

# ANALYSE D'INTERACTIONS EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE POUR ADULTES<sup>1</sup>

## An analysis of interactions in classe for adults of french a a foreign language

## Análisis de interacciones en clase de francés lengua extranjera para adultos

*María Isabel GALERA FUENTES*  
Universidad de Almería

### RESUMEN

En este artículo se analizan las interacciones entre los componentes, de diferentes nacionalidades, de una clase de francés lengua extranjera para adultos, a partir de una grabación realizada en la Universidad de Grenoble (Francia). Tras la presentación del grupo clase, se lleva a cabo un análisis cuantitativo (macro-análisis): turnos de palabra e intervenciones, volumen, silencios, pausas, fenómenos externos, repeticiones, reformulaciones y “reprises”. Seguidamente se realiza otro análisis, cualitativo, en el que se estudian las intervenciones del docente y de los alumnos. Para terminar se sacan conclusiones.

**Palabras clave:** interacción, didáctica, lenguas extranjeras, clase, análisis cualitativo, análisis cuantitativo.

### ABSTRACT

This article intends to analyse the interactions produced between the different components, of different nationalities, of a class of French as a foreign language for adults, based on a recording made in the University of Grenoble (France). After the presentation of the group class, a quantitative analysis (macro-analysis) is carried out: turn of speech and interventions, volume, silences, pauses, extern phenomena, repetitions, reformulations and “reprises”. After that a qualitative analysis is carried out, where the interventions of the teacher and the pupils are studied. To end up, conclusions are drawn.

**Key words:** interaction, didactics, foreign languages, class, quantitative analyse, qualitative analysis.

---

<sup>1</sup> Recibido el 22 de septiembre de 2010. Aceptado el 21 de octubre de 2010

## INTRODUCTION

Le corpus que nous nous proposons d'analyser a été enregistré dans une classe du CUEF (Centre Universitaire d'Études Françaises) de Grenoble (France) dans un groupe d'adultes de français langue étrangère. Le groupe se connaissait depuis 11 jours lorsque j'ai réalisé l'enregistrement.

Avant de commencer cet article, je présente la transcription de la situation d'interaction sur laquelle cette étude va verser. Voilà donc le corpus de ce travail:

### Corpus: «le corbeau»

---

#### Intervenants

---

**E:** Enseignant

**Ita1:** étudiante italienne

**G:** groupe-classe

**Esp:** étudiant espagnol

**Ita2:** étudiant italien

**Thai:** étudiante Thaïlandaise

**C:** étudiante coréenne

**H:** étudiante hollandaise

**Ita3:** étudiante italienne

**S:** moi, stagiaire

---

#### Conventions de transcription

...: pause

/: interruption

NOIR: accentuation phonique

(commentaires du transcripateur)

[indications para-verbales et non-verbales]

*mots en langue étrangère ou mots inexistantes en français*

1. E: « Le Corbeau », à Mon Ciné.
2. Ita1: « Le Corbeau »?
3. E: « Le Corbeau » ... ça se trouve, euh ... deuxième colonne, le deuxième film (silence) Colonne de droite, le deuxième film: « Le Corbeau ».
4. Ita1: *Il corbo?*

5. E: Le corbeau, c'est un oiseau noir ... que vous trouvez dans les romans d'Edgar Allan Poe, que vous trouvez, en général, sur un perchoir, c'est le perchoir des oiseaux, c'est (inaudible) et, en général, le perchoir des oiseaux, c'est ça [il fait un dessin sur le tableau] /
6. G: [Petits rires et ah, ah, ah, ].
7. E: C'est ça. Ils se mettent sur la potence, sur leur perchoir. Ça c'est le corbeau, un oiseau NOIR.
8. Esp: Dans les films de Hitchcock.
9. E: Dans les films de Hichcock, par exemple, il y a beaucoup de corbeaux. Alors, ce sera un film de quoi, ça?
10. Ita2: Noir?
11. E: Un film NOIR, exactement.
12. Thai: Qu'est-ce que ça veut dire un film noir?
13. Ita2: Un film noir c'est un film de ... [donne trois petits coups secs avec son crayon sur la table] ... de ... de ... de violence et ... de ... de ... de mystère ... derrière la vio ... la violence il y a du mystère, de ...
14. E: Je trouve ça bien comme définition. Un film où il y a de la violence et derrière la violence il y a du mystère, il y a parfois du suspens, il y a du crime, il y a aussi /
15. Ita1: De la fiction.
16. Ita2: C'est ... c'est ... c'est tout *vélé*.
17. E: De la fiction [se dirigeant vers Ita 1]. Oui ? [se dirigeant vers Ita2].
18. Ita2: C'est, c'est, c'est *vélé*, c'est ... Comment se dit? Ce n'est pas tout clair.
19. E: C'est voilé.
20. Ita2: Voilé.
21. E: C'est voilé [écrit le mot au tableau]. Un peu caché. Tu vois? On a du mal à comprendre ... Ça, ce sont des films NOIRS. Donc « Le Corbeau » c'est effectivement un film noir. Euh... vous pourrez peut-être avancer le ... d'autres hypothèses.
22. C: C'est un film d'horreur?
23. E: Film d'horreur ... Pas vraiment.  
(Grand silence)
24. Ita2: Ce n'est pas, ah ... en Italie c'est ... Je ne sais pas euh ... il y a le même titre mais c'est avec ... le fils de Bruce Lee. C'est celui-ci?
25. Ita1: Come è che si chiama? Euh ... BRANDON, Brandon Lee!!!
26. E: Ouais ...
27. Ita2: C'est « Le Corbeau », c'est le même film ... ?
28. E: Je ne sais pas. Je ne l'ai pas vu, le film de Bruce Lee ... enfin ... de ... Brandon Lee.

Et alors, qu'est-ce qu'il raconte?

29. Ita2: Ah! Il raconte l'histoire d'un couple. Le protagoniste et sa fils ... euh ... euh

...

30. E: et son fils?

31. Ita2: Sa ... sa femme.

32. E: Sa femme.

33. Ita2: La femme mort et mort aussi lui /

34. E: Lui aussi meurt.

35. Ita2: alors il ressuscite et comme vit encore, il va à [il fait le signe de couper le cou avec sa main en même temps que le bruit: crack] tous les personnes qui ont fait de mal à lui et à sa femme.

36. E: D'accord. Donc, le scénario que nous propose [il rit] Matteo, qui a l'air intéressant. Donc ... sa femme meurt, c'est ça?

37. Ita2: Oui.

38. E: Et elle ressuscite?

39. Ita2: Oui.

40. E: Elle revient à la vie. Elle ressuscite.

41. Ita1-Ita2-H: Non, lui!!!

42. Ita1: Elle, la femme.

43. Ita3: Tous les deux.

44. Ita1: Ensemble.

45. E: Ils meurent ensemble.

46. S: Ils se suicident?

47. Ita1: Non ... euh ... pour ... des ... des ... baaaaahhhh ...

48. Ita2: Des questions mystérieuses.

49. Ita1: No, perche lei ...

50. E: Si, ma ...

51. G: [Fous rires et exclamations incompréhensibles].

52. Ita1: Parce qu'elle est une architecte.

53. Ita2: Ah ... et oui, et oui, et oui, ... (moqueur). [hochement de tête approuvateur]

54. G: [Fous rires de la classe].

55. Ita1: Et ... Elle ... va ... Va bè, niente.

56. S: Vas-y! Raconte!

57. Ita 1: E lunga da raccontare.

58. Ita2: Le film dure deux heures et quarante. Si vous voulez nous pouvons raconter tout le film, euh ...

59. G: [Rires].

60. E: On n'a pas le temps.

61. G: [Rires]

62. Ita2: Bien, bien. Je suis content.

63. G: [Rires].

Pour faire une analyse pertinente de ce corpus, il me semble nécessaire de présenter la classe ainsi que les conditions d'enseignement et les relations existant entre les différents membres du groupe.

### **A. LA CLASSE ENREGISTRÉE**

Cette classe de niveau intermédiaire 2 était composée de 15 personnes. Trois pays étaient majoritairement représentés: la Corée, l'Allemagne et l'Italie. Les apprenants étaient essentiellement des étudiants dans des domaines aussi variés que l'architecture, la géographie, le tourisme, l'informatique, la théologie... De ce fait, des échanges très intéressants ont pu se créer.

### **B. CADRE DU COURS**

L'activité a eu lieu après une pause à 10h30. Le groupe travaillait ensemble depuis 44 heures. C'était le dernier jour de cours pour les Italiens ce qui explique, comme nous le verrons, les nombreuses interventions de l'étudiant Ita 3 et, dans une moindre mesure, celles d'Ita 2. Ce jour-là, seulement 11 étudiants étaient présents.

Il s'agissait d'une activité de production orale, avec l'appui d'un matériel.

Le travail s'est d'abord fait par groupes de 3 ou 4 élèves. Ce cours était l'aboutissement d'un travail sur le vocabulaire du cinéma. Le jour précédent, le groupe avait étudié les différents genres de films.

A partir des pages cinéma du *Petit Bulletin*, hebdomadaire d'information sur les activités culturelles qui ont lieu à Grenoble et dans les environs, il fallait essayer de faire des hypothèses sur le genre cinématographique auquel les films se rattachaient. Les élèves devaient se guider sur les titres et argumenter leurs hypothèses. L'objectif était d'exposer les hypothèses devant la classe et de créer ainsi un débat. Mais l'activité n'a pas très bien fonctionné: dans une situation didactique qui devait être décentralisée, on verra que les interventions de l'enseignant sont nombreuses.

### **C. ORGANISATION SPATIALE DU GROUPE**

Le schéma ci-dessous présente la répartition des personnes dans la classe, lors de la séance au cours de laquelle ce corpus a été enregistré.

L'enseignant fait face au groupe d'étudiants qui est assis autour de deux tables en « U ». Cette organisation permet un déroulement des interactions face à face des étudiants avec l'enseignant, ou des étudiants entre eux, hormis pour les trois étudiants placés autour de la table intérieure.

#### ***D. STRUCTURATION DE L'ANALYSE***

J'ai choisi de centrer mon attention sur les intervenants qui participent le plus au cours de cette interaction sans laisser pour autant ceux qui ne réalisent qu'une intervention. Je les décris à l'aide des résultats des grilles d'analyse ainsi qu'avec les observations que j'ai pu faire lors de l'enregistrement.

De façon globale, nous pouvons dire que, dans ce corpus, l'interaction va se réaliser sur un axe prioritaire entre deux personnes: l'enseignant et l'étudiant Ita 2. Leur volume de parole étant important, on pourra mieux analyser leurs interventions. Une troisième personne, Ita 3, prend souvent la parole, mais de façon brève à chaque fois. Les autres personnes présentes dans ce corpus (excepté moi) ne prennent la parole qu'une seule fois chacune, ce qui ne permet qu'une analyse fragmentaire et marginale de leur intervention.

La présentation de l'analyse aura d'abord un caractère quantitatif, afin de déterminer qui parle et à quel moment. Ensuite, l'étude sera de plus en plus qualitative lorsque les résultats des grilles seront interprétés et appliqués au corpus. Je m'intéresserai dans un premier temps aux répliques de l'enseignant pour passer ensuite à celles des apprenants qui interviennent le plus.

Les grilles et tableaux que je place en annexe permettent de rendre compte de façon précise du fonctionnement des interactions et mettent en valeur les phénomènes les plus pertinents.

#### ***E. CARACTÉRISTIQUES GÉNÉRALES DE LA COMMUNICATION***

Type de communication: dialogue réel en situation didactique centralisée

- Type d'interlocuteur: de plein droit
- Types de situations d'énonciation
  - auditoire absent (3 participants muets: Alld, Allde, Sing)
  - nombre de participants actifs: 9
- Réseau de communication principal E/Ita 2

### **ANALYSE DU CORPUS**

#### ***A. ANALYSE QUANTITATIVE (MACRO-ANALYSE)***

##### **1. TOURS DE PAROLE ET INTERVENTIONS: FRÉQUENCE ET RÉGULARITÉ**

Les grilles des tours de parole et de volume de parole montrent que jusqu'à l'énoncé 41, il y a une régularité et une fréquence constantes des interventions de l'enseignant. Il prend la parole tous les deux énoncés, sauf les 13, 16 et 25. Ceci montre que, surtout dans cette partie du corpus, l'interaction se centre sur lui.

A partir de l'énoncé 41, où 3 étudiants parlent en même temps pour dire la même chose, l'interaction se décentralise et la parole est prise par les étudiants. La centralisation sur l'enseignant s'atténue lorsque les 3 étudiants le contredisent en même temps, mais il garde le contrôle de la classe.

L'enseignant est celui qui intervient le plus régulièrement et qui est le plus présent. On constate la présence d'une dyade entre l'enseignant et Ita2, de l'énoncé 9 au 41, hormis 4 interventions de 3 étudiants différents. L'existence de cette dyade montre que l'étudiant Ita2 prend la parole pratiquement autant de fois que l'enseignant dans cette partie. En effet, l'enseignant prend la parole 22 fois et l'étudiant Ita2, 18 fois. Un deuxième étudiant prend la parole 12 fois, c'est l'italienne, Ita1, qui intervient presque autant de fois que son compatriote. La troisième italienne (Ita3) ne prend la parole qu'une fois. Trois autres étudiants n'interviennent également qu'une fois, puis se retirent de la discussion. Il s'agit de l'étudiant espagnol (Esp), qui énonce une idée, mais ne la développe pas d'avantage ; de l'étudiante thaïlandaise (Thai) qui pose une question, et de l'étudiante coréenne (C) qui donne une hypothèse mais qui est tout de suite contredite. L'étudiante hollandaise (H) prend elle aussi la parole une seule fois, en même temps que Ita1 et Ita2, et pour énoncer la même chose. Le groupe reste malgré tout présent tout au long de la dyade par des rires et des exclamations (6 fois en tout). Quant à moi, en tant que observatrice, je suis intervenue spontanément 2 fois, et de manière brève, pour ne pas perturber l'interaction.

Pour résumer, nous pouvons dire que l'axe interactionnel préférentiel dans ce corpus se trouve dans les interactions entre l'enseignant et Ita2.

## 2. VOLUME DE PAROLE

Nous avons vu que l'étudiant Ita2 prend la parole presque autant de fois que l'enseignant. L'enseignant prononce environ 260 mots et Ita2, 160. Le volume de parole de Ita2 est donc très important, surtout du fait qu'il ne prend la parole qu'à partir de l'énoncé n° 10. Mais, comme on le verra dans la micro-analyse, l'importance de ses prises de parole sera réduite lors de l'analyse qualitative.

L'étudiante Ita1 qui intervient presque autant que Ita2, ne produit en fin de compte que le tiers du volume de parole de Ita2. Ses interventions sont donc fréquentes, mais brèves.

Le volume de parole des autres intervenants est négligeable, comparé à celui des trois personnes évoquées ci-dessus.

Lorsqu'on prend en compte les chiffres, on peut expliquer le fort volume de paroles de l'enseignant par le fait qu'il explique, reformule et incite les étudiants à prendre la parole.

### 3. SILENCES, PAUSES ET PHÉNOMÈNES EXTERNES

#### *a. Silences*

Nous avons appelé « silences » les interruptions de paroles de plus de 5 secondes. Les deux silences que nous avons repérés dans ce corpus sont imputables, l'un à l'enseignant, l'autre au groupe.

Le premier silence que nous remarquons a lieu au début du corpus, alors que l'enseignant montre aux apprenants où se trouve, dans le document de base, le sujet qui va être le thème de l'interaction.

Le deuxième silence, qui dure 13 secondes, se trouve entre l'énoncé 23 de l'enseignant et l'énoncé 24 de l'étudiant Ita2. Il provient d'une coupure dans l'interaction, du fait qu'aucun membre du groupe ne reprend immédiatement la parole.

#### *b. Pauses*

Nous avons intitulé « Pauses » les interruptions de moins de 5 secondes. On compte 22 pauses en tout dans ce corpus, qui se répartissent en 14 pauses vides, 6 dans les énoncés de l'enseignant, 7 dans les interventions d'Ita2 et une seule dans l'énoncé d'Ita1.

Ce corpus totalise 8 pauses pleines de moins de 5 secondes qui sont comblées par des « euh ». Ita1 en produit 3, Ita2, 4 et l'enseignant 1 seule.

Nous remarquons donc qu'Ita2 est celui qui fait le plus de pauses dans l'interaction. Ceci s'explique par les hésitations dues à son faible niveau de français et par le volume important de sa prise de parole.

L'enseignant réalise 7 pauses, car il faut qu'il reprenne la parole. Il a du mal à faire parler les élèves et leur laisse le temps de comprendre.

#### *c. Phénomènes externes*

Les phénomènes externes, les rires, les « ah, ah, ah », les hochements de tête et les gestes, sont au nombre de 10. Ils sont produits par E, G, Ita1 et Ita2.

L'enseignant et Ita2 réalisent des phénomènes kinésiques et proxémiques ; l'enseignant pour écrire au tableau et se tourner vers la personne qui parle, l'apprenant pour exprimer ce que sa limitation linguistique ne lui permet pas de dire. De même, ce dernier se sert de la mimique pour accentuer ce qu'il exprime comme dans l'énoncé n° 53.

Compte tenu des temps de parole, nous pouvons conclure que l'interaction est surtout centralisée sur l'italien Ita2. Il prend plus de temps que l'enseignant, qui produit pourtant beaucoup plus de mots. En effet, Ita2 a des problèmes pour

s'exprimer, ce qui se traduit par de nombreuses répétitions de mots, ou de syllabes de mots, et par des temps de pauses à l'intérieur de ses énoncés.

#### **4. RÉPÉTITIONS, REFORMULATIONS: REPRISES**

Il convient de comptabiliser également les caractéristiques linguistiques formulées par l'enseignant: reprises, répétitions, reformulations. Nous remarquerons que l'enseignant a recours aux reprises pour inciter les élèves à parler.

##### ***a. Auto-répétitions***

Au début du corpus, l'enseignant a recours 4 fois aux auto-répétitions pour mettre en place le thème (3, 5), puis pour insister et s'assurer que les apprenants ont bien suivi l'idée ou l'explication qu'il a donnée auparavant (21,40).

##### ***b. Hétéro-répétitions***

Cette caractéristique apparaît 5 fois dans le corpus. L'enseignant reprend terme à terme les énoncés des apprenants, pour ensuite les compléter les évaluer, les expliquer...

##### ***c. Auto-reformulations***

Cette caractéristique apparaît deux fois dans le corpus. En 7, il reprend en expliquant le dessin qu'il a fait au tableau. En 40, il reprend un terme, après s'être assuré avec Ita2, qu'il a bien compris: « elle ressuscite ».

##### ***d. Hétéro-reformulations***

Nous en avons relevé 4, en 19, 36, 38 et 45.

### **B. ANALYSE QUALITATIVE (MICRO-ANALYSE)**

#### **1. LES INTERVENTIONS DE L'ENSEIGNANT**

Pour cette analyse, nous avons utilisé la grille tri-fonctionnelle de Mme Dabène (cf. annexes).

##### ***a. Fonction d'information***

La moitié des interventions de l'enseignant ont pour fonction d'apporter ou de demander des informations.

##### ***Apport d'information***

Les informations données par l'enseignant sont pour la plupart d'ordre métalinguistique.

En 5, l'enseignant explique ce qu'est un corbeau. Il donne une définition de l'oiseau à travers plusieurs sources:

- Il explique d'abord sémantiquement ce qu'est un corbeau (« un oiseau noir »).
- Puis, il fait appel à des connaissances « universelles » littéraires: « le corbeau que vous trouvez dans les romans d'Edgar Allan Poe », et à des connaissances symboliques « le corbeau: oiseau de la mort ».
- Il utilise aussi le non-verbal en dessinant une potence au tableau pour désigner le perchoir de ces oiseaux.

En 19 et 21, l'information donnée est aussi métalinguistique. L'enseignant donne le mot français qu'Ita2 a demandé (19). Il répète sa phrase en 21 « c'est voilé », et écrit le mot au tableau, en en donnant la signification. Il utilise là aussi plusieurs procédés d'apport d'information (oral, écrit, sémantique).

En 11 et 14, l'enseignant apporte une information qui est surtout une évaluation, et valide par ce biais ce que l'étudiant (Ita2: 10) vient de dire. En 11, l'enseignant reformule l'intervention d'Ita2 et confirme ainsi que la dénomination « film noir » existe en français ; il effectue une évaluation en ajoutant le terme « exactement ». En 14, l'enseignant reformule les propositions d'Ita2 (comme en 11), mais il complète la définition donnée, apportant par là même de nouvelles informations.

Il faut noter que les énoncés 1 et 3 sont aussi des apports d'information. Mais, ils régissent l'organisation de l'échange. Nous les étudierons donc ultérieurement.

### ***Demande d'information***

En 9, après avoir approuvé l'exemple donné par Esp, l'enseignant sollicite le groupe et le recentre sur la visée pédagogique du cours qui est de trouver le genre de film selon son titre: « Alors, ce sera un film de quoi, ça ? »

Il fait de même en 21, où il recentre tout d'abord l'interaction sur le cours en résumant ce qui a été dit auparavant: « donc, « Le Corbeau », c'est effectivement un film noir ». Puis, il incite les élèves à parler sur ce thème. De par l'emploi du déictique « vous », il s'adresse au groupe et en même temps à chaque élève en particulier.

En 28, l'enseignant demande qu'on lui raconte le film auquel Ita2 vient de faire référence. L'absence de déictiques dans cette sollicitation peut s'interpréter de la façon suivante: l'enseignant vient de répondre à Ita2, et poursuit donc l'interaction avec lui. Ita2 devient donc un interlocuteur privilégié de l'enseignant, comme la suite des interventions (29 à 36) peut nous le laisser supposer.

En 36, 38 et 40, l'enseignant poursuit sa demande d'information. Ses questions sont plus des vérifications que de simples demandes d'informations.

### ***b. Fonction d'organisation***

L'enseignant intervient plusieurs fois tout au long du corpus pour organiser le débat.

Tout d'abord en 1 et 3, l'enseignant fait une amorce du sujet en indiquant le titre du film qui va servir de base à l'interaction: en 1: « « Le Corbeau », à Mon Ciné », puis en 3, il précise ce à quoi il faisait référence en 1, en indiquant où se trouve le titre sur la page. Il le répète, après un silence, attendant que tout le monde l'ait repéré. Il reformule son explication: la « deuxième colonne » devient la « colonne de droite ».

En 21, comme nous l'avons déjà vu en B.1.a, il recentre la discussion sur le thème du cours: « faire des hypothèses sur le genre d'un film d'après son titre ».

En 17, il intervient pour distribuer les tours de paroles. Il répond d'abord à Ita1, puis il se tourne vers Ita2, l'incitant ainsi à répéter ce qu'il a dit par le biais d'un « oui » interrogatif.

L'intervention 60 a aussi pour fonction d'organiser le débat puisque l'enseignant déclare: « on n'a pas le temps ». Il clôt ainsi la discussion sur ce thème.

L'intervention 50, qui est en italien, est un rappel de l'organisation linguistique implicite. La langue dans laquelle on doit s'exprimer est le français. L'enseignant, en s'exprimant en italien, se moque d'Ita1 et lui rappelle ainsi que l'italien est interdit en cours.

Les interventions 36, 38, 40 et 45 ne sont là que pour résumer, clarifier les propos qu'Ita2 a tenu auparavant.

### ***c. Fonction d'évaluation***

Les évaluations faites par l'enseignant peuvent porter soit sur la compétence linguistique, soit sur la sémantique.

En 7, l'enseignant accrédite les réactions du groupe face à l'explication donnée en 5, en disant: « c'est ça ». Il leur confirme ainsi qu'ils ont bien compris et souligne l'information en la répétant.

En 9, il évalue l'exemple donné par Esp en le répétant et en le complétant, faisant ainsi le lien avec ce qui a été dit auparavant.

Les hétéro-répétitions et reformulations sont très souvent utilisées par l'enseignant pour évaluer les dires d'un élève et montrer ainsi qu'il les accepte. C'est le cas des interventions 9, 11, 14, 17, 23, 32 et 34. Ces reformulations sont parfois accompagnées d'un commentaire qui accrédite, ou non, les propos tenus par l'élève. Ainsi, en 11, l'enseignant ajoute le terme « exactement » à sa reformulation.

En 14, l'enseignant profite d'une hésitation de Ita2 pour prendre la parole. Il y a donc une hétéro-interruption de sa part. L'enseignant porte ici une évaluation sur ce

que vient de dire Ita2, accédant ainsi ses propos « je trouve ça bien comme définition », puis il reformule les propos d'Ita2 en les complétant.

En 23, l'enseignant évalue la réponse de C en répétant ses propos. Mais, il ne l'accrédite pas. Il l'accepte du point de vue linguistique, mais pas du point de vue sémantique. Cela aura pour effet de causer une coupure dans l'interaction, plus personne n'osant prendre la parole.

En 36, l'enseignant donne son assentiment sur ce qui vient d'être dit: « d'accord », et l'évalue sur le plan sémantique de façon positive: « scénario qui a l'air intéressant ».

L'intervention 50 a aussi une fonction d'évaluation. En s'exprimant en italien, l'enseignant dit à Ita1 qu'elle ne doit pas parler dans cette langue, et évalue ainsi sa compétence linguistique.

#### ***d. Conclusion***

Pour conclure, nous pouvons dire que l'enseignant remplit pleinement son rôle dans cette interaction de type didactique. Il encourage les élèves à parler, et ne les bloque pas en corrigeant leurs variations linguistiques, comme il aurait pu le faire en 33, par exemple. Il porte un jugement sur le contenu de leurs interventions plutôt que sur leur façon de s'exprimer. L'important pour lui est que les étudiants s'expriment en français, d'où sa « réprimande » à Ita1 en 50. Le professeur a tendance à laisser parler les élèves, quitte à reformuler leurs interventions ensuite.

## **2. LES INTERVENTIONS DES APPRENANTS**

Hormis les interventions d'Ita2 et d'Ita1, le reste du groupe prend peu souvent la parole. Mais leurs rares énoncés montrent qu'ils suivent la discussion en cours. Ainsi, en 8, Esp donne un exemple, complétant ainsi l'explication du professeur: « Dans les films d'Hitchcock ».

En 12, Thaï n'hésite pas à demander la signification de la dénomination « un film noir » par le biais d'une question.

En 22, C donne une réponse à la question posée précédemment par l'enseignant. Mais, comme elle n'est pas sûre de sa réponse, elle demande une vérification en lui donnant une intonation interrogative.

Enfin, en 41, Ita1, Ita2 et H n'hésitent pas à s'exclamer « non, lui !!! » devant l'incompréhension de l'enseignant.

Mais, l'interaction est surtout centrée sur les interventions de Ita1 et Ita2.

Ita1 intervient 12 fois. Or, 5 interventions contiennent des mots italiens, dont deux sont totalement en italien. Si elle n'hésite pas à interrompre l'enseignant pour compléter la définition qu'il était en train de donner (15), on constate que, le reste

du temps, ses interventions sont brèves et ne demandent pas de construction syntaxique spécifique. Elle répète ce que dit l'enseignant (2: « le corbeau ? »), vérifiant ainsi qu'elle a bien compris ce qu'il demandait. Elle réalise cette vérification par le biais d'une question.

En 4, n'ayant pas obtenu de réponse auparavant, elle vérifie qu'elle a bien compris le titre du film en se le disant, en aparté, en italien.

Elle fera de même en 25. Elle se parle d'abord en aparté en italien, cherchant quel est le nom de l'acteur. Puis, elle le dit, apportant ainsi l'information que cherchait Ita2 (24).

Quand elle essaie de développer une idée (47), elle n'y arrive pas. Son intervention est entrecoupée de pauses vides ou pleines, puis elle abandonne « baaa-ahhhh... » (auto-interruption). Ita2 lui vient en aide, et complète sa réponse. Et quand Ita1 veut exprimer son désaccord, elle le fait en italien, ce qui lui vaut la moquerie de l'enseignant (49 - 50).

En 52, elle intervient de façon claire, précise, sans hésitations. Elle a formulé ce qu'elle voulait dire avant de l'énoncer.

Elle tente de poursuivre son idée (55), mais comme elle ne sait comment le dire, elle abandonne: « Va bè, niente » (OK, rien). S l'encourage à poursuivre (56), mais Ita1 lui répond en italien par la négative, prétextant que « c'est trop long à raconter ».

Ita2, lui, même s'il a quelques problèmes pour s'exprimer en français, comme le montre les nombreuses pauses à l'intérieur de ses énoncés, n'hésite pas à intervenir.

En 10, Ita2 apporte une réponse à la sollicitation du professeur. Mais, il la donne sous la même forme que C en 22, c'est à dire en donnant une intonation interrogative. Cela peut s'interpréter de deux façons:

- soit il n'est pas sûr de répondre correctement sur le genre de film
- soit il craint que sa réponse soit mauvaise au niveau linguistique: « est-ce que l'expression « un film noir » existe aussi en français? »

Mais, vu ses autres interventions, la première interprétation semble préférable. En effet, Ita2 n'hésite pas à intervenir. Lorsque Thaï pose une question (12), il lui répond, voulant lui donner une définition complète afin que Thaï comprenne bien ce qu'est un film noir. Il cherche ses mots, et les nombreuses pauses qui entrecourent sont débit ne l'empêchent nullement de poursuivre.

Il ne prononcera qu'un mot en italien en 16 et en 18, demandant tout de suite son correspondant en français. Quand le professeur le lui donne, il le répète tout de suite, s'autocorrigant immédiatement.

Enfin, Ita2 n'hésite pas à relancer l'interaction en abordant un nouveau thème (24), après le silence causé par l'évaluation de l'enseignant en 23. Là aussi, les

nombreuses pauses qui entrecoupent son intervention montrent qu'il cherche ses mots en français.

Quand il ne les trouve pas, il a alors recours au non-verbal, pour expliquer ce qu'il veut dire, comme en 13, où il donne trois coups sur la table avec son crayon pour symboliser la violence, ou dans l'énoncé 35, où il fait le geste d'égorger quelqu'un, accompagné du bruit que cette action pourrait produire.

Pour finir, nous soulignerons le fait qu'il vient souvent en aide à Ita1, comme en 48, où il complète sa réponse, ou en 58 où il reformule en français ce qu'elle a dit en italien.

## CONCLUSION

Cette analyse, même si elle n'est pas exhaustive, permet de faire quelques remarques.

L'enseignant fait de nombreuses confirmations, résume et reformule correctement les énoncés des apprenants, mais toujours en les encourageant. Il fait la synthèse de ce qui est dit.

Il donne peu d'information, ce qui est voulu par l'activité proposée, mais complète les informations données en se servant du non-verbal: dessins, et écriture des mots qui posent des problèmes.

Ce corpus est le reflet d'une situation didactique horizontale. L'activité est centrée sur l'interaction entre les apprenants, même si Ita2, à partir de 10, peut être considéré comme locuteur dominant, et instaure, de ce fait, une dyade avec l'enseignant.

## AXES DES ECHANGES

	E	Ita1	G	Esp	Ita2	Thai	C	H	Ita3	S
1	X									
2		X								
3	X									
4		X								
5	X									
6			X							
7	X									
8				X						
9	X									
10					X					
11	X									

	E	Ita1	G	Esp	Ita2	Thai	C	H	Ita3	S
12						X				
13					X					
14	X									
15		X								
16					X					
17	X									
18					X					
19	X									
20					X					
21	X									
22							X			
23	X									
24					X					
25		X								
26	X									
27					X					
28	X									
29					X					
	E	Ita1	G	Esp	Ita2	Thai	C	H	Ita3	S
30	X									
31					X					
32	X									
33					X					
34	X									
35					X					
36	X									
37					X					
38	X									
39					X					
40	X									
41		X			X			X		
42		X								
43									X	
44		X								
45	X									

	E	Ita1	G	Esp	Ita2	Thai	C	H	Ita3	S
46										X
47		X								
48					X					
49		X								
50	X									
51			X							
52		X								
53					X					
54			X							
55		X								
56										X
57		X								
58					X					
59			X							
60	X									
61			X							
62					X					
63			X							

### PHENOMENES EXTERNES

		E	G	Ita1	Ita2
<b>Silences</b>		1	1	-	-
<b>Rires</b>		1	6	-	-
<b>Phénomènes kinésiques</b>		4	-	-	3
<b>Bruits d'origine vocale</b>		-	2	1	-
<b>Pauses</b>	<b>Pleines</b>	1	-	3	4
	<b>Vides</b>	6	-	1	7

### GRILLE SIMPLIFIEE DE SINCLAIR / COULTHARD (Apprenants)

Tableau 1

	E	Ita1	Ita2	Thai	C	H	Ita3	S
<b>Sollicitation</b>	9, 28, 38	25	18, 27	12				46
<b>Vérification</b>	21, 36	2, 4	10, 24		22			
<b>Réponse</b>	11, 19, 23, 28	47	10, 13, 29, 37, 39		22			
<b>Amorce</b>	1							
<b>Information</b>	3, 5	15, 41, 42	13, 16, 29, 31			41	43	
<b>Commentaire</b>			33, 35, 41					
<b>Assentiment</b>	36		20, 37, 39					
<b>Acceptation</b>	9, 11, 17							
<b>Evaluation</b>	14, 23							

**GRILLE TRIFONCTIONNELLE (Louise DABENE) (Enseignant)**

	APPORT D'INFORMATION	DEMANDE D'INFORMATION	ORGANISATION	EVALUATION
1			X	
3			X	
5	X			
7	X			
9		FQ OS		H rép. +
11	X			H réf. +
14	X			H rép. +
17				H rép. +
19	X			
21	X	FQ OS	Soll. « tu »: déictique personnel	H rép. +
23				H rép. -
26				X
28		VQ OS		
30		FQ OS		
32				H rép. +
34				H réf. +
36		VQ FS	« Matteo »: nomination	X
38		VQ FS	X	
40		VQ FS		
45			X	
50			X	
60			X	

Abréviations:

**F Q:** Fausse question

**V Q:** Vraie question

**O C:** Ouverte complexe

**O S:** Ouverte simple

**F C:** Fermée complexe

**F S:** Fermée simple

**H rép. +:** Hétéro-répétition positive

**H rép. -:** Hétéro-répétition négative

**H réf. +:** Hétéro-réformulation positive

**H réf. -:** Hétéro-réformulation négative

**MACRO-ANALYSE: Comptabilité des phénomènes externes (de Violaine de NUCHEZE)**

		INTERVENANTS					
		ENS	Gpe	Ita1	Ita2	Esp	Thai
<b>PHENOMENES EXTERNES</b>	Tours de parole	22	6	12	18	1	1
	Non-verbal	5, 21			13, 35		
	Rires	36	6, 51, 54, 59, 61, 63				
	Prosodie						
	Pauses pleines	21		25, 47, 51	24, 29, 58		
	Pauses vides	3, 5, 21, 23, 28, 36		55	13, 16, 18, 24, 31, 35		
	Auto-interruption	5		47, 49, 52	13		
	Hétéro-interruption	14		52	33		
	Volume faible						
	Volume moyen						
	Volume fort	7, 11, 21					
	Auto-répétition	3, 5, 21, 40			18		
	Auto-reformulation	7, 40					
	Hétéro-répétition	9, 14, 17, 21, 23, 32		2, 4	20		12
	Hétéroréformulation	11, 19, 34, 38, 45		44, 52			
	Silences	3, 23, 24					

Nombre d'interventions par locuteur

## Bibliographie

- ARDITTY J, VASSEUR M.-T., eds. (1999): « Interaction et langue étrangère », *Langages*, n° 134, Armand Colin, Paris.
- BIGOT, V. (1996): « Converser en classe de langue: mythe ou réalité ? ». In CICUREL, F. & BLONDEL, E. (dir.) *La construction interactive des discours de la classe de langue - Les Carnets du CEDISCO 4*, Presses de la Sorbonne nouvelle, pp. 33-46, Paris.
- BIGOT, V., CICUREL, F. (2005): « Les interactions en classe de langue », *Le Français dans le monde. Recherches et Applications*, juillet.
- BOUCHARD, R. (1997): « L'interaction comme outil d'analyse: l'étude du processus rédactionnel en langue étrangère », *Interactions et cognition*, n° 2, Paris, L'Harmattan.
- CICUREL, F. (1990): « Eléments d'un rituel communicatif », *Variations et rituels en classe de langue*, 23-54. Crédif-Hatier, Collection LAL, Paris.
- CICUREL, F. (1994): « Schéma facilitateur et métalangage dans l'apprentissage d'une langue étrangère », *Cahiers du Français Contemporain*, n° 1, 103-118.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001): *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Didier, Paris.
- COSTE, D. (1997): « Alternances didactiques. Ela », *Revue de Didactologie des langues-cultures*, n° 108, octobre-décembre, 393-400, Paris.
- DABENE, L. (1984): « Pour une taxinomie des opérations métacommunicatives en classe de langue étrangère », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 55, 39-46, Didier Erudition, Paris.
- DABÈNE, L. (1994): *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris.
- DABENE, L., CICUREL, F. et al. (1990): *Variation et rituels en classe de langue*. Crédif- Hatier, Collection LAL. Paris.
- DE PIETRO, J.-F. & B. SCHNEUWLY (2000): « Pour une didactique de l'oral, ou: l'enseignement/apprentissage est-il une "macro-séquence" potentiellement acquisitionnelle? », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 120, 461-474, Didier Erudition, Paris.
- GASS, S. (1997): *Input, Interaction and the Second Language Learner*. Lawrence Erlbaum, New Jersey.
- HALTÉ, J.-F., ed. (1993): *Inter-actions*, Casum, Université de Metz.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1994): *Les interactions verbales*, tome 1 (1990), tome 2 (1992), tome 3, A. Colin.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2005): *Le discours en interaction*. Armand Colin, Paris.
- MATTHEY, M. (1996): *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*, P. Lang, Berne.