



Lidil

Revue de linguistique et de didactique des langues

28 | 2003

Intercompréhension en langues romanes

Beso em portugues diz-se beijo

La gestion des problèmes de l'interaction dans des chats plurilingues romanophones

Maria Helena Araùjo e Sá et Silvia Melo



Édition électronique

URL : <http://lidil.revues.org/1753>

ISSN : 1960-6052

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2003

Pagination : 95-108

ISBN : 2-914176-09-0

ISSN : 1146-6480

Référence électronique

Maria Helena Araùjo e Sá et Silvia Melo, « *Beso em portugues diz-se beijo* », *Lidil* [En ligne], 28 | 2003, mis en ligne le 15 avril 2008, consulté le 03 avril 2017. URL : <http://lidil.revues.org/1753>

*BESO EM PORTUGUES DIZ-SE BEIJO**

LA GESTION DES PROBLEMES DE L'INTERACTION
DANS DES CHATS PLURILINGUES ROMANOPHONES

*Maria Helena ARAÚJO e Sá
& Sílvia MELO**

Dans ce texte, nous nous proposons d'analyser le travail de négociation verbale développé par les interlocuteurs de deux *chats* romanophones organisés dans le cadre du projet Galanet¹, en le mettant en rapport avec les caractéristiques plurilingues de la situation de communication, le support informatique utilisé et la nature (presque) synchrone des interactions médiatisées par l'ordinateur.

Comme nous l'avons déjà noté dans un texte précédent (Araújo e Sá et Melo, à paraître), les spécificités du contexte de production des *chats*, notamment pour ce qui est des séquences conversationnelles et des ancrages référentiels, peuvent poser des problèmes de production et de réception des discours, soit aux participants, soit aux analystes qui les prennent comme objet d'étude. Or, les *chats*, en tant que produit d'une interaction, présentent les marques d'un nouveau genre discursif, avec des caractéristiques énonciatives, discursives, textuelles et linguistiques qui les distinguent des

* Universidade de Aveiro, Portugal.

1. Ces *chats*, d'une durée d'environ 45 minutes chacun, ont été effectués le 11 décembre 2001 et le 19 avril 2002, sur www.sapo.pt, c'est-à-dire à l'occasion de tests préalables aux premières utilisations de la plate-forme Galanet www.galanet.be

conversations présentes ou téléphoniques (sur ces différences voir : Mayans, 2001 et Vilatarsana, 1999). En fait, il s'agit de conversations virtuelles et non-présentielles, avec un nombre variable d'interlocuteurs, qui affichent des identités plus ou moins cachées et changeantes, et dont la quasi totale opacité contextuelle favorise les ambiguïtés et les indéterminations au niveau des contextes de production et de réception des échanges.

Il faut encore noter que les interactions, les thèmes et les sens construits ont une nature collective et fragmentaire, d'où le caractère polyphonique de ce genre d'interaction et son apparent manque de cohérence. De plus, ce nouveau genre favorise l'usage créatif et sans limites (sauf celui d'être compris !) de tous les langages disponibles, soit toutes les langues de communication négociées (plus au moins simplifiées), ou encore toutes les possibilités du clavier (les majuscules, les signes de ponctuation, les symboles...), dans une économie d'espace et de temps qui multiplie le recours aux *smileys*², aux abréviations, aux acronymes et à l'écriture phonétique.

Les échanges problématiques en ligne

Les deux *chats* analysés (voir note 1), encadrés didactiquement dans les présupposés du projet Galanet, découlent des interactions en ligne réalisées par des groupes de sujets romansophones, un par institution partenaire (un groupe au Portugal, deux en Espagne, un en Italie et un autre en France), identifiés dans le texte d'après l'utilisation du sigle du pays (*es*, *pt*, *fr*, *it*) dans le *nickname*³. Les groupes sont assez hétérogènes, soit en nombre, soit en âge, soit encore en ce qui concerne les profils linguistico-communicatifs, d'apprentissage et d'utilisation des TICE. Ainsi, par exemple, il y a des *chateurs* qui sont des chercheurs en didactique des langues et d'autres qui sont des étudiants ; certains connaissent plusieurs langues romanes à des degrés variables ; quelques-uns ont

2. Ou « emoticons ».

3. Pseudonyme.

l'habitude d'utiliser les nouvelles technologies à des fins communicatives tandis que d'autres s'y lancent pour la première fois ; il y a des étudiants spécialistes en langues et des étudiants d'autres disciplines. Bien qu'elle impose un certain nombre de limites à l'analyse, dans la mesure où nous ne savons pas qui sont les sujets précis qui se « cachent » sous les *nicknames* (voir ci-dessous), cette hétérogénéité constitue un facteur de richesse interactionnelle qui favorise les échanges de négociation et de gestion des difficultés.

Après plusieurs lectures des *chats* imprimés, tâche devenue assez complexe à cause de la discontinuité textuelle des échanges et de leur nature fragmentée, nous avons décidé de nous focaliser sur un type particulier d'épisodes, qui nous paraissait assez riche vis-à-vis du travail interactionnel des sujets mis au profit de la construction du sens : les moments de gestion collaborative des problèmes et difficultés survenus dans la conversation virtuelle. Notons que la rentabilité de l'étude de ce type d'échanges pour la compréhension des activités interactionnelles dans des situations d'appropriation linguistique a été mise en évidence dans différentes recherches en didactique et en linguistique (voir, entre autres, Araújo e Sá, 1996 ; Matthey, 1996 ; Gajo et Mondada, 2000).

Étant donné que ce type d'interaction, à notre connaissance, n'a pas encore fait l'objet d'une description empirique sur laquelle on aurait pu s'appuyer, nous en avons fait une analyse systématique et descriptive, sur laquelle nous envisageons postérieurement de développer d'autres recherches, plutôt interprétatives. Les échanges problématiques ont été identifiés et délimités, dans la suite des interactions, par le croisement de trois critères, la verbalisation du problème, l'intervention-source de ce problème et le travail interactionnel orienté vers sa résolution, ce qui nous a conduites à un corpus constitué de 38 échanges de longueur et complexité très variables. Leur analyse a été faite en deux moments :

– l'intervention verbalisant un problème qui nous permettait d'observer le comportement langagier du sujet capable de mettre en discours ses problèmes, en particulier son activité de régulation méta-communicationnelle et les opérations de monitrisation de ses compétences plurilingues individuelles, en construction par et dans l'interaction ;

– le travail conversationnel collaboratif qui s'ensuivait et qui nous intéressait davantage, dans le cadre d'une théorie de l'acquisition qui récupère des concepts vygotskiens et qui s'intéresse à la construction, transmission et gestion des savoirs linguistico-communicatifs dans l'interaction; ici, nous avons considéré des observables linguistiques tels que des indices des processus cognitifs, socio-affectifs et identitaires à l'œuvre.

Après une première approche du corpus, nous avons vite compris que la structure interactionnelle des 38 échanges identifiés variait en fonction des causes des problèmes, ce qui nous a conduites à une première catégorisation à partir de laquelle nous avons codifié le corpus.

Causes des problèmes	Nb d'occurrences
Linguistico-communicatives (LING)	19
Situation de communication (COM)	10
Symbolico-culturelles (CULT)	4
Support (SUP)	5
Total	38

« *Diavola ? Diablo ? Diable ?* »... ou la verbalisation des problèmes et difficultés

Nous avons analysé les interventions qui signalent des problèmes en observant : la nature des problèmes manifestés, leur objet de référence, les moyens de communication mobilisés, l'appartenance linguistique des sujets qui verbalisent les problèmes ainsi que de ceux qui sont à leur origine, et aussi les finalités de ces comportements langagiers.

D'une façon générale, les verbalisations des problèmes sont assez claires, courtes, précises, fermées et de l'initiative du *chateur* qui la réalise et qui le fait normalement seul et en utilisant une seule entrée.

Les problèmes manifestés ont à voir, dans la plupart des situations (16 échanges), avec des aspects linguistiques des langues en présence, surtout de nature lexicale ; l'intervention est ainsi motivée par la perception de quelques points d'opacité qui, pourtant, n'empêchent généralement pas l'intercom-

préhension (par exemple: *fichu, porrada, suffit, mulher*). Nous avons aussi trouvé de nombreuses signalisations de problèmes techniques: *si è bloccato il computer* (SUP3) / *Disculpen las limitaciones que me impone el teclado francés* (SUP5).

Si les sujets mettent en discours leurs problèmes c'est parce qu'ils veulent solliciter un savoir ou une information dont ils ne disposent pas, mais qu'ils savent être disponible *on-line* et dont ils ont besoin, soit pour se maintenir engagés dans la conversation, soit parce qu'ils sont motivés et/ou intéressés par l'échange: *Qu'est-ce que c'est au BA ?* (LING1) / *que es fichu ?* (LING10). Parfois, ils veulent aussi confirmer un savoir qu'ils ont pu construire en interaction, à la suite de processus assez diversifiés de traitement des données verbales disponibles sur le *chat* ou dont ils disposent déjà, consciemment ou inconsciemment. Le sujet intervient de la sorte sur le processus de communication et d'apprentissage en faisant appel à des opérations cognitivo-verbales qu'il est capable de réaliser (telles que comparaison de langues, catégorisation de formes linguistiques, catégorisation des contextes des activités, reprises et/ou substitution des éléments en usage, inférences, etc.): *Diavola ? Diablo ? Diable ?* (LING15) / *Pibe ça veut dire crétin ?* (LING18).

Il y a aussi de nombreuses interventions où le *chateur* se limite à verbaliser un problème, sans dévoiler son intention de sollicitation et en laissant ouverte sa résolution sur le *chat*, ce qui va certes exiger un travail plus intensif de la part des interlocuteurs, mais qui peut aussi donner lieu à quelques malentendus et méprises, ainsi qu'au désintérêt des autres, qui souvent ne répondent même pas: *Non capisco mulher* (LING8) / *Vorrei no compreendo esa palabra* (LING7). Pourtant, il faut voir que la verbalisation de problèmes dotée de valeur d'information est surtout utilisée dans les cas où la difficulté est en rapport avec le moyen de communication (et jamais dans les situations LING et COM): *Je m'étais perdu dans la salle* (SUP2) / *Si è bloccato il computer* (SUP3).

Dans certains cas, cette intervention initiale sert aussi à verbaliser les sentiments et émotions des sujets. C'est le cas de Corinne, qui manifeste son étonnement à l'égard d'un interlocuteur qui se présente comme *un vieux mec* qui a

51 ans : TROPPO GRANDE!!!!!! SCHERZI A PARTE QUANTI NE HAI ?? (COM2).

L'analyse des moyens de communication utilisés pour verbaliser les problèmes nous donne une situation assez complexe qui traduit les compétences de gestion des codes en présence. En fait, si environ la moitié des verbalisations est réalisée exclusivement dans la Langue maternelle (LM) des sujets, dans toutes les autres (19) le locuteur fait intervenir d'autres codes, avec des fonctions interactionnelles assez diversifiées. Bien que l'utilisation de deux langues, ou plus, en tant que langues de communication, soit très rare, ainsi que la verbalisation en Langues étrangères (LE)⁴, il y a de nombreux exemples de mobilisation des autres langues en tant que langues objets, ce qui suppose des opérations de « prise » des formes proposées par le natif (Matthey, 1996 : 119), qui constituent, dans certains cas, la marque de processus de saisie cognitive, ou des manifestations d'activités d'apprentissage : *que es suffit ? (LING17) / qu'est-ce que c'est une veterana, une vieille nana ? (LING14) / Diavola ? Diablo ? Diable ? (LING15).*

Une analyse, quoique superficielle, des types de prises, en utilisant les propositions d'Alber et Py (1986) adaptées par Matthey (1996), montre la prédominance des « prises par extraction » : le sujet est capable d'extraire une donnée d'un énoncé précédent et de la répéter, en modifiant son cotexte immédiat ; et, surtout, des « prises en usage » : le sujet reprend certains éléments d'un énoncé précédent pour les intégrer dans un énoncé de son cru, ce qui témoigne d'une compétence métalinguistique activée en vue de la verbalisation des problèmes et fait apparaître comment l'apprenant gère son processus d'acquisition dans les phases de sélection et prise de données.

Une autre analyse que nous avons faite se rapporte à l'appartenance à un certain groupe linguistique des sujets qui verbalisent les problèmes, ainsi que des sujets-sources de ces

4. Nous n'avons trouvé que deux exemples, toujours de la part des lusophones : *chave2, c'est-à-dire ? (LING3) / francesca que estas parlando ?? Non capisco niente !!!! (LING19).*

mêmes problèmes. Cette analyse, qui nous donne quelques données (bien que pas très rigoureuses, puisque le nombre de sujets en ligne est toujours variable) concernant l'occupation et la distribution du temps de parole dans le *chat*, met en évidence le fait que ce sont surtout le groupe *es* (hispanophone), suivi du groupe *pt* (lusophone), qui verbalisent les difficultés, ce qui peut être interprété comme l'indice d'un engagement conversationnel plus marqué de la part de ces deux groupes, ou alors d'une meilleure compétence pour participer à ce type d'interaction. Comme nous l'avons souligné ci-dessus, nous ne connaissons pas les profils linguistico-communicatifs, d'apprentissage ou d'utilisation des TICE des sujets pour avancer une interprétation plus précise de ces données.

La source des problèmes se localise surtout dans des interventions en portugais, italien et espagnol, ces langues étant celles qui posent plus de problèmes aux sujets en ligne⁵. On a relevé très peu de problèmes généralisés à la totalité du *chat*, c'est-à-dire témoignant de l'incapacité du locuteur à s'intégrer dans la conversation et à comprendre ce qui s'y passe : *no capisco niente* (LING19) / *non capisco molto della tua lingua parli inglese* (COM4) / *de que estamos a falar agora?* ESTOUPERDIDA (COM9).

Pour terminer, nous avons essayé de comprendre les buts des sujets lorsqu'ils verbalisent leurs problèmes. Dans la plupart des cas, les *chateurs* veulent comprendre les interactions (ce qui traduit leur motivation à l'égard de la communication et leur volonté de s'y intégrer), confirmer un savoir qu'ils ont construit (en manifestant leur attention au texte et leur degré de contrôle procédural) et élargir leurs savoirs (et nous trouvons ici un sujet curieux, désireux de mieux connaître l'autre et sa langue et d'entrer en contact avec lui).

Un aspect intéressant et qui souligne la motivation de nos sujets est le fait que, assez souvent, ils ne veulent que se faire remarquer ou occuper une position plus individualisée dans le *chat* (par exemple, en trouvant des interlocuteurs particuliers ou en se donnant les moyens d'établir une relation plus

5. Notons que le groupe *pt* a presque certainement fait des études de français à l'école.

proche avec certains des sujets en ligne): *como se dice beso en portugues?* (LING5) / *Chave 2, che fai non respondi?* (COM3) / *francesca, estou a parlare contigo!!!!* (COM8).

En guise de synthèse, nous avons trouvé des indices de la volonté des sujets à s'engager conversationnellement dans le *chat*, tout en contrôlant pas à pas son déroulement et en marquant leur présence, ainsi qu'une représentation de la communication au moyen du *chat* comme une situation de résolution collaborative des problèmes et de co-construction du sens, ce qui semble pousser les *chateurs* à des processus de traitement des données verbales leur permettant d'intégrer les codes en présence dans le discours au profit de leurs compétences romanophones en construction.

« Graciass »... ou les interventions de résolution des problèmes mis en discours

Assez souvent, rien ne se passe à la suite de la verbalisation du problème. En fait, dans 37 % (14) des cas, cela n'inspire pas les autres *chateurs*. Pourtant, cette situation renvoie surtout aux pannes techniques (échanges SUP) ou aux problèmes ayant trait à la spécificité communicationnelle des *chats*, en particulier, à leur nature non-présentielle. Dans le cadre des 19 verbalisations de problèmes linguistico-communicatifs, seul un locuteur (Lagospt) n'a pas obtenu de réponse, ce qui découle probablement du fait que son problème est dû à une fausse « transparence » (Hédiard, ici-même), difficile à comprendre par les autres sujets (LING16): *Barcelone diz ahhh, vale!! / Lagospt diz Vale o quê?*⁶

Ces données soulignent l'attitude de collaboration des *chateurs*, engagés dans des processus collectifs d'appropriation et de construction du sens et voulant mettre au profit de ces pro-

6. Le mot espagnol « vale », ici utilisé par Barcelone avec une valeur de concordance, est compris par le sujet lusophone Lagospt comme une forme du verbe portugais « valer » (« valoir ») auquel il attribue une valence de verbe transitif, ce qui explique son intervention de sollicitation du complément d'objet direct.

cessus leurs compétences et savoirs langagiers. Ceci peut être mis en relation avec la notion de contrat didactique qui essaie de rendre compte des rapprochements entre conversation/acquisition dans le cadre des conversations asymétriques, et met en évidence les rôles joués par les différents sujets qui se mettent plus ou moins explicitement d'accord pour que, à côté des objectifs communicatifs propres à la situation, les partenaires s'aident les uns les autres en se facilitant mutuellement l'accès aux codes de l'interaction. Ces échanges sont ainsi révélateurs, pour utiliser la terminologie de Grandcolas et Vasseur (1997), d'une conscience (linguistique ?) d'apprenant et d'enseignant, et constituent un moyen privilégié d'enrichissement des connaissances linguistiques. Il n'en reste pas moins qu'ils représentent un lieu spécialisé de travail sur la communication où les sujets ont l'occasion de s'entraîner à différents rôles conversationnels. On peut conceptualiser ce travail avec l'apport de la notion d'*étayage* que nous proposent Vygotsky et Bruner quand ils se rapportent à une forme de collaboration dans laquelle les interactants se répartissent les tâches à effectuer en fonction de leurs compétences respectives, tout en assurant au dialogue une fonction de construction des savoir-faire communicationnels.

Dans la plupart des situations, les échanges analysés sont très courts (du type ritualisé question/réponse, bien connu des situations didactiques), mais nous avons aussi trouvé des échanges longs, répartis sur l'ensemble du texte. La longueur des échanges est en rapport soit avec le degré de précision du problème manifesté, soit avec l'intérêt que les sujets portent au thème. Pour ces romanophones, il semble que la nourriture et le football soient assez porteurs (nous avons trouvé un échange très disputé autour du footballeur portugais Figo, avec 14 interventions).

Le succès des opérations de réparation de la panne est fréquemment élevé: *graciasssss* (LING10) / *si, ya lo entendi* (LING17). Mais il y a aussi des moments où les sujets ne sont pas capables de résoudre les problèmes, soit parce qu'ils ne les ont pas très bien compris – *vale o quê* (LING16) / *non capisco mulher* (LING8) –, soit parce qu'ils ne veulent pas être clairs sur leurs interventions (voir LING18, où Colombia n'a pas voulu expliquer pourquoi le *chateur* Pibe des Alpes est un crétin).

L'analyse des moyens de communication utilisés dans ce travail conversationnel présente encore une fois une certaine complexité et met en évidence la dynamique plurilingue de ces échanges et les compétences de gestion des codes utilisées par les sujets.

Il faut encore noter le nombre élevé de *chateurs* engagés d'une façon spontanée et active dans la résolution des problèmes : 20, sur un total de 122 interventions. Le groupe *pt* (lusophone) est ici en évidence, ainsi que le groupe *es* (*hispanophone*), dans une claire dominance ibérophone de l'espace discursif déjà mise en évidence ci-dessus. Ces données se précisent avec une analyse des mécanismes de circulation de la parole. Dans la plupart des cas, la parole ne circule que parmi les sujets directement impliqués dans l'émergence du problème. Pourtant, parfois d'autres sujets se rapprochent et interviennent dans sa résolution, ce qui témoigne de leur engagement conversationnel et de la nature collaborative de la situation.

Les stratégies de résolution des problèmes sont, elles aussi, assez diversifiées et hétérogènes, recouvrant plusieurs domaines de la compétence plurilingue. Dans la presque totalité des échanges, c'est une réponse courte et précise, de transmission du savoir ou de l'information sollicités, qui suit une question, elle aussi précise, de demande de ce même savoir. Pourtant, nous avons observé plusieurs moments où les sujets donnent la preuve d'une compétence métalinguistique considérable qui se manifeste soit par un travail avec la langue objet de la sollicitation (paraphrase, reformulation, simplification, substitutions lexicales, mise en évidence de certaines catégories), soit par le recours à des descriptions grammaticales, en utilisant des métalangages plus ou moins spécialisés, soit en faisant usage d'autres langues en contact (comparaison, traduction).

Ce travail collaboratif donne lieu à de constantes stratégies d'hétéro-régulation de la compréhension qui soulignent l'intentionnalité de son auteur : rendre son discours le plus compréhensible possible et le rapprocher du discours de l'autre. Cette gestion de l'asymétrie met en évidence les rôles joués par les interlocuteurs dans leurs opérations d'aide et de prise en charge de la compréhension de l'autre : *linguas* –

sabes o K é? (LING8)/es suficiente para ti, barcelona? (LING17)/ expliquez à Corinne... (COM2)/alguem sabe o k é a semana do enterro? (CULT4).

Analyser les conduites langagières implique aussi de prendre en compte leur dimension affective. Notre corpus nous permet de penser que ces sujets manifestent un état d'« affect tonique » (Colletta, 2000), c'est-à-dire un état émotionnel de base qui sous-tend l'interaction et qui, dans cette situation, semble être positif, tout en les poussant à participer à l'interaction, lors des échanges de résolution de problèmes. En fait, le plaisir que les *chateurs* ressentent lors de ces échanges est bien évident d'après la présence constante de stratégies socio-affectives, qui traduisent la représentation psycho-sociale de la situation. Ainsi, nous avons trouvé de nombreuses manifestations d'émotions et d'états affectifs, dans des épisodes où l'utilisation du mélange de langues et du clavier est fréquente: moments de surprise (*TROPPO GRANDE!!!! SCHERZI A PARTE QUANTI ANNI HAI, COM2*), d'humour (*me gusta el pollo y el diablo también, LING15*) et de bien-être et satisfaction à l'égard de la situation (*acho que ate agora nos estamos a entender muito bem, COM9*). Mais un certain trouble, dû à l'insécurité, à l'irritation, ou à l'inadaptation à la situation, est aussi visible: *por favor, alguien me puede decir de que estais hablando? (COM10)/ francesca estou a parlare contigo!!!! (COM8)*.

Notons que l'émotion se partage et qu'il s'opère une régulation des émotions dans le *chat* qui favorise et stimule une relation interpersonnelle en construction et qui peut même aller jusqu'au point de susciter l'attribution à l'autre de certaines caractéristiques affectives. Dans ces cas, les *chateurs* s'adressent toujours à un interlocuteur bien précis, pour le provoquer (*Figó? C'est le ramasseur de balles de Zidane, CULT3*), pour lui attribuer un certain nombre de caractéristiques (*chegade, t'es malin, CULT3*) ou cherchant des effets d'ironie (*lagos la pelea en el chat no te hace nada, LING 12 / Colombia não trabalha*), CULT2). Les commentaires métacommunicatifs sont aussi fréquents: *Van a enterrar a los estudiantes en portugal? Pobrecitos (CULT4)*.

La fascination des langues (*que bonito. Me gustaria saber português, LING5*) et la volonté de les apprendre pour

s'approcher de l'autre (*como se dice beso en portugues?*, LING5) manifestent l'attrait de ce monde de langues en contact, bien évident dans l'échange qui suit (COM9):

azucenanovoy diz Hablamos de las lenguas latinas

azucenanovoy diz y de como podemos entendernos hablando cada uno en su idioma **Lagospt diz** Eu falo Português que é muito parecido com o Espanhol e com as restantes Línguas Românicas... Assim entendemo-nos bem e não precisamos de recorrer a uma língua comum a todos... ;

Bragapt diz acho que ate agora nos estamos a entender muito bem

Lagospt diz E nem precisamos de nos ver para nos entendermos, não é?

azucenanovoy diz Tenés razon Lagospt

azucenanovoy diz Y entonces porque tendemos a usar otra lengua para comunicarnos, quiero decir una tercera como... el inglés por ejemplo. Pienso en argentinos hablando inglés en Paris.

En somme, ce deuxième volet d'analyse a mis en évidence des procédures interactives de co-construction de l'information et de savoirs et savoir-faire diversifiés, qui renvoient à une compétence plurilingue en action, mais aussi en construction. Cette compétence inclut le recours aux pré-connaissances (consciemment ou inconsciemment acquises) et un travail stratégique particulièrement intensif, ainsi que la capacité de gestion des spécificités de ce genre d'interaction et des dispositions d'ordre socio-affective qui maintiennent les *chateurs* intégrés et actifs dans la construction du sens. La performance des sujets acquiert dans les *chats* observés un considérable potentiel interactif dû à la proximité typologique des langues en présence qui rend possible la mobilisation de stratégies d'intercompréhension particulièrement efficaces à l'égard des échanges analysés, tels que le travail métalinguistique avec les langues romanes ou la comparaison et la traduction interlinguistiques.

Conclusion

La plupart des problèmes de communication et des stratégies de résolution de ces problèmes mobilisées par les *chateurs*

sont en rapport avec des questions d'opacité et de transparence linguistique, culturelle, référentielle et sémantico-pragmatique. Or, comme nous l'avons vu, ces problèmes ne constituent pas de vrais obstacles à la communication plurilingue romanophone, mais plutôt une motivation supplémentaire pour faire avancer l'interaction et pour l'engagement actif dans les échanges communicatifs. On a observé le recours à différentes stratégies de résolution des problèmes mis en discours, des stratégies qui relèvent d'une compétence plurilingue en action, surtout pour ce qui est de la gestion et de la construction du répertoire linguistique et communicatif des *chateurs*, de la gestion de l'interaction et de la mobilisation de dispositions d'ordre affectif.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ALBER, J.-L. et PY, B. (1986) : Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle : interparole, coopération et conversation, *Etudes de linguistique appliquée*, 61, 78-90.
- ARAÚJO e SÁ, M.H. (1996) : *Processos de interação verbal em aula de Francês Língua Estrangeira: contributos para o estudo das actividades dialógicas de adaptação verbal*, Aveiro, Universidade de Aveiro, Dissertação de Doutoramento.
- ARAÚJO e SÁ, M.H. et MELO, S. (2003) : Del caos a la creatividad: los chats entre lingüistas y didactas, in C. Alonso et A. Séré (dir.), *Los textos electrónico: nuevos géneros discursivos*, Madrid, Biblioteca Nueva, 45-61.
- COLLETTA, J.-M. (2000) : Manifestations émotionnelles et conduites narratives chez l'enfant : préliminaires à une étude développementale, in C. PLANTIN et al. (dir.), *Les émotions dans les interactions*, Lyon, PUL.
- GAJO, L. et MONDADA, L. (2000) : *Interactions et acquisitions en contexte: modes d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrants*, Fribourg, Éditions universitaires.
- GRANDCOLAS, B. et VASSEUR, M.-T. (1997) : *Conscience d'enseignant conscience d'apprenant*, Socrates/Lingua Action A.
- MATTHEY, M. (1996) : *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*, Bern, Peter Lang.

- MAYANS, J. (2001): Género confuso: género *chat*, *Textos de la CiberSociedad*, <http://cibersociedad.rediris.es/textos>.
- VILATARSANA, M. T. (1999): Els xats: entre l'oralitat i l'escriptura, *Els Marges*, 65 (Dezembro de 1999).