

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique  
UNIVERSITE ABBES LAGHROUR-KHENCHELA  
Faculté Des Lettres Et Des Langues  
Département Des Lettres Et Des Langues Etrangères  
Filière Langue Française



## *Thème*

Rôle des marqueurs oraux dans les interactions discursives en classe du FLE du niveau secondaire

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master II

Option : Science du langage

Sous la direction de :

Réalisé et soutenu publiquement par :

• M<sup>me</sup> DJOUIMAA Nabila (Maitre Assistant )

- M<sup>me</sup> MANSOURI Yamina

Membres du Jury :

Président	Mme BOUSSAD Amel	Maitre assistant	Université de KHENCHELA
Examineur	Mme BOUZIDI Soraya	Maitre assistant	Université de KHENCHELA
Rapporteur	Mme DJOUIMAA Nabila	Maitre assistant	Université de KHENCHELA

Année universitaire : 2013 / 2014

# Plan

## **Introduction**

### I-Présentation du discours en interaction

- 1- Les spécificités du discours oral
  - 1-1-contact directe entre les interlocuteurs
  - 1-2-la spontanéité
  - 1-3-caractère multi canal et pluri sémiotique (multimodal)

## **Partie1 : le discours**

- 2- Les interactions, définition et spécificité
  - 2-1cadre communicatif et contexte
  - 2-2 les indices de contextualisation
  - 2-3 le cadre participatif
  - 2-4 le rôle du para-verbal et du non verbal dans les interactions
  - 2-5 les marqueurs oraux

### Conclusion

### II- L'apprentissage en milieu scolaire

- 1-la langue étrangère/ communication et interaction
- 2-le déficit linguistique et interactionnel chez l'élève
- 3-aptitude individuelle à la production et à la compréhension

## **Partie 2 l'enquête**

- 1-description de l'enquête
- 2-objet de l'enquête
- 3-le déroulement de l'enquête

3-1 la pré enquête

3-2 les enregistrements

3-3 le mode de transcription des enregistrements

La transcription du corpus

4-les enseignants

5-les apprenants

L'analyse du corpus et interprétation des résultats

1-analyse des marqueurs oraux présents dans le corpus

2-tableau des fréquences des marqueurs oraux

**Conclusion**

**Conclusion générale**

## Introduction générale

Dans notre société contemporaine, bureaucratique, industrielle, les processus communicatifs ont tant de poids, de conflits de classe, de conflits ethniques ou religieux. Des interactions de routine se heurtent et deviennent conflictuelles, des stratégies classiques de persuasion et d'argumentation peuvent se révéler inefficaces. Des difficultés et des malentendus surgissent ainsi dans les diverses situations. La simple utilisation d'un mot peu courant, d'une tournure de phrase particulière ou d'une intonation incomprise peut altérer la confiance entre les interlocuteurs. Ce constat nous incite à vouloir comprendre, dans notre recherche, comment les pratiques discursives de face à face sont-elles produites dans un espace interactionnel scolaire où les interprétations et les inférences conduisent à des conclusions différentes et rendent problématique les interprétations.

En tant que chercheur, notre objectif est de décrire et de montrer les processus par lesquels des modèles d'éducation dans le système algérien, sont mis en pratique et à quel point les interactions en univers scolaire sont elles influencées par les malentendus ? Cela n'est possible que par l'observation des mécanismes réels de la communication quotidienne dans les cadres scolaires. La scolarisation n'est pas, en effet, une simple inculcation de savoir et d'informations. Elle a plutôt pour objectif de doter les apprenants de compétences communicatives<sup>(1)</sup> et d'aptitudes cognitives. Ainsi les conditions d'apprentissage s'effectuent au travers d'échanges langagiers qui sont différents de ceux de la conversation quotidienne.

Peut-on alors considérer que la compréhension à travers les indices et les marqueurs oraux peut être négociée entre apprenants et enseignants à travers les processus interactionnels ? Et dans quelles mesures l'apprentissage dépend-t-il des interactions en classe ? Peut-on considérer l'apprentissage comme un processus interactif ?

---

(1) La dernière réforme du système éducatif algérien, a prévu pour chaque niveau (primaire, moyen et secondaire) de nouvelles méthodes. Ces dernières se basent sur les compétences individuelles des apprenants. Autrement dit, les emmener à communiquer entre eux en classe de langue étrangère, dans le cadre d'un échange interactionnel.

Notre première hypothèse est que l'apprentissage n'est pas seulement l'exposition à l'enseignement en classe mais il est affecté par la manière dont l'information est mise à la disposition des élèves au travers des programmes scolaires.

Notre deuxième hypothèse est que toute interaction verbale est guidée par un processus d'inférence conversationnel fondé sur la perception des apprenants d'indices verbaux qui permettent la progression, la signification, et la cohérence de l'interaction. Bien que chacun d'eux ait une signification personnelle, ces indices langagiers fournissent un fil continu qui permet aux apprenants de construire des inférences spécifiques d'accords.

Afin de répondre aux questions que nous nous sommes posées et vérifier nos hypothèses, nous avons mené une enquête de terrain<sup>(2)</sup>. Celle-ci a été réalisée dans des classes de 3<sup>ème</sup> année secondaire, dans un lycée qui se trouve dans le chef lieu de la ville de Khenchela à travers l'enregistrement d'un cours d'expression orale. Ce dernier, nous a permis d'avoir un corpus authentique d'interaction produite en langue française, qui nous servira, à partir d'une analyse, de connaître les perceptions et les intentions des apprenants ainsi que de comprendre le fonctionnement du discours interactif en classe de langue étrangère, à partir d'une étude des comportements verbaux et non verbaux de l'enseignant et ceux des élèves.

Notre travail de recherche renferme deux parties qui contiennent deux sous-parties chacune :

La première partie qui est théorique est consacrée à la définition du domaine du discours en interaction. C'est une occasion notamment pour nous afin de présenter l'enseignement/apprentissage des interactions à l'école.

La deuxième partie s'inscrit dans un cadre pratique. Son contenu porte sur le déroulement de l'enquête, les enregistrements faits sur terrain (la classe de français langue

---

(2)Plusieurs disciplines questionnent de manière renouvelée leurs retombées sur les terrains professionnels et institutionnels en termes d'application. La raison pour laquelle la réflexion sur les effets possibles de l'aller et retour entre d'une part l'observation de situations institutionnelles variées et d'autre part les terrains sur lesquels elles s'exercent, montre que le terrain devient non seulement un lieu d'observation d'où l'on extrait les données que l'on emporte avec soi en retournant dans son laboratoire de recherche mais un lieu de retombées de la production des connaissances du chercheur.

Étrangère) ainsi que l'interprétation et l'analyse des résultats obtenus.

# **Partie 1 :**

# **Le discours en**

# **interaction**

## **Introduction :**

Le discours en interaction renferme plusieurs types de communication : débat politique, conférence, conversations familiale, amicale ou commerciales, échange langagier en classe de langue, etc. En France, à partir des années 1980, les linguistes ont jugé nécessaire voire indispensable d'analyser les interactions verbales ou les conversations<sup>(1)</sup> à partir de corpus authentiques produits, dans leur milieu naturel. Avant de procéder à l'enregistrement du discours en interaction produit en classe de français langue étrangère du secondaire algérien, nous avons décidé d'abord de commencer ce chapitre par une définition de certains concepts de base à notre travail de recherche : le discours oral, l'interactionnisme, le langage verbal, para verbal et non verbal. Pour ce faire, nous nous sommes basés tout au long de cette première partie, sur les théories de deux chercheurs considérées comme étant spécialistes dans le domaine, à savoir KERBRAT ORICCHIONI (2005) et de CLAIRE KRAMCH (1984).

## **I-Présentation du discours en interaction :**

Le discours en interaction a des caractéristiques qui appartiennent au domaine de l'oral aussi bien qu'à celui de l'interactionnisme. Pour comprendre le fonctionnement de ce type d'échanges langagiers, nous allons évoquer, en premier lieu, les particularités du discours oral. Nous définirons par la suite, les spécificités des interactions verbales.

### **1-Les spécificités du discours oral :**

Le discours en interaction est un discours oral. Ce qui caractérise essentiellement les messages oraux, sous leur forme spontanée, c'est la présence massive des scories, qui viennent encombrer le discours et entraver la communication (les ratés, les inachèvements, les rectifications et les reformulations). Ces divers phénomènes sont effectivement représentés massivement dans les conversations naturelles(les interactions verbales : P 38-41).

---

(1)La conversation est à la fois quelque chose qui a des règles et quelque chose qui n'a pas de règles, quelque chose qui impose des exigences (ne pas monopoliser la parole , tendre à l'autre ) quelque chose qui demande qu'on se laisser aller, ne pas dire n'importe quoi et pourtant dire ce qui nous vient, une sorte de symbiose entre maîtrise et non maîtrise (Flahute, 1999 : 73).

### **1-1-Le contact direct entre les interlocuteurs:**

Le discours oral est caractérisé par une implication directe du locuteur et une forte inscription du destinataire. Riche en marques énonciatives, il est constitué par un texte représentant le contenu du message. Celui-ci est transmis par voix vocale. Autrement dit le para-verbal : montées et chutes intonatives.

### **1-2-La spontanéité :**

Le discours improvisé à l'oral ne peut se construire de retouches successives. La rapidité des locutions interdit la maîtrise d'organisations syntaxiques de grande taille. L'élaboration du discours se fait ainsi, pas à pas, ce qui laisse évidemment des traces dans le produit lui-même.

### **1-3-Caractère multi canal et pluri-sémiotique (multimodal) :**

Le discours oral exploite plusieurs canaux sensoriels (auditifs et visuels). Afin de transmettre son message, l'émetteur utilise des moyens verbaux et para-verbaux (langue, geste, mimique, etc). Dès lors, l'analyse des interactions doit prendre en considération tous ces éléments qui régissent le fonctionnement de l'oral au niveau de la production et de la réception (Prouvet, 2001).

## **2-Les interactions, définition et spécificité :**

L'interaction est un concept nomade qui est apparu d'abord, dans le domaine des sciences de la vie. Il a été adopté ensuite, par les sciences humaines, à partir de la deuxième moitié de la seconde guerre mondiale, pour qualifier les différents types d'interactions<sup>(3)</sup> communicatives.

L'existence d'une interaction présuppose d'abord que l'on ait coprésence, en un même lieu, d'un certain nombre de personnes entre lesquelles peut s'établir un contact au moins visuel. Goffman considère que dès qu'il ya rassemblement, il ya interaction (1975 : 128). Selon lui, cette coprésence ne peut pas être sans incidences sur le comportement des personnes en contact. La forme la plus commune que peut prendre l'échange verbal est la

---

(2) « En parlant, je ne puis jamais gommer, effacer, annuler ce que je puis faire c'est de dire j'annule, j'efface, je rectifié » (Barthes, 1975 : 170).

(3) Les interactions sont définies par les chercheurs comme « un système d'actions et d'influences mutuelles » (COSNEIR, 2002 : 318).

Conversation ou l'interaction verbale dont les caractéristiques ont été définies par Donaldson (1979) et Traverso (1996) comme suit :

-Caractère immédiat dans le temps et dans l'espace (contact direct, réponse instantanée).

Caractère familier (ou non formel) spontané improvisé et décontracté axes distinctifs.

-Nombre de participants et de thèmes abordés variable d'une conversation à l'autre.

-Caractère gratuit et non finalisé.

Différents types d'interactions sont distinguées par les chercheurs. Les interactions finalisées et non finalisées. Les interactions ayant pour fonction d'obtenir des renseignements, des conseils ou des consultations. Les interactions visant à fournir une information ou un ensemble de savoirs (interactions didactiques). Sans oublier les interactions dites de service et de transactions commerciales.

Chaque interaction est définie à partir d'une pluralité de critères hétérogènes. Ce qui fait que différents genres peuvent fort bien s'opposer sous certain angle et se ressembler d'un autre point de vue. Ainsi, il existe d'évidentes analogies de fonctionnement entre la communication exo lingue, les interactions maître/ élève et les échanges adulte/ enfant ou bien entre la communication médiatique et la communication théâtrale. Elles s'opposent sur l'axe du caractère authentique voire fonctionnel de l'interaction. Pour cela la théorie des interactions doit accorder une place importante aux considérations typologiques qui sont pertinentes dans la perspective interculturelle car toutes les sociétés ne disposent pas du même genre interactionnels.

## **2-1-Le cadre communicatif et contexte**

Tout événement de discours se caractérise par des « façons de parler » qui sont déterminées par la situation de discours, dont Les paramètres contextuels doivent être incorporés au système de règles car les propriétés du contexte déterminent entièrement les opérations de production des énoncés aussi bien que leur interprétation, dans l'environnement extralinguistique du discours par opposition au contexte linguistique. Il renferme le cadre spatial, le cadre temporel, les participants, leurs nombres, leurs caractéristiques et leurs relations.

### **2-1-1--Le cadre spatial**

C'est le lieu où se déroule l'interaction (studio, magasin classe, etc), qui doit être envisagé sous l'angle de sa fonction sociale et institutionnelle. Il régit les comportements par un ensemble de prescriptions et de proscriptions conventionnelles connues de tous les membres de la communauté.

### **2-1-3Le cadre temporel**

Le cadre temporel détermine le moment, le temps nécessaires au déroulement d'une interaction ou d'un échange particulier. « *Une situation discursive n'est pas une structure stable et permanente mais elle se construit progressivement, et se transforme avec le temps* » (Caron 1983 : 154).

Un manque de temps est susceptible d'accélérer ou d'interrompre le déroulement d'une conversation. En classe, par exemple, le temps est très important. Une fois la séance est terminée, les interactions sont interrompues.

### **2-1-4Les participants**

Les participants sont les personnes qui s'engagent dans une interaction verbale. Cette dernière est influencée par leur nombre, leur relation ainsi que leurs caractéristiques.

#### **Leur relations**

Les relations entre les inter-actants peuvent être personnelles, institutionnelles ou fonctionnelles. Dans notre cas, l'enseignant chargé de donner le cours assume le rôle interactionnel d'animateur etc.

#### **Leurs nombres**

Le nombre de participants engagés dans l'interaction, influence son déroulement et modifie les contraintes pesant sur chacun. Dans une situation de débat, l'obligation d'engagement de chacun est maximale et le nombre des individus qui ont accès à ce qui se passe entre les partenaires, même s'ils ne participent pas aux échanges jouent un rôle dans l'interaction.

#### **Leurs caractéristiques**

Chacune des caractéristiques des participants (statut socioprofessionnelles, âge, sexe, appartenance géographique, caractéristiques culturels etc. ...) influencent le fonctionnement de la communication et le comportement des inter-actants. S'il s'agit d'une première

rencontre, ils vont se chercher un terrain d'entente. Les connaissances partagées par les interlocuteurs constituent sans doute, l'élément le plus important du contexte. Les savoirs, les croyances et les représentations des interlocuteurs jouent un rôle particulier dans les opérations de production et d'interprétation des énoncés produits.

## **2-2-Les indices de contextualisation**

L'identification des indices de contextualisation est essentielle dans la compréhension du déroulement de toute interaction. Ces indices sont hiérarchisés selon leur importance : costume professionnels, uniformes scolaires, coiffures, particularités phonétique et prosodique, emploi de tel ou tel dialecte, etc. Grâce au repérage et à l'interprétation de ces indices, les participants peuvent évoluer dans les différentes situations d'interaction. Le contexte englobe, en effet, la totalité de l'univers physique et social des interlocuteurs. « Une situation discursive n'est pas une structure stable et permanente mais elle se construit progressivement, et se transforme avec le temps » (Caron, 1983 : 154).

## **2-3-Le cadre participatif**

Pour éclairer la notion de cadre participatif, il est nécessaire de distinguer le niveau de l'interaction globale (assainissement aux différents participants un statut général stable) et celui des moments successifs de l'interaction (les configurations interlocutives varient au cours du déroulement de l'interaction). Certains rôles participatifs particuliers sont propres à certains types particuliers d'interaction comme celui du "modérateur" chargé de gérer l'organisation des tours de paroles dans les débats médiatiques. Il arrive aussi, dans les conversations familiales, qu'un membre distribue les tours de parole et gère les échanges. Dans le milieu scolaire, ce rôle est joué par l'enseignant afin d'animer les interactions en classe.

La réception du message est en permanence négociée entre les participants par le biais de procédés aussi bien verbaux que non verbaux (regard, régulateurs, gestes, mimiques, etc). Le risque d'incompréhension et de rupture de contact s'accroît lorsque le nombre des participants est important. Ce qui nécessite l'intervention d'une négociation explicite : « c'est à moi que tu parles ? », qui aura pour réplique : l'intervention de la négociation « c'est à vous, s'il vous plaît, que ce discours s'adresse » (Kerbrat Oricchionni, 2005 : 111).

## **2-4-Rôle du para-verbal et du non verbal dans les interactions :**

La communication est multi canal : elle exploite un matériel comportemental fait de mots, de regards de gestes, de mimiques ; en d'autres termes : « *Nous parlons avec nos organes vocaux mais c'est avec tout le corps que nous conversons.* » (Abercrombe, 1972 : 64).

Dès la naissance, le langage para verbal et non verbal précède le langage verbal, puisque l'enfant est très tôt en mesure d'identifier certaines intonations. Des phénomènes comportementaux apparaissent dès la naissance. L'enfant peut dire « au revoir » en agitant la main avant de le formuler en mots.

Les données prosodiques et memo- gestuelles sont fondamentales pour détecter les connotations, les allusions ou les emplois ironiques ; en plus du sémantique et du pragmatique, ces unités sont directement impliquées dans les phénomènes de modalisation (attitude de l'énonciateur envers son propre énoncé : distance ou adhésion, du sérieux, de la plaisanterie ou du sarcasme ) ou envers celui d'autrui (accord, enthousiaste, désaccord, incompréhension ), et c'est d'elles que dépend pour l'essentiel la tonalité de l'énoncé. à l'oral, la prosodie, montre l'importance du para verbal pour la réalisation des actes de langage, direct ou indirect : l'expression du remerciement, la valeur d'acceptation ou du refus), cette intervention reposant essentiellement sur la mémo gestualité (Kerbrat Oricchioni, 2005 : 121).

## **2-5-Les marqueurs oraux :**

Les marqueurs oraux sont multiples. Ils ont chacun une fonction spécifique dans l'interaction.

### **2-5-1-Le fonctionnement de « voilà »**

Le morphème « voilà » annonce la fin ou la suite d'un tour. Il peut aussi se charger d'une valeur explicative (voilà c'est pour ça, voilà c'est parce que....) à tous les niveaux : tour- échange-séquence-interaction. En bonne grammaire normative énonciative c'est plutôt « voici », qui est utilisé.

### **2-5-2-Le fonctionnement de « petit » :**

C'est un type d'adoucisseur. Ayant une connotation affective, il est censé adoucir l'acte qu'il accompagne en présentant comme « minime » la menace que constitue l'énoncé ou un désaccord, une critique, une objection, un reproche : « je vous fait une petite remarque », « tu peut me rendre un petit service ». Dans sa valeur dimensionnelle, « petit » est

un adjectif évaluatif. Autrement dit, un terme subjectif dans la mesure où il implique une norme susceptible de varier selon les individus. « *Ce qui est petit pour l'un peut être grand pour l'autre et réciproquement* » (Kerbrat oricchioni, 1980 :85 ).

Dans les interactions quotidiennes en tous genres l'emploi de « petit » est efficace pour rendre plus poli ou adoucir un énoncé essentiellement menaçant. Lorsque l'on parle d'emploi « adouci », la connotation affective n'est pas loin (exemple : ma petite sœur, mon petit, etc).

### **2-5-3-Les marqueurs d'hésitation:**

Les marqueurs d'hésitation « euh », « ben », « je ne sais pas », « euh », « je ne suis pas tout à fait d'accord avec vous » sont plurifonctionnels, et permettent de se donner du temps. Ils servent aussi à rendre une assertion moins péremptoire, une réfutation moins abrupte.

### **2-5-4-L'ouverture de l'interaction :**

Dans les formules d'ouverture, les salutations ne fonctionnent en paires que dans les dialogues. Toute intervention engendre un certain nombre de contraintes et un système d'attente. Si un « locuteur1 » salue un « locuteur2 » par exemple, on s'attend généralement à ce que le « locuteur2 » lui rende son salut.

Toute séquence d'ouverture a pour fonction de mettre en place des conditions de possibilité d'échange aussi bien que des conditions physiques. Les interlocuteurs se trouvent à la bonne distance qui repose sur le terme d'adresse « pronom d'adresse » dans la construction de relation horizontale. L'utilisation du « tu » ou du « vous » dépend de certaines conditions contextuelles, provoquant des effets variables. Dans la plupart des situations, la question ne se pose pas le « tu » comme le « vous » sont imposés. Il existe une zone relativement étendue où les deux formes sont en concurrence. C'est alors le pronom choisi qui formate la relation plutôt que l'inverse.

### **2-5-5-Les marqueurs d'attaque**

Les marqueurs d'attaque inaugurent une prise de position: « écoutez », « écoutez-moi bien ». Ils ont une valeur originelle d'injonction. On parle alors de tour de parole et non de tour d'écoute.

### **2-5-6-La clôture de l'interaction**

La clôture de l'interaction est souvent précédée par un marqueur, qui fonctionne comme un pré clôture de l'interaction : « et voilà », « c'est terminé », « c'est tout ce qu'il ya pour aujourd'hui », « si vous n'avez pas de questions vous pouvez disposez », « bon allez à demain ».

Elle peut exprimer des vœux : « bonne journée », « bonne fin de journée », « bon après-midi », « bon week-end », « bon appétit ». On peut réagir aux vœux soit par remerciement, soit en le retournant : « vous aussi », « bonne journée à vous aussi ».

La formule de clôture peut aussi annoncer des projets : « au revoir », « à bientôt », « au plaisir », « à la prochaine », etc. Nous sommes sur de se revoir une autre fois.

### **2-5-7- Les chevauchements, les interruptions et les ratés :**

Les chevauchements sont fréquents et de natures diverses. Le « locuteur 2 » s'empare de la parole alors que le « locuteur 1 » continue (rien ne permet de soupçonner l'apparition d'une place transitionnelle ou de fin de tour). C'est un petit coup de force exercé par le « locuteur 2 » contre le « locuteur 1 ». Ces chevauchements sont, généralement, brefs et passent le plus souvent inaperçus des participants, même à la première écoute de la bande enregistrée des transcripteurs (Goffman, 1981 – 207. 8). A un moment de son discours le « locuteur1 » produit quelque chose qui peut ressembler à un signal de fin de tour (énoncé complet, courte pause) ; le « locuteur2 » enchaîne alors ; mais le « locuteur 1 » n'a pas terminé en réalité ; il enchaîne lui aussi d'où le chevauchement.

Ce dernier s'effectue parfois entre un comportement verbal (production de parole) et un comportement non verbal (ouverture de la bouche, forte inhalation, gesticulation). On constate que dans de tels cas, il arrive que le responsable de la prise de parole bien qu'ayant effectivement démarré le premier, se retire dès lors qu'il constate chez l'autre de semblables manifestations.

Pour qu'une conversation produise l'effet de suivi souhaité, il est nécessaire qu'elle comporte certains chevauchements de parole(Mc Dermot et Taylor, 1983).

Lorsque l'interruption s'accompagne d'un chevauchement, on constate généralement que durant la période de sylocution, les deux locuteurs se contentent de répéter le même segment, qui est encore une fois repris, le chevauchement terminé par celui qui l'a emporté.

Ce procédé de recyclage de l'énoncé doit être considéré à la fois comme une stratégie « réparatrice » et comme un moyen de forcer l'écoute et d'imposer sa propre parole (Sehegloff, 1986 :70 ). Dernier problème, fort délicat ; les interruptions doivent- elles être considérés ou non des « ratés » et comme des violations des systèmes de tours ?

Pour Laroche, la prise de tour de parole par interruption du tour précédent est un procédé tout à fait admis qui ne crée aucune tension entre les participants à moins qu'on en abuse. « *D'une manière générale l'interruption doit être considérée comme une infraction, une illégalité, une déviance par rapport au système idéal : une offense conversationnelle- en lui coupant la parole, on lèse le territoire d'autrui et on menace sa face, un certain nombre d'arguments* » (kerbrat oricchioni, 2005 : 232).

-les interruptions à fonction positive :

On peut parler de plusieurs types d'interruptions positives :

-Quand le « locuteur 1 » s'empêtré dans son discours ou qu'il est victime d'une panne lexicale, quand il commet un lapsus, ou s'apprête à commettre une gaffe : le « locuteur 2 » en l'interrompant ne fait que porter secours au « locuteur 1 » en danger.

-Lorsqu'il transgresse sans s'en apercevoir la loi d'informativité, qu'il vous raconte un film que vous avez vu ou une histoire drôle que vous connaissez déjà, les règles de la politesse s'inversent ; vous avez non seulement le droit, mais le devoir d'interrompre.

-Les interruptions qu'impose le code de la politesse et qui constituent non seulement « des menaces » pour la face du « locuteur 1 », mais au contraire des « anti-menaces » ainsi lorsqu'on coupe court à une excuse du locuteur 1 : excusez moi de, mais non ce n'est rien.

-L'interruption ayant pour fonction d'épargner à autrui le désagrément d'un comportement auto- dépréciatif, ou au rejet d'un compliment. On parle aussi de soufflage qui est explicitement sollicité par le « locuteur 1 » qui appelle le « locuteur 2 » à la rescousse : aucune interruption donc aucune impolitesse de la part du « locuteur 2 » pour qui la grossièreté consiste au contraire à refuser son assistance au locuteur 1. cette assistance n'est pas explicitement du moins demandée par le « locuteur 1 » au « locuteur 2 », qui la lui fournit cependant en interrompant le « locuteur 1 », interruption coopérative donc qui peut toute fois être évalué diversement selon les circonstances et sa propre conception de la civilité .pour François De Calières (des mots à la mode et des nouvelles façons de parler (1692 ) cité par

Well ( 1983. 81 ) c'est une incivilité de couper le discours à une personne sous prétexte de lui soulager la mémoire (...) il faut attendre qu'elle le demande.

- Les interruptions coopératives :

Sans fournir au « locuteur 1 » une aide indispensable, l'intervention a pour valeur le soutien : manifestation empressée d'un accord ou d'une adhésion, le « locuteur 2 » marque une participation active et d'une implication intense dans l'échange communicatif.

Les interruptions donnent alors un caractère plus vif, animent et produisent un effet de chaleur généralement apprécié dans notre société.

- Les interruptions non coopératives :

Elles sont offensantes pour le « locuteur 1 » mais plus ou moins légitimées par le fait que ce dernier vient lui-même de transgresser l'un des principes discursifs suivants :

-Maxime de qualité : le locuteur 1 fait preuve d'une mauvaise foi parenté, débite des contre vérités recourt à des arguments fallacieux, déforme les propos antérieurs du locuteur 2 – qui interrompt alors pour remettre les choses en place ; « mais je n'ai jamais dit ça ».

-Principe de pertinence : le locuteur 1 ne traite pas le sujet fixé, se laisse aller à des digressions intempestives, répond à coté de la question etc.....

-Principe de « ménagement de faces » : lorsque le locuteur 2 se sent insulté, calomnié injustement mis en cause il en est droit d'interrompre pour protéger vertueusement « je ne peux pas laisser passer ça, je vous arrête ; retirez ces propos infamants etc.... »

Dans les classes de langue en particulier, Claire Kramsh remarque que le réglage de l'alternance échappe le plus souvent aux apprenants réduit à un rôle passif (1984 : 59).

## **II-Les interactions en milieu scolaire**

La didactique des langues a quitté le domaine de la linguistique pure pour découvrir d'autres domaines enrichissant que pourrait lui apporter la pragmatique ensuite le discours en interaction. L'importance est donnée actuellement à l'apprentissage interactif scolaire, ainsi la langue étrangère est vue avant tout comme moyen d'interaction sociale (KRUMME 1978, P.94).

Dans le processus d'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère, les confrontations de deux système linguistiques engendrent automatiquement celles de deux

cultures véhiculées par les deux langues. Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, des façons de parler, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, et son propre niveau de compréhension.

L'enseignant, vecteur de connaissance est considéré, sur le plan didactique comme donneur de connaissances linguistiques et culturelles, voire communicatives et interactionnelles. La didactique du FLE prépare l'apprenant à des interactions multiples.

### **1-La langue étrangère / communication et interaction :**

Le premier objectif de l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères est de permettre la communication qui met en évidence sa fonction sociale et culturelle. La langue est l'instrument, à l'aide duquel l'individu va verbaliser sa vision du monde. Du point de vue de l'expression, les apprenants devront apprendre à utiliser les formes et adopter les comportements, les attitudes et les pratiques langagières de manière à être compris par leur interlocuteur.

La langue étrangère est donc nécessaire pour chaque individu lorsqu'elle est utilisée comme instrument d'interaction pour développer les capacités communicationnelles au sein de la classe. Cette compétence interactionnelle est constitués d'une :

*1-compétence linguistique c'est-à-dire la connaissance des aspects grammaticaux, lexicaux et phonologiques de la langue et savoir les agencer pour former des mots et des phrases ;*

*2- compétence socio linguistique qui consiste à savoir quoi dire à quel moment et dans quelle situation et comment le dire en connaissant les règles socio culturelles ;*

*3-compétence discursive stratégique » (1984 : 77).*

Pour apprentissage des langues, la compétence linguistique est nécessaire mais insuffisante. Dans une perspective de communication, les apprenants devront pouvoir identifier, reconnaître et interpréter correctement les attitudes et les comportements des interlocuteurs dans les actes de communication verbale, para-verbale et non-verbale. L'apprentissage des langues étrangères permet ainsi aux apprenants, la prise de conscience interculturelle d'ordre cognitif, et apprendre à discerner les ressemblances et les différences entre la culture étrangère et la culture maternelle et de savoir s'en servir pour une meilleure communication et interaction.

## **2-le déficit linguistique et interactionnel chez l'élève**

Le manque de stimulation verbale instaure un déficit linguistique entravant le développement, cognitif, etc. Comme la plupart des élèves ne disposaient pas de compétences verbales ordinaires, les psychologues ont déduits que c'était la cause de l'échec scolaire.

Les sociolinguistes ont appliqué de nouvelles méthodes d'analyse en profondeur à l'étude des situations scolaires et ont rapidement découverts que des élèves en classe avaient du mal à s'exprimer, étaient des locuteurs extraordinaires, habiles dans les relations entre pairs en dehors de l'école. Dès lors, les chercheurs ont déduits que soit les élèves sont désintéressés, refusent leur coopération, soit parce qu'ils ont le sentiment que leurs pratiques discursives sont incomprises et jugent que leur appartenance culturelle est dévalorisée. Ils courent le risque de se voir punir

Labov (1982), fait remarquer que si dans le passé, on a débattu de la question du savoir, le débat aujourd'hui clos pour l'essentiel c'est-à-dire la manière dont ces savoirs sont transmis aux élèves, dans quelles conditions ? Et par qui ? Et quel rôle interactif mis en évidence ?

### **2-Aptitude individuelle à la production et la compréhension :**

Pour mieux comprendre la manière dont le langage prend place dans le cadre de l'école, il faut adopter une perspective interactive pour obtenir une meilleure connaissance de la manière dont les préjugés, les pratiques langagières orientent et exercent une contrainte sur la transmission des savoirs. C'est ces processus qui déterminent les évaluations et les décisions (Gumperz, 1989, p113).

Dans un ensemble d'analyses fait par les enseignants (Holt 1967) ; (Koh 1967 ) illustrent les problèmes que rencontrent les enseignants dans leurs activités quotidiennes : donner des leçons, évaluer les performances, mettre en place un environnement propice à l'acquisition de connaissance. Tous ces éléments limitent souvent la capacité de l'enseignant à s'occuper des difficultés d'apprentissage et à gérer les différences d'origine sociale entre les élèves, les relations entre enseignant et élèves et les exigences organisationnelles du système scolaire jouent un rôle décisif sur la communication et sur les résultats d'apprentissage.

La compétence communicative est centrale dans ces champs de recherche qui dépend d'un savoir qui dépasse la phonologie, le lexique et la structure grammaticale abstraite. Selon ces recherches, l'usage de la langue dépend de la culture et de normes propres au contexte qui a un rôle actif dans le choix des options communicatives et dans l'interprétation de ce qui est dit.

Pour les ethnographes (Hymes, 1977), les analyses du comportement verbal se concentrent sur des séquences d'interaction bien circonscrites au niveau temporel qui sont caractérisées par leur structure séquentielle, par le rôle des participants par leurs devoirs et leurs droits, et par les codes de communication employés. L'analyse linguistique peut ensuite déterminer les caractéristiques phonologiques, syntaxiques, et lexicales.

### **Conclusion**

Afin de cerner la notion du discours en interaction, nous avons survolé, dans cette partie, en se basant sur la théorie de Kerbrat Oricchioni, les principales définitions de la notion, ses divers emplois et ses caractéristiques. La présentation de l'interactionnisme dans le domaine de l'enseignement/apprentissage nous a permis d'avoir une idée plus précise sur les interactions enregistrées, qui feront l'objet d'une analyse détaillée dans la deuxième partie.

**Partie 2 :**

**L'enquête**

## **Introduction :**

Cette partie, qui constitue la partie pratique de notre travail de recherche, décrit les étapes essentielles suivies dans la collecte des données. Nous avons commencé par une explication de l'objet de l'enquête. Nous avons présenté par la suite, la pré-enquête. Celle-ci nous a permis d'observer les pratiques langagières des lycéens et de leurs enseignants dans un milieu scolaire. La partie a été notamment consacrée à une description du terrain d'investigation, des informateurs ainsi que du déroulement de l'enquête. Cette dernière a été réalisée à travers des enregistrements de cours d'expression orale d'apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire, filière scientifique, qui ont été analysés afin de dégager et d'étudier les marqueurs de l'oral.

## **I-Description de l'enquête**

Afin de décrire notre enquête, nous sommes appelés à aborder plusieurs éléments.

### **1-Objet de l'enquête :**

Cette étape de notre recherche a pour objet la collecte d'un corpus authentique constitué d'interactions orales produites en classe de français langue étrangère du secondaire algérien. L'outil d'investigation choisi est l'enregistrement. Celui-ci nous a permis d'avoir un échange langagier naturel entre enseignant et apprenants sous la forme classique : question / réponse/ évaluation. La classe de langue représente, en effet, un réseau de relations personnelles constitué par les enseignants et les apprenants, dont l'objectif est de mettre en œuvre l'aspect interactif qui est très important dans l'apprentissage scolaire. Ainsi l'authenticité de la classe provient de son double rôle d'observatoire et de laboratoire au cours d'un processus de communication entre professeur et élèves.

### **2-Le terrain de l'enquête**

Notre terrain<sup>(1)</sup> d'enquête est l'établissement « L'Beh Mohamed Lakhdar », qui est situé au centre ville de khenchela. Il occupe un espace assez important. On y trouve

---

(1)« Le terrain n'est pas une chose, ce n'est pas un lieu, ni une catégorie sociale un groupe ethnique une institution, [...] C'est d'abord un ensemble de relations personnelles où on apprend des choses ; faire du terrain, c'est établir des relations personnelles avec les gens. » (Agier, 2004).

Plusieurs salles de classe, une cour vaste, un terrain de sports et un jardin verdoyant, qui permet aux enseignants et aux élèves de se détendre pendant la récréation.

### **3-Le déroulement de l'enquête**

Notre enquête qui a eu lieu le mois de mars a été effectuée en plusieurs étapes. Nous avons d'abord commencé par une pré-enquête.

#### **3-1-La pré-enquête**

Avant le lancement de notre enquête, nous avons contacté les enseignants de la matière afin d'assister avec eux aux cours. Ceci nous a permis de nous familiariser avec le terrain et les sujets objet de notre recherche. Après une semaine d'observation, nous avons constaté que les apprenants souffraient de lacunes linguistiques diverses. Leur discours oral était notamment marqué par des hésitations et des incohérences. Ce constat a suscité notre curiosité. Dès lors, nous avons posé une série de questions sur le fonctionnement des interactions réalisées en classe. Afin de trouver des réponses à nos interrogations, nous avons jugé important d'enregistrer, dans un premier temps, les interactions réalisées en classe entre enseignants et apprenants, et de les analyser par la suite.

#### **3-2-Les enregistrements**

L'enregistrement a été réalisé le mois de mars / 2014 vers quinze heures de l'après midi. L'enseignante était avertie mais les élèves ne l'étaient pas dans le but de veiller à la spontanéité dans l'expression.

Après avoir placé le magnétophone sur le bureau, nous nous sommes placés au fond de la classe afin d'observer le déroulement du cours et prendre des notes. La séance à laquelle on consacre, d'habitude une heure de temps, avait pour objectif d'emmener les élèves à argumenter dans le cadre d'un débat en classe. Pour mettre les élèves en bain, l'enseignante a fait un rappel sur les cours précédents concernant l'argumentation. Elle les a incité par la suite à prendre la parole et à donner leur point de vue. L'enregistrement a duré trente cinq minutes avec des intervalles de temps réservés à l'écriture.

#### **3-3-Le mode de transcription des enregistrements :**

Avec quelques aménagements, nous avons adopté dans notre transcription des enregistrements réalisés en classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire, le code recommandé par Kerbrat Oriccioni (2005 : 28). Nous considérons ce dernier comme étant adéquat afin de faciliter

notre travail. Les techniques de transcription varient et font recours aux conventions orthographiques en usage par les chercheurs, dans la transposition du discours oral à l'écrit.

### **Le code de transcription**

-Le soulignement ne restitue en revanche aucune particularité de l'oral, mais il sert à mettre en évidence, quand la chose est utile et possible.

-les enseignants sont désignés par : E

-Les apprenants sont désignés par : A

- [...] signalement d'une citation tronquée.

- :, ::, :::, pour les allongements de voyelles.

- (.) (..) Et (...) pour les courtes pauses ;

#### **4-Les enseignants :**

Le nombre d'enseignants de français dans cet établissement est de quatre. Celle qui assure la matière dans notre cas, est une dame âgée de quarante sept ans dont l'expérience professionnelle est de vingt deux ans. C'est une ingénieure en biologie recrutée dans les années où il y avait un manque d'enseignants en la matière.

Enseignante

<b>Sexe</b>	<b>Féminin</b>
Age	Quarante ans
Niveau	Ingénieur en biologie
Etablissement	Elbeh Mohamed Iakheddar

<b>Sexe</b>	<b>Féminin/masculin</b>
Age	18-19 ans
Niveau	3 <sup>ème</sup> année secondaire
Etablissement	Elbeh Mohamed lakhedar
Filière	Science

### **5-Les apprenants**

Ce sont des élèves algériens qui appartiennent à la communauté kencheloise. Leur nombre est de quarante sept élèves, une classe hétérogène vingt quatre filles et vingt trois garçons âgée entre dix neuf et vingt ans.

Après avoir décrit notre enquête, nous allons passer dans l'élément qui suit à l'analyse du corpus collecté par le biais des enregistrements effectués dans la classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire du lycée « L'beh Mohamed Lakhdar ».

### **II- L'analyse du corpus et interprétation des résultats**

L'analyse textuelle des résultats obtenus, à partir de notre corpus, explore une démarche qui nécessite un va et vient entre les données et leur interprétation. Le matériau même qu'elle exploite c'est les interactions enregistrées en classe.

Dans notre analyse discursive, nous avons opté pour celle de Kerbrat Oricchioni (2005 : 29) qui se base spécialement sur les spécificités du discours oral. Nous nous sommes intéressés à ce qu'elle appelle « petits mots », « marqueurs discursifs » ou ponctuant, qui peuvent jouer des rôles différents. L'enjeu de notre analyse du corpus est de dépasser la description traditionnelle pour entreprendre une analyse scientifique pour démontrer l'existence d'un ordre sous apparent dont les règles conversationnelles concernant par exemple les modalités d'ouverture et de clôture, de chevauchements, d'interruptions et d'organisation globale et locale des échanges, qui constituent des ressources mobilisées dans n'importe quelle interaction.

**Tableau de classement des fréquences des marqueurs oraux**

<b>Mot</b>	Fréquence	Catégorie	Début de locution	Milieu de locution	Fin de locution
<b>Madame</b>	33	Nom	14	07	12
<b>Oui</b>	26		17	03	07
<b>Voilà</b>	11	Pronom démonstratif	08	0	03
<b>Allez</b>	08	Verbe	07	0	01
<b>d'accord</b>	06		06	0	06
<b>non</b>	03		02	0	01
<b>attendez</b>	02	Verbe	02	0	0
<b>écouter</b>	02	Verbe	02	0	0
<b>ah bon</b>	01		01	0	0
<b>c'est ça</b>	04		0	0	04
<b>bien ça</b>			0	0	0
<b>ah là !</b>	01		01	0	0
<b>ça</b>	01		0	01	01

## **Analyse des marqueurs oraux présents dans notre corpus :**

Du point de vue caractéristiques énonciatives du discours, on note une présence accrue de l'enseignante vu la nature du cours « expression orale » dont le travail

d'élaboration est souligné par ces formules méta discursives qui sont totalement absentes dans le texte écrit : « hein voilà », « p'tit travail », « non non allez y », « ah bon ! », « Ah d'accords ! », « Oui oui », « c'est ça », « ah voilà ! ». Quant aux élèves, dans cette version oralisée leurs interventions étaient sous forme de réponses aux questions posées : « oui madame », « madame j'voudri dire », « madame ».

Notre première remarque est l'utilisation excessive du terme d'adresse « madame » par les élèves, au cours de la séance. Ce qui expliquerait l'existence d'une difficulté d'expression chez eux et qui deviendrait une habitude feinte dans leurs interventions. Ce terme est représenté dans notre corpus avec une fréquence assez importante (33fois) au début ainsi qu'à la fin de la locution. Ce qui peut montrer l'existence d'une relation intime entre les apprenants et leur enseignante qui apparait dans le corpus.

Le « oui » a une fonction principale dans notre corpus. Son utilisation au début de la locution est remarquable (17 fois). Cela signifie, peut-être, la difficulté d'expression en langue étrangère chez les apprenants. Il permet de leur donner du temps pour chercher les mots suivants mais son utilisation par l'enseignante pourrait être simple régulateur, ou bien pour confirmer les réponses des élèves et les encourager à communiquer. Dans le cas de (E26, 29, 33) par exemple : [oui oui, c'est une idée], [ah, oui] et [oui d'accord], il pourrait prendre aussi le sens de continueur servant à inciter les élèves à s'exprimer et interagir durant la séance.

Le morphème « voilà » peut apparaitre au début de la locution pour annoncer le début comme dans l'activité 2 : E7 : [voilà, voilà notre thème]. Il est utilisé aussi pour confirmer les réponses des apprenants comme dans l'exemple de l'activité 2 (E25, E51, E57) : [ah, voilà voilà //], [D'après toi les pédagogues qui ont fait le programme (..) savent ça, hein, oui, oui]. On remarque que ce morphème est utilisé seulement par l'enseignante. Ce qui expliquerait le déficit lexical chez les apprenants qui apparait dans leurs interventions interactionnelles.

Le verbe « Allez » est beaucoup utilisé dans notre parlé algérien et peut prendre plusieurs sens. Il peut avoir le sens : « faire vite, commencer », comme dans le cas (E38, E47, E63)

« D'accord » est aussi utilisé dans le parlé quotidien algérien. Ce qui expliquerait sa familiarisation d'usage en milieu algérien. Il exprime l'entente entre les interlocuteurs sur certaines choses ou affaires. Son emploi en fin de locution est remarquable et montre que l'enseignante parvient à comprendre les interventions des élèves et les accepte par exemple en E11 : [nous nous ne sommes pas le ministre, mais nous essayons de voir vos opinions concernant ce sujet (..) d'accord !]. Elle reformule ce que disent les apprenants d'une manière compréhensible afin que les autres comprennent. En E17 : [C'est ça, ah d'accord d'accord]. Cette répétition du même mot exprimerait sa réflexion rapide.

L'utilisation de « non » représente toujours le refus. C'est pourquoi la réaction négative est souvent réalisée par « c'est bon ».

Le morphème « Attendez » a pour objectif de faire en sorte que le destinataire suspende l'activité en cours pour la reprendre ensuite. L'existence du mot d'une manière successive en E36 : [attendez attendez // oui oui] montre que l'enseignante veut arrêter l'activité immédiatement pour que chacun des apprenants puisse intervenir sans être perturbé par les autres. L'emploi de « attends » au début de l'acte représente une réaction qui exprime une objection à l'encontre de l'intervention, tel est notre cas. Sa valeur fondamentale est réfutative, donc argumentative. Ce qui l'éloigne de sa valeur d'origine.

« Écoutez », marqueur d'attaque brutale peut être accompagné d'un geste menaçant. Mais dans notre cas, il est utilisé en son vrai sens, c'est-à-dire que l'enseignante veut attirer l'attention des apprenants envers elle pour qu'ils l'écoutent. Par exemple en E14 : [écoutez, écoutez // on va faire (..) quatre groupes hein !]. La répétition du même mot reflète l'état d'âme de l'enseignante ainsi son insistance sur l'écoute montre l'importance de ce qui va être dit concernant le cours.

« P'tit » est un adjectif qui n'a pas seulement une valeur dimensionnelle. Il possède aussi une valeur rituelle qui consiste à atténuer la brutalité de la requête. Il est utilisé 5 fois en début de la locution en son vrai sens comme en E23 et E30 : [un p'tit rappel là]. Ce qui explique que le temps consacré à la révision du cours est minime par rapport à celui du nouveau cours. Il peut manifester une valeur affective entre l'enseignante et ses élèves car la présence du minimisateur affective crée une sorte de petite musique d'ambiance dans laquelle l'interaction baigne agréablement dans l'allégresse partagée entre l'enseignante et ses

apprenants. Il joue un rôle adoucisseur ce qui crée une certaine amitié et familiarité entre l'enseignante et les élèves.

Les interjections « C'est ça, ah là, ça, bien ça, ah bon », sont spontanément employées dans le discours de l'enseignante en début et enfin de l'énoncé. Ils pourraient confirmer les réponses et les interventions des apprenants comme dans l'exemple (49 : [vous n'allez pas les avoir, c'est ça !]. Leur utilisation dans d'autres cas sous la forme interrogative, pourrait montrer l'incertitude de l'enseignante des réponses.

En ce qui concerne les ratés et les chevauchements, ils envahissent le discours oral des élèves. Ces interruptions posent un certain nombre de problèmes, parce qu'elles mettent les élèves dans l'embarras. Ces derniers finissent par se taire ou bien répéter le mot ou la phrase plusieurs fois. L'enseignante médiatrice, remédie, rectifie et reformulé ce que les apprenants n'arrivent pas à exprimer.

Les ratés et les interruptions relevés du corpus sont accompagnés de gestes, de mimiques et même de bégaiements. Ce qui provoquerait des moqueries au sein de la classe.

Dans le tour de parole (A8) : [moi madame, moi je parle...je v'eux (..) parler], le deuxième segment de l'allocution représente une interruption qui relève de l'insécurité linguistique. C'est une auto correction qui pourrait être utilisée comme une stratégie pour le redémarrage du bon fonctionnement de l'intervention car l'élève cherche souvent à résoudre ses difficultés lui-même plutôt que de demander de l'aide à l'enseignante ou à ses camarades. Il utilise alors la stratégie du ralentissement du débit, rallongement des syllabes, en répétant certains phonèmes ou mots pour se donner le temps de choisir le prochain élément lexical dans le but de sauver sa face.

Une autre stratégie utilisée par les élèves dans notre corpus, est la stratégie d'évitement lorsqu'ils sont interrogés par l'enseignante. En s'efforçant d'éviter de répondre, ils répètent les mêmes mots : [moi, moi madame .....].

## **Conclusion**

Nous venons de voir dans cette partie, la démarche pratique concernant l'enquête et les différentes étapes suivies dans la collecte du corpus. Ce dernier, qui a été recueilli à partir d'enregistrements d'un cours d'expression orale a été étudié à travers l'analyse des comportements verbaux et non verbaux de l'enseignant et de ses apprenants, dans le cadre d'un échange langagier produits en classe de français. La connaissance des perceptions et des intentions des participants a notamment retenu notre attention. Elle est jugée importante lorsqu'on désire comprendre le sens du discours. Autrement dit les contradictions et les ambiguïtés susceptibles de perturber la communication.

## **Conclusion générale**

Par le travail de recherche, le chercheur est censé apporter un plus au domaine des sciences. C'est la raison pour laquelle, il doit le faire d'une manière adéquate afin d'aboutir aux objectifs et aux résultats voulus. Toute recherche nécessite un bon plan afin de mener à bien le travail. Le nôtre a débuté du terrain (la classe de langue étrangère) sujet et objet de recherche. Les échanges langagiers perçus entre l'enseignante et les élèves durant le cours, nous ont permis de nous poser des questions. Ils ont surtout attiré notre attention sur certains faits à partir desquels nous avons établi notre problématique et en fonction desquels nous sommes parvenus à dégager nos hypothèses, qui représentent le fondement de notre mémoire.

Nous nous sommes basés dans notre étude, sur l'approche interactionniste de KERBRAT ORICCHIONI. Celle-ci a été appliquée sur le discours oral enregistré en classe de langue étrangère afin de dégager les marqueurs oraux utilisés dans les interactions des apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire. Ces marqueurs ont été présentés, par la suite dans un tableau dont les résultats se résument dans un classement des fréquences des marqueurs oraux.

A travers l'analyse et l'interprétation des résultats, nous sommes parvenus à conclure que l'apprentissage en classe de langue étrangère dépend en grande partie du discours en interaction, qui demeure une ressource centrale pour l'exercice de nombreuses tâches (résolution de problèmes, prise de décision, négociations, élaboration de solutions, Co-conception, coordination etc.....). Les interactions scolaires sont, en effet, guidées par des indices verbaux qui permettent la progression, la signification et la cohérence. Bien que chacun ait une signification personnelle, ces indices fournissent un fil continu qui permet la construction des inférences d'accords entre l'enseignant et les apprenants.

Le sens du discours est aussi recherché au niveau des comportements verbaux et non verbaux de l'enseignant et des élèves au niveau des tâches interactives. Ces comportements créent des confusions et des ambiguïtés qui perturbent la communication et risquent d'avoir un effet négatif sur l'apprentissage. Ainsi le manque de cohérence discursive devient un phénomène dont est menacée la classe de langue. Le lieu d'apprentissage et le lieu d'interaction créent une tension permanente, nécessitant des choix interactifs à chaque instant entre l'accent mis sur l'apprentissage lui-même et l'attention donnée aux interactions, entre

tâches didactiques et tâches communicatives, entre le rôle d'enseignant/ apprenant et celui d'interlocuteur naturel.

# les annexes

## 1-2- 2 La transcription des enregistrements du corpus :

Pour mettre les élèves en bain, l'enseignante fait un rappel sur les cours précédents concernant l'argumentation.

1 \_E : Bonjour,

(Silence).

2 \_E : Bien (...) quotidiennement, nous sommes confrontés à l'argumentation à chaque fois, tous les jours. Dans notre vie quotidienne nous sommes appelé à argumenter. Chacun de nous , dans une situation donnée à argumenter, bien....

3 \_E : Allez on y va tu as une moto, tu veux vendre cette moto d'accord (...) tu dois passer l'annonce au journal, mais comme vous le savez, le nombre de ligne doit être restreint, oui, tu dois présenter quatre arguments pertinents, bien, pour vendre cette moto, qu'est ce que vous proposez comme arguments ? bien.

4 \_A : Madame (..)Parler de la vitesse de la moto.

5 \_A : ..... la vitesse du véhicule elle, hein peut dépasser(...).

6 \_A : Madame, on peut (::) parler de la marque

7 \_E : Oui oui // également (::) on peut parler de ça.

8 \_A : Moi madame, moi ::: je parle..... Je veux parler du modèle.

9 \_E : Ah oui ! On peut parler du modèle (:::) est ce qu'il ya d'autres arguments.

10 \_A : Madame, hein (::) les options économiques.

11 \_E : .....oui oui // également tu veux dire la consommation du carburant, oui oui ; bien.

12 \_A : Madame, le prix, la couleur

13 \_A : La sécurité madame (::) nombre de roues.

14 \_E : Modèle rare oui (::) est ce qu'il ya d'autres arguments ?

15 \_A : Madame, hein ! Le genre de moto est limité.

16 \_E : Tu voulais parler du modèle ?

17 \_A : Oui madame ( ::) c'est ça.

18 \_A : .....Madame anti ( :::) hein volis ( :::)

19 \_E : pour protéger hein, l'utilisateur c'est ça ?

20 \_A : Oui Madame.

21 \_A : entretient ( :::) Madame, elle est bien.

22 \_A : ..... Papier en règle, madame !

23 \_E : Un petit rappel, hein, allez allez on écrit en même temps.

24 \_A : Madame je .....veux dire amortisseur en bon état.

25 \_E : oui oui // bon ( :::) tu va lire justement allez allez // lis lis !

26 \_A : Madame, la moto, un modèle récent.

27 \_E : Allez à vous de choisir quatre arguments.

28 \_A : Madame les(...)

29 \_E : les quoi ?

30 \_E : qu'est ce qui pourrait intéresser votre acheteur ?

Un petit rappel là !

31 \_E : Qu'est ce qu'un argument rationnel et un argument affectif ?

32 \_A : Madame, l'argument rationnel est(...) est un argument hein (...).

33 \_E : .....qui vise la raison, l'esprit, la logique.

34 \_A : L'argument affectif ( :) c l'argument de .....

35 \_E : .....touche les affections, les émotions etc ....

36 \_A : Madame on doit écrire le problème dans le journal.

37 \_E : Attendez attendez // oui oui !

Toi ; tu veux vendre ta moto, ou tu veux la garder ! (rire toute la classe).

38 \_E : Ne parler pas tous à la fois

39 \_E : Tu ne veux pas vendre ta moto ?

40 \_A : Non, madame.....

41 \_E : Il faut être honnête.

42 \_E : Un petit instant, nous avons terminé la première activité, alors on va entamer la deuxième activité.

### Activité 2 :

1 \_E : il s'agit, hein, voilà d'un petit travail nos élèves se plaignent (..) d'une multitude de matières et à l'intérieur même des matières, le programme qui est chargé, donc notre thème s'est la suppression de certaines matière à l'épreuve de Bac.

2 \_E : Est-ce que c'est bien d'alléger un petit peu le programme ?

Qu'est ce que vous pensez (...) du thème, est ce qu'ou le prend ou non ?

3 \_A :(Oui madame, c'est intéressant) (Toute la classe).

4 \_E : On va faire un débat concernant la suppression de certaines matières à l'épreuve du Baccalauréat.

5 \_E : Voilà voilà // notre thème, évoquer le thème

Est-ce qu'il faut supprimer certaines matières ?

6 \_A ; Madame des leçons madame.

7 \_E : non non // des matières toutes entières.

8 \_E : voilà ! Voilà notre thème.

9 \_E : Alors essayer de voir d'une part de la multitude de matière à l'épreuve de bac à l'intérieur de chaque matière la charge du programme.

10 \_A : Madame ( :) le programme chargé(...) et beaucoup de matière.

11 \_E : Alors (..) pourquoi ne pas enlever deux, trois voire même quatre matières, hein !  
Qu'est ce que vous en penser ? le français, l'histoire géo.

Madame ! Le programme chargé, les matières (toute la classe).

12 \_E : Attendez attendez // alors qui est pour et pourquoi(...) et qui est contre et pourquoi ?

Nous nous ne sommes pas le ministère, mais nous asseyons de voir vos opinions concernant ce sujet (..) d'accord !

(Rires toute la classe).

13 \_E : Allez, les gens qui sont pour mais pas cette année hein ! Allez

14 \_A : Madame, pour réussir tous les matières (...)

Madame, le temps

15 \_E : Ecoutez écoutez // on va faire ( :) quatre groupes, hein ! je vous donne deux minutes pour discuter ça entre vous(...) d'accord.

16 \_E : Laissez laissez // la rédaction après

17 \_A : Madame(...) par exemple la philosophie, on est pas (:) cette (...) madame, madame, matière.

18 \_E : .....Ah, bon tu voulais dire que (..) la philosophie n'a pas d'extension dans le futur à l'université, c'est ça, ah ! d'accord d'accord !

19 \_E : Oui, oui essayez de prendre note au fur et a mesure.

20 \_A : Madame, madame (...).

21 \_E : Oui oui // pour ou contre, d'accord le pour ensuite le contre d'accord.

22 \_A : on n'est pas (..) madame, besoin des matières littéraires c pas légal.

23 \_E : oui oui // pourquoi pour les classes littéraires, nous avons allégé ,alors que (...) pour les scientifiques on a pas alléger c'est ça ?.

24 \_A :Oui madame.

25 \_A : pourquoi, madame ( :) étudier toutes les matières (...) et on passe pas au bac.

26 \_E : .....Ah voilà, votre camarade veut dire avoir toutes les matières (..) au cours de l'année (:) mais pas à l'épreuve de Bac.

Oui oui // c'est une idée.

27 \_A : Madame (...) on est pas besoin, on peut pas mémoriser toutes ( :) les matières

28 \_A : .....Nous n'avons pas le temps, on est pas obligé de prendre (..) toutes les matières ( :)

Madame, prendre le minimum.

29 \_E : .....oui oui // on ne peut pas donner l'importance aux autres matières.

30 \_A : Madame (...) le programme nous avons pas, madame c pas ...

31 \_E : .....ce n'est pas quoi ? de (...) oui oui ,on vous bourre la tête par ça, Ah !  
Voilà.

32 \_A : Madame (..) je veux (:) supprimer certaines matières.

33 \_E : .....Oui oui c'est-à-dire alléger de crois (..) que votre camarade veut dire qu'on a pas le temps pour réussir toutes ces matières.

34 \_A : Madame, on est des élèves (..) madame, on est pas obligé d'apprendre toutes les matières (...), on est des élèves obligé d'apprendre ça (...) nous (..) aide ( :) dans le futur.

35 \_E : Elle (..) elle est moitié moitié // elle n'est pas ( : :) tout à fait contre et pas pour.

36 \_A : .....Elle est neutre madame.

37 \_E : Non, elle n'est pas neutre mais elle est intermédiaire (..)

38 \_E : Allez allez // deuxième groupe (..) hein ceux contre.

39 \_A : Madame (..) nous serons ( :) hein moins cultivés.

(Bruits,.....).

40 \_E : Un petit instant (...) qui est contre

41 \_A : Madame, nous bacheliers (...) non (..) cultivés, madame c pas bien c pas (...) hein.

42 \_E : Ah ! Oui tu veux dire que l'étudiant (::) une fois (..) à l'université, va être dévalorisé, oui d'accord

43 \_A : .....oui étudie pas uniquement pour le bac.

44 \_E : Oui toi

45 \_A : premièrement (..) madame on est des élèves (...) obligé de prendre (::) toutes les matières, madame (...) au lieu de prendre le minimum.

(Bruits dans la classe).

46 \_E : moins de bruit (...) un petit instant.

47 \_A : avant qu'il aller à l'université, madame.

48 \_E : .....avant qu'il n'aille.

.....qui peut reformuler.

49 \_E : Tu veux dire (..) c'est une chance pour vous (::) d'avoir toutes ces matières, une fois à l'université (...) hein (...) vous n'allez pas les avoir c'est ça !

50 \_A : Madame (...), les personnes (..), les spécialistes (::) ont fait ce programme.

51 \_E : Ah ! Voilà voilà // d'après toi (..) les pédagogiques qui ont fait le programme (::) savent, hein ça.oui oui.

52 \_E : Hein allez allez (..) prenez note.

53 \_A : Madame, avec (..) la routine des mathématiques (...) la physique (::) science (:::) et comme la philo, l'histoire géo (..) madame en change.

54 \_E : Ah ! Oui, vous me permettez, pour reformulez, on casse la routine avec les matières secondaires.

55 \_E : .....oui renforcer un petit peu l'apprentissage (:) pour améliorer le niveau, oui également

56 \_A : Madame, (:) toutes les matières (...) nous avons (:) (...) besoin (..) toutes matières, sont intéressantes (:).

57 \_E : Ah voilà, ah voilà // pour Marwa, les matières (:) secondaires sont bénéfiques, c'est ça ?

58 \_A ; oui oui, madame.

59 \_A : Madame, l'étudiant va être ne pas (...) cultivé (:) madame.

60 \_E : Ah là (...) c'est une autre chose ( :), on n'étudié pas pour le bac seulement, oui.

-61 \_E : Allez allez // on va reprendre point par point.

Contre la suppression des matières :

1. Moins cultivés.
2. Le programme qui a été fait par les pédagogues.
3. C'est vrai, ce n'est pas parce qu'il est fait par des pédagogues qu'on doit acceptez, il faut revoir.
4. Niveau bas, renforcer l'apprentissage pour améliorer le niveau.
5. Ah voilà ! ces matières là sont la base des études à l'université.
6. Rupture avec la routine des métiers scientifiques.
7. Dernière chance pour les élèves.

Ecrivez, recopiez.

## Bibliographie :

- Anne Sophie constant, *réussir mémoires et thèses en LMD*, Galino éditeur, EJA – PARIS-2006
- Blanche benveniste, *la dénomination dans le français parlé ; une interprétation pour les répétitions et les hésitations*, 1985. Didier édition.
- Charaudeau p, *l'interlocution comme interaction de stratégies discursives*, 1984. verbum.
- Cosnier j, *décrire la conversation*, 1987. Lyon
- Claire Kramch, *interaction et discours dans la classe de langue*, 1984, Paris.
- Caron, *apprentissage de la communication, types d'interaction*, 1983.
- Cosneir J, *le langage et la communication*, 2002.
- Ducrot (O) et al, *les mots du discours*, 1980 Paris minuit
- De Dany laveault Et jacques Del Grindice
- De Man-de vriendt *parcours et procédures de construction du sens* Ed de Boeck université
- Dominique maingueneau, *l'analyse du discours, initiation aux méthodes de l'analyse du discours*. hachette université Paris .1976
- Gauffman, *les rites d'interaction*, 1975, édition de Minuit
- Holt, 1967
- Jakobson, *essai de linguistique générale*, 1963, paris minuit
- John Gumperz, *engager la conversation*, 1989, Courty .
- Kerbrat catherine oricchioni, *les interactions verbales, approche interactionniste et structure des conversations. 1990-1994*. Armand colin, paris.
- Kerbrat catherine oricchioni, *le discours en interaction*, 2005. Armand colin pairs
- Koh, 1967
- Linda Allal, *les processus métacognitif*.
- Lorenz a mondada, *Interactions en situations professionnelles*, 2006.
- Maingueneau, D *Les terme clés de l'analyse du discours*, Seul, Paris 1996, b.
- Marie Anne Paveau, *cours analyse discursive et linguistique cognitive*, 2011.
- Marie.Teanne *Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde*
- Michel Grangreat *développement des capacités de régulation Chez les élèves en difficulté*
- Pub\_ *linguistique revue et institutionnelles ; de l'analyse détaillée*.
- Roland Barthers, *présentation, communication, conversation*, 1979, édition du seuil Paris .
- Sinclair et Coulthard *Interactions verbales Ethologie des Communications humaines aide mémoire*.
- Synergie Algérie *l'impact des échanges verbaux dans la diversité Contextuelle sur l'apprentissage en FLE étude du corpus dans un point de vue interactionniste*
- Sinclair : *le développement de la compétence communicative*, 1987, édition Gérard Naef.
- Van Dijk, T (dir), « *Discourse, interaction and cognetion* » 2006 8-1, London : discourse studies. Sage publications.

## Table de matière

Titre	N° page
<b>Introduction</b>	<b>2</b>
I-Présentation du discours en interaction	<b>6</b>
1- Les spécificités du discours oral	<b>6</b>
1-1-contact directe entre les interlocuteurs	<b>7</b>
1-2-la spontanéité	<b>7</b>
1-3-caractère multi canal et pluri sémiotique (multimodal)	<b>7</b>
<b>Partie1 : le discours</b>	<b>7</b>
<b>2-</b> Les interactions, définition et spécificité	<b>7</b>
2-1cadre communicatif et contexte	<b>8</b>
2-1-1 le cadre spatial	<b>9</b>
2-1-2 le cadre temporel	<b>9</b>
2-1-3 les participants : leur relation-leur nombre- leurs caractéristiques	<b>9</b>
2-2 les indices de contextualisation	<b>10</b>
2-3 le cadre participatif	<b>10</b>
2-4 le rôle du para-verbal et du non verbal dans les interactions	<b>11</b>
2-5 les marqueurs oraux	<b>11</b>
2-5-1 le fonctionnement de voilà	<b>11</b>
2-5-2 le fonctionnement de petit	<b>11</b>
2-5-3 les marqueurs d'hésitation	<b>12</b>
2-5-4 l'ouverture de l'interaction	<b>12</b>
2-5-5 les marqueurs d'attaque	<b>12</b>
2-5-6 la clôture de l'interaction	<b>13</b>
2-5-7 les chevauchements, les interruptions et les ratés	<b>13</b>
II- Les interactions en milieu scolaire	<b>15</b>
1-la langue étrangère/ communication et interaction	<b>16</b>
2-le déficit linguistique et interactionnel chez l'élève	<b>16</b>
3-aptitude individuelle à la production et à la compréhension	<b>17</b>
Conclusion	<b>18</b>
<b>Partie 2 l'enquête</b>	<b>19</b>
<b>introduction</b>	<b>20</b>

1-description de l'enquête	20
2-objet de l'enquête	20
2-terrain de l'enquête	20
3-le déroulement de l'enquête	21
3-1 la pré enquête	21
3-2 les enregistrements	21
3-3 le mode de transcription des enregistrements	21
La transcription du corpus	22
4-les enseignants	22
5-les apprenants	23
L'analyse du corpus et interprétation des résultats	23
-tableau des fréquences des marqueurs oraux	24
-analyse des marqueurs oraux présents dans le corpus	25
Conclusion	28
Conclusion générale	29
Annexes	--