

Des stratégies communicatives à la régulation de la qualité de la communication exolingue

From communicative strategies to the regulation of the quality of exolingual communication

Dr Djouimâa Nabila^{1*}, Dr Louchene Mohamed², Dr Djouimâa Nedjla³

¹ Université Batna 2, (Algérie), nabiladjouimaa@yahoo.fr

² Université Batna 1, (Algérie), mohamed.louchene@univ-batna.dz

³ Université Batna 1, (Algérie), djouimaamounya@yahoo.fr

Date de soumission: 01/09/2021

Date d'acceptation : 25/09/2021

Date de publication: 30/12/2021

Résumé:

Ce présent article a pour objet l'analyse d'un discours pédagogique oral produit en classe de français langue étrangère de l'école primaire algérienne. Nous sommes partis, dans notre travail, du principe que cette dernière est un espace d'échanges verbaux où des acteurs sociaux, ayant chacun un répertoire linguistique spécifique, s'engagent dans des conversations de type « exolingue ». L'analyse de ces conversations a fait ressortir des « stratégies exolingues » qui ont permis aux deux acteurs de la classe de co-construire un discours en interaction. Les stratégies relevées sont la « surgénéralisation » des règles, la « réparation » et la « facilitation » des énoncés qui s'est manifestée sous deux formes : la « mention » et la « ponctuation ».

Mots-clés: discours oral ; classe; langue étrangère; stratégies exolingues.

Abstract:

The purpose of this article is to analyse an oral pedagogic discourse in the french foreign language class of the algerian primary school. In our work, we started from the principle that the latter is a space for verbal exchange where social actors, each having a specific linguistic repertoire, engage in conversations of the « exolingual » type. Analysis of these conversations revealed « exolingual strategies » that allowed the two actors in the class to co-construct a discourse in interaction. The strategies identified are the « overgeneralization » of the rules, the « redress » and the « facilitation » of statements in two forms : « mention » and « punctuation ».

Key words: oral discourse, class, foreign language, exolingual strategies.

* Auteur correspondant.

La présentation:

La classe de langue, plus particulièrement la classe de français langue étrangère, qui était considérée durant plusieurs années comme un lieu privilégié où l'on pratiquait une certaine méthode d'enseignement/apprentissage, est devenue avec le développement de l'analyse conversationnelle dans les années 1980, un espace d'interactions orales entre enseignants et apprenants qui ont des objectifs didactiques communs.

Ces interactions constituent des activités de co-construction d'un discours pédagogique oral. Elles engagent un enseignant expert qui a pour objectif de développer les capacités langagières de ses élèves, d'organiser leurs prises de parole et d'assurer le bon déroulement de la communication en classe. Elles font participer également des apprenants néophytes qui sont en phase d'acquisition de la langue cible et qui sont appelés à réaliser une suite de productions verbales en respectant un ordre précis et une méthode bien déterminée.

Qualifiées par de nombreux chercheurs tels que Rémy Porquier et Bernard Py (2010, p.29) de « conversations exolingues », les interactions pédagogiques orales produites en classe de langue étrangère sont étudiées en prenant en considération les modalités de leur mise en œuvre et certains aspects de l'« interparole ». Partant de ce constat, nous posons la question suivante : quelles sont les stratégies communicatives que les apprenants algériens et leurs enseignants, plus précisément ceux du cycle primaire, utilisent individuellement et communément, afin de gérer leurs échanges oraux et parvenir à une réussite de leurs interactions en classe de français langue étrangère?

Afin de trouver une réponse à notre interrogation et vérifier comment les enseignants et les apprenants en question collaborent dans la co-construction de leurs discours pédagogiques oraux, nous avons effectué une enquête de terrain dans une école primaire de la ville de Batna. Cette enquête que nous avons menée dans une classe de 4^e années primaire, nous permet de lever le voile sur les « stratégies communicatives » que les deux acteurs de la classe sont susceptibles d'employer dans leurs discours en interaction.

Nous commencerons notre travail par une définition des concepts relatifs à notre problématique. Nous présenterons par la suite, la méthodologie de recherche suivie dans la collecte du corpus. Nous terminerons par une analyse qualitative du corpus recueilli, à savoir le discours pédagogique oral objet de notre recherche.

I-Cadre théorique :

La « conversation exolingue » est une interaction verbale qui se caractérise par une asymétrie des répertoires verbaux respectifs des participants à la communication. Elle représente

des situations conversationnelles dont les interlocuteurs ont des compétences inégales dans la langue de l'interaction (adulte et enfant, natif et alloglotte). En ce sens, elle diffère de la « conversation « endolingue » qui se distingue par l'absence d'une divergence des répertoires langagiers des interlocuteurs (les compétences langagières des protagonistes de la communication sont relativement identiques).

Dans le domaine scolaire, la « conversation exolingue » désigne des échanges langagiers entre novice et expert. Elle relie :

aussi bien le participant-expert (dont la place exige qu'il fasse appel à diverses stratégies pour se faire comprendre, pour favoriser l'apprentissage, pour attirer l'attention sur les problèmes langagiers, etc) que les participants-apprenants co-produisant l'interaction avec l'enseignant (Cicurel, 2002, p.148).

À l'instar des « conversations exolingues » réalisées dans des contextes sociaux, les conversations produites en classe de langue étrangères sont caractérisées par une différence remarquable des répertoires verbaux des deux acteurs de la classe. Cette asymétrie entraîne, selon Jean-Luc Alber et Bernard Py (2004, p.177), le recours à des stratégies communicatives que les deux chercheurs qualifient de « stratégies exolingues ». Ces stratégies sont examinées dans les discours pédagogiques oraux en s'appuyant sur les mêmes outils exploités pour leur étude dans les « conversations exolingues » en milieu social :

une étude attentive des échanges dans la classe, considérée comme lieu de communication exolingue (que l'enseignant soit « natif » ou non de la langue seconde enseignée, les élèves ont-par définition-à opérer dans une langue qui pour eux n'est pas première) permet de décrire cet espace communicationnel avec les mêmes instruments et démarches que pour les conversations exolingues/bilingues en contexte non scolaire (Coste, 2002, p.11).

II-Méthodologie

Afin de mener à bien notre enquête, nous avons suivi une « méthode qualitative ». D'inspiration « ethnographique », cette méthode dite aussi « empirico-inductive » s'inscrit dans une conception sociale de la recherche linguistique. Elle préconise de s'interroger sur les phénomènes langagiers en partant du terrain (collecte de données) et non pas de réponses préétablies à l'avance par le chercheur (Blanchet, 2000, p. 30).

La méthode qualitative permet à l'enquêteur de construire un objet scientifique en évitant le paradoxe de l'observateur. Autrement dit la subjectivité dans la recherche à laquelle font face les chercheurs dans le domaine des sciences humaines et sociales. Dès lors, les différentes pratiques langagières sont observées et enregistrées au sein de leur contexte de production (social, scolaire, institutionnel).

Pour notre part, nous avons effectué une enquête dans une école primaire de la ville de Batna dans le but de recueillir un corpus authentique. Autrement dit un « discours pédagogique oral » réalisé dans son contexte naturel : la classe. L'enquête a été réalisée, durant le mois d'avril 2021, par le biais d'un enregistrement d'une interaction orale produite en classe de 4^e année primaire de l'école « Benrabha Laïd ».

L'interaction s'est déroulée lors d'une séance de compréhension et de production orale. L'objectif de la séance est d'amener l'ensemble des apprenants à décrire un événement en se situant dans le temps et l'espace tout en employant un vocabulaire relatif à la description. L'activité s'inscrit dans le cadre d'une séquence didactique qui a pour titre « aujourd'hui c'est l'aïd ». Faisant partie d'un projet pédagogique qui a pour thème « c'est la fête », cette dernière vise à développer chez les apprenants des savoirs et des savoir-faire définis dans des objectifs d'apprentissage qui permettent aux apprenants en question de réaliser la tâche communicative projetée. Dans le cas qui nous intéresse, la séquence a pour objectif d'amener les apprenants à décrire la journée de l'aïd qui est attendue et célébrée, chaque année, par les Algériens. D'après John Gumperz :

Les analyses du comportement verbal se concentrent sur des séquences d'interactions bien circonscrites au niveau temporel. Celles-ci sont caractérisées par leurs structures séquentielles, par les codes de communication employés. L'analyse linguistique peut ainsi déterminer les caractéristiques (1989, p.115).

Dans la transcription de la conversation enregistrée, nous avons adopté le code orthographique considéré comme étant adéquat à l'objectif de notre enquête et plus facile à comprendre pour les lecteurs que la transcription phonétique. À ce propos, Catherine Kerbrat-Orrecchionni, fait remarquer que la transposition de l'oral à l'écrit repose sur :

les conventions orthographiques en usage, avec tout au plus quelques aménagements, le remplacement de la ponctuation par des symboles mieux adaptés à la représentation des pauses et de la prosodie, et éventuellement des indications sur certains éléments non verbaux. Le degré de précision de la transcription dépend des objectifs de l'analyse (2005, p. 27).

La distinction des tours de parole des interlocuteurs a été réalisée à partir de la délimitation des « paires adjacentes » qui constituent les diverses questions posées par l'enseignant et les réponses des apprenants. Ces « paires adjacentes » sont des unités caractérisées par des propriétés « sémantico-pragmatiques » qui assurent la progression thématique de la conversation.

Les partenaires de l'échange ont été représentés par des initiales différentes. L'enseignant a été désigné par la lettre « E ». Concernant les apprenants, nous avons utilisé les lettres « Ag » pour les garçons et « Af » pour les filles tout en marquant l'ordre de leur tour de parole au sein de la conversation : Ag₁, Af₂. La prise de parole collective des apprenants a été marquée par « A_s ».

L'analyse qualitative de notre corpus nous a permis de dégager diverses « stratégies exolingues » qui ont été employées par les deux acteurs de la classe.

III-Les stratégies exolingues

La notion de « stratégie » est utilisée pour désigner une production langagière dans une situation de communication où la compétence linguistique du locuteur est limitée par rapport à ses besoins communicatifs. Elle sert à « résoudre un problème de communication avec "les moyens du bord" (linguistiques ou non), alors que les moyens linguistiques adéquats sont insuffisants pour établir une communication efficace » (Gaonac'h, 1991, p.180).

Les « stratégies communicatives » sont quant à elles, des procédés conversationnels qui constituent la trace linguistique d'une intention de coopération chez les protagonistes de la communication. En classe de langue étrangère, ces stratégies qui sont définies comme des « stratégies exolingues », servent à l'enseignant, qui se présente comme linguistiquement compétent, à orienter ses élèves pour assurer la continuité de la conversation. Elles permettent aussi à l'apprenant de participer à l'interaction verbale en mobilisant toutes ses ressources linguistiques afin de maintenir la communication.

Les « stratégies exolingues » qui ont été observées dans notre corpus sont la « réparation », et la « facilitation » qui se traduit dans le discours oral à travers deux procédés : la « mention » et la « ponctuation ». Nous avons pu dégager aussi une autre stratégie qui est étroitement liée à l'apprentissage de la langue cible mais que l'on ne peut dissocier de l'ensemble des « stratégies communicatives ». Cette stratégie est la « surgénéralisation » des règles de la langue française.

1-La facilitation :

La facilité et la difficulté des énoncés d'une « conversation exolingue » est un problème auquel sont confrontés les apprenants, plus particulièrement ceux du primaire algérien, qui s'engagent dans une conversation en langue étrangère. Afin de surmonter lesdites difficultés, ces apprenants ont le plus souvent recours à la simplification qui leur permet de produire des énoncés simplifiés, de les articuler et d'établir une communication minimale en langue française.

La simplification ne concerne pas uniquement la morphosyntaxe. « Elle dépasse le niveau de l'énoncé et se traduit par des modalités particulières de collaboration conversationnelle » (Alber, Py, 2004, p.179). Ces modalités sont regroupées sous le nom de « facilitation » qui peut être de deux types : l'« autofacilitation » qui consiste à simplifier la tâche communicative à soi-même et l'« hétérofacilitation » qui permet de la faciliter à l'interlocuteur.

Deux procédés de « facilitation » ont été constatés dans notre corpus : la « mention » et la « ponctuation ».

a-La mention :

La « mention » est l'une des stratégies qui caractérisent le discours pédagogique. Elle se concrétise à travers « un énoncé qui se contente de poser un sous-ensemble très restreint des composantes du message » (op.cit, 2004, p.178). Autrement dit une réduction du message conçu par le locuteur qui ne verbalise pas la totalité des informations qu'il désire transmettre. Notre corpus regorge d'exemples qui illustrent ce procédé :

1. E : à qui il faut penser avant la fête de l'aïd\\

Af₇₁ : achète des vêtements

E : pour qui \\

Af₇₁ : les pauvres

1. Af₅₀ : moi [*] hier [*] maman aider\\

E : J'ai aidé maman hier.

2. E : regarde, c'est qui\\ qui a aidé sa maman\\

Af₅₂ : hier [*] Amira.

Dans les exemples ci-dessus, les apprenants produisent quelques éléments du message et laisse le soin à leurs interlocuteurs de formuler une hypothèse sur l'ensemble du message en question. La mention est souvent suivie d'une interprétation de la part de l'enseignant qui produit un énoncé visant à orienter les apprenants dans leur tâche communicative.

La forme de la « mention » est simple. Elle est caractérisée par l'emploi de mots fréquents et une structure élémentaire. C'est ce qui apparaît clairement dans les deux extraits ci-dessous dans lesquels les apprenants se contentent de répondre aux questions de l'enseignant en employant uniquement des syntagmes nominaux et des noms :

3. E : et Yacine, avec qui fête-t-il l'aïd\\

As : madame madame\\

E : avec sa maman.

Ag₄₆ : grand-mère [*] grands-parents

4. E : que portent les enfants le jour de l'aïd\\

Af₅₆ : les vêtements

5. E : Qu'est-ce qu'il y a dans ce quartier\\

Ag₂₁ : la mosquée\\

P : il y a

Ag₂₁ : il y a la mosquée [*] pâtisserie

b-La ponctuation

La ponctuation est l'un des aspects de la « conversation exolingue » qui permet aux interlocuteurs de s'entraider et de tracer le cheminement de l'interaction. Elle permet aussi à l'enseignant, qui s'adonne à une tâche d'« hétérofacilitation », de « faire ressortir dans ses interventions les segments censés à ses yeux permettre au dialogue d'évoluer » (Alber et Py, 2004, p.181). Ceci dit il prend en main la conversation afin d'assurer une progression de l'échange qui correspond à ses intentions communicatives. Plusieurs cas de « ponctuation » ont été observés dans notre corpus comme le démontrent les extraits ci-dessous dans lesquels l'enseignant oriente l'évolution de la conversation en guidant les apprenants en fonction de ses attentes :

6. Af₃₉ : Madame où est-ce qu'elle va le fêter\\

E : non, on cherche son vœu

Af₃₉ : son vœu

E : oui, c'est ça le vœu de Nassima [*] c'est bonne fête

7. E : que répond Yacine\\ quel est le vœu de Yacine \\

As : madame madame \\

Ag₄₃ : Remercier Nassima [*] merci

E : Quel est son vœu \\\

Ag₄₃ : bonne fête

Dans certains tours de parole, l'enseignant anticipe sur les réponses des apprenants afin de les amener à progresser sur le plan conversationnel en suivant des étapes qu'il choisit lui-même :

8. E : regardez bien ces personnages, où ils sont à la maison\\ dans la classe\\

Af₁₈ : ils sont de la rue

E : dans\\

Af₁₈ : ils sont dans la rue\\

E : on dit ils sont dans la rue ou bien ils sont dans\\ Comment appelle-t-on ça \\\

Af₁₈ : le quartier

P : alors donne-moi la phrase\\

Af₁₈ : ils sont dans le quartier\\

2-La réparation

La « réparation » permet aux apprenants de revenir sur des énoncés réalisés antérieurement afin d'en modifier la forme ou l'effet produit sur les partenaires de l'échange. Elle peut être déclenchée par les apprenants à travers une sollicitation d'aide qui se manifeste par un silence, une hésitation ou des indices mimogestuels. Elle peut être déclenchée aussi par une offre de collaboration de la part de l'enseignant qui conduit ses apprenants à reformuler des énoncés incorrects ou inadéquats à la situation de communication. On parle dans le premier cas d'« auto-déclenchement » et dans le second cas d'« hétéro-déclenchement ».

D'après Jean-Luc Alber et Bernard Py, dans une communication exolingue « il convient de distinguer entre auto- et hétéro-réparation » (2004, p.180). Concernant l'« autoréparation », c'est le sujet énonciateur qui procède à la réparation de son énoncé comme le montrent les extraits suivants :

10. Af₈ : li [***] les images

11. Af₅₁ : amira est aide [***] aide sa maman.

En ce qui concerne l'« hétéro-réparation », il est question d'un acte qui provient du partenaire de l'échange. Lorsqu'il s'agit d'une conversation qui se déroule en classe de langue, la réparation est réalisée, dans la plupart des cas, par l'enseignant :

12. Af₇ : l'image représente [**] la fête de mouloud.

E : du\\ [.]

Af₇ : du mouloud.

13. E : quelle est la date d'aujourd'hui (*) oui\\

A₁ : la date d'aujourd'hui si\\

E : c'est\\

A₁ : c'est mardi treize avril deux mille vingt et un

14. Af₁₉ : ils sont (()) de quartier \\\

E : dans

Af₁₉ : dans la quartier

E : quartier est un nom masculin.

Af₁₉ : dans le quartier.

15. E : comment s'appellent les personnages ou bien les trois amis\\

As : madame madame\\

Af₂₇ : Massinissa et Amina

E : les trois amis s'appellent

AF₂₇ : les trois amis s'appellent Massinissa (**) Amira et Yacine

3-La surgénéralisation

Définie par Bernatd PY comme «une extension illégitime du domaine d'application d'une règle » (2004, p.19), la « surgénéralisation » est l'une des stratégies d'apprentissage de la langue cible qui apparaît le plus souvent dans les conversations des apprenants en langue étrangère. C'est un processus cognitif de traitement de données dans un domaine particulier de la langue cible. Autrement dit une opération mentale de construction d'hypothèses sur le fonctionnement de la langue en question. Liée à des étapes d'acquisition chez les apprenants, ces hypothèses sont mises en œuvre dans les productions langagières de ces derniers grâce à leur « interlangue ».

Plusieurs exemples de « surgénéralisation » des règles de la langue française ont été observés dans notre corpus. Au moment de la résolution des difficultés discursives, les apprenants associent de manière complémentaire l'opération cognitive liée à l'apprentissage (construction des connaissances linguistiques) et la production des énoncés.

Le premier exemple est celui de la « surgénéralisation » de la règle du pluriel lorsque l'apprenant emploie l'article indéfini « des » avec l'adjectif « plusieurs » ; un emploi qui est considéré comme étant erroné dans la langue française :

16. E : que portent les enfants le jour de l'aïd\\

As : madame madame\\

Af₅₆ : des plusieurs vêtements

Le second exemple concerne la « surgénéralisation » de deux règles. La première est celle de la négation lorsque l'apprenant utilise la locution « ne pas » avec l'adjectif « belle » en suivant la même structure employée dans la langue française pour les verbes conjugués. La seconde forme de « surgénéralisation » est la conjugaison du verbe « penser » au présent de l'indicatif alors qu'il a été employé dans une structure impersonnelle :

17. Af₆₀ : Amira porte une robe rose

E : comment est cette robe\\

Ag₆₁ : ne belle pas

Af₇₄ : avant l'aïd, il faut (*) pensons

E : penser\\

Conclusion :

Cette étude que nous avons menée dans une classe de français langue étrangère, nous a permis d'observer la manière dont un groupe d'apprenants batnéens de l'école primaire gèrent leurs échanges langagiers avec leur enseignant. L'observation a démontré comment, à partir d'un répertoire linguistique réduit, les apprenants en question parviennent grâce à leur « interlangue » et l'aide de leur enseignant à employer des « stratégies exolingues » adaptées à leur objectif, à savoir la co-construction d'un message oral en face-à-face. Fondées sur la coopération des participants à la conversation, les stratégies dégagées de notre corpus sont la « surgénéralisation » des règles, la « réparation » et la « facilitation » des énoncés qui se concrétise dans la conversation à travers le procédé de la « mention » et celui de la « ponctuation ».

Examinées de l'intérieur, les « conversations exolingues » telles que celle que nous avons analysées ne peuvent être considérées comme « des approximations plus ou moins heureuses de modèles endogènes » (Alber et Py, 2004, p. 185). Elles représentent des actes langagiers spécifiques qui sont caractérisés par une richesse du système communicatif des apprenants. Un système qui est sous-jacent à leur compétence de communication dans la langue française. Il leur permet de se simplifier la tâche en procédant par approximations successives tout en faisant appel à l'aide de leur enseignant. Ce système communicatif leur permet surtout de résoudre, au moyen de la langue cible, les nombreuses difficultés auxquelles ils se heurtent et d'aboutir à une conversation qui répond à leur intention communicative de départ.

Bibliographie

- Alber, Jean-Luc et Py, Bernard, « Interlangue et conversation exolingue », in Gajo, Laurent, Matthey, Marinette, Moore, Danièle et Serra, Cecillia (éds), Un parcours au contact des langues. Textes de Bernard Py commentés, LAL, Didier, Paris, 2004, PP 171-185.
- Blanchet, Philippe. (2000). La linguistique de terrain, méthode et théorie, une approche ethno-sociolinguistique. Presses universitaires de Rennes.
- Cicurel, Francine, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », L'acquisition en classe de langue, Aile N° 16, Paris, 2002, pp 145-164.
- Coste, Daniel, « Quelle (s) acquisition (s) dans quelle (s) classe (s) », l'acquisition en classe de langue, Aile N° 16, Paris, 2002, pp 3-22.
- Gaonac'h, Daniel. (1991). Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Crédif. Paris.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine. (2005). Le discours en interaction. Armand Colin. Paris.
- Porquier, Rémy et Py, Bernard. (2010). Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours. CREDIF. Essais. Didier. France.
- Py, Bernard. (2004). « À propos de quelques publications récentes sur l'analyse des erreurs », in Gajo, Laurent, Matthey, Marinette, Moore, Danièle et Serra, Cecillia (éds), Un parcours au contact des langues. Textes de Bernard Py commentés, LAL, Didier, Paris, 2004, pp13-23.
- Gumperz, John. (1989). Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle. Editions de Minuit. Paris.