <http://www.revue-signes.infodocument.php?id=821. ISSN 1308-8378>

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)

C. Kerbrat-Orecchioni, « Les cultures de la conversation ». Article [en ligne] de la rubrique *Le langage*. Hors série nr. 27, 1999-2000. <http//www.scienceshumaines.com/articleprint2.php?lg=fr&id_qrticle=12008> (consulté le 16/07/2009)

C. Kerbrat-Orecchioni, *Les interactions verbales*, tome I, Paris, Armand Colin, 1990, 1995.

D. Vincent, « Les enjeux de l'analyse conversationnelle ou les enjeux de la conversation », dans *Revue québéquoise de linguistique* [en ligne], vol. 30, numéro 1, Montréal, Université de Québec, 2001, p. 177-198. <http://id.erudit.org/iderudit/00051ar>

P. Martinez, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, 1996.

S. Moirand, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1990.

T. Cristea, Carmen-Ștefania Stoean, *Eléments de pragmatique linguistique*, Bucuresti, ASE, 2004.

Notes

[1] En Roumanie le lycée comprend quatre classes: IX-ème, X-ème, XI-ème et XII-ème, la classe terminale.

[2] *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) qui se propose de fournir une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus et de méthodes, décrit (CECR, chap. 8: 129-134) les compétences générales et communicatives de l'utilisateur/apprenant. Les compétences générales – savoirs, aptitudes, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre – que l'utilisateur mobilise pour accomplir ses intentions communicatives se combinent avec une compétence communicative. (CECR: 82) La compétence communicative, dans la vision du CECR, comprend trois composantes: la compétence linguistique (lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique), la compétence sociolinguistique (marqueurs de relations sociales, les règles de politesse, les expressions de la sagesse populaire, les différences de registre, dialecte et accent) et les compétences pragmatiques (connaissance des principes selon lesquels les messages sont organisés, structurés et adaptés, utilisés pour la réalisation des fonctions communicatives et segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels) (CECR: 96).

BDD-A2297 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:33:54 UTC)