Pour une recherche des positions discursives

L'enseignant et l'apprenant en situation d'interview

Estela Klett, Marta Lucas, Laura Scipioni et Monica Vidal

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/567>

DOI : 10.4000/cediscor.567

ISBN : 2-87854-060-3

ISSN : 2108-6605

Éditeur

Presses Sorbonne Nouvelle

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 1994

Pagination : 35-48

ISBN : 2-87854-060-3

ISSN : 1242-8345

Référence électronique

Estela Klett, Marta Lucas, Laura Scipioni et Monica Vidal, « Pour une recherche des positions discursives », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 2 | 1994, mis en ligne le 25 septembre 2009, consulté le 12 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/567> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cediscor.567>

Ce document a été généré automatiquement le 12 septembre 2020.

Les carnets du Cediscor

Pour une recherche des positions discursives

L'enseignant et l'apprenant en situation d'interview

Estela Klett, Marta Lucas, Laura Scipioni et Monica Vidal

NOTE DE L'AUTEUR

Conventions de transcription

... : pauses et silences

(XXX) : commentaires, traductions de l'espagnol ou formes corrigées en français.

« XXX » : mots en espagnol.

/XXX/ : transcriptions phonétiques.

XXX : phénomène étudié.

- 1 Notre travail est centré sur l'étude des variables discursives des interventions du locuteur enseignant (en position d'Intervieweur-Professeur – Chercheur) et du locuteur apprenant (en position d'Interviewé-Apprenant-Informateur) et la manière dont ces variables déterminent le discours de l'autre dans le cadre d'un processus d'acquisition en milieu institutionnel. Nous nous sommes penchées sur le rôle de l'interaction des participants dans la construction de leurs discours pris dans leur évolution, c'est-à-dire l'influence des manifestations discursives, linguistiques et para-linguistiques d'un sujet parlant sur le discours de l'autre.
- 2 Nous avons travaillé à partir d'un corpus constitué dans le cadre d'une recherche commencée à Buenos Aires : « Le rôle de la langue maternelle dans le processus d'acquisition-apprentissage d'une langue étrangère par des étudiants débutants en milieu institutionnel ». Ce corpus comprend des entretiens réalisés par des professeurs/chercheurs avec quatre apprenants tous les trois mois au cours d'une année d'apprentissage, au total huit heures d'enregistrement. Dans ces entretiens, le professeur interviewe l'apprenant pour susciter la production libre du discours en vue de l'étude de la construction du lexique en langue étrangère.

- 3 Ici notre projet est autre : nous nous proposons d'examiner les particularités et le fonctionnement de différents discours produits par les deux acteurs en interaction. Dans cette perspective on relèvera :
- les traces des rôles accomplis par les acteurs : professeur, apprenant, complice, allié, opposant, entre autres ;
 - les traces de la constitution du discours de fiction et/ou de « réalité » ;
 - le rôle de l'interaction en tant que moteur (pragmatique/linguistique-discursif) où nous avons inclus des phénomènes tels que la co-énonciation.
- 4 Par ailleurs, nous avons relevé, quoique de manière moins approfondie, les traces de certains savoirs référentiels provenant de la connaissance préalable des sujets.

1. Les rôles accomplis par les acteurs

- 5 Nous centrerons notre étude sur le rôle entendu comme modèle organisé de conduite langagière mis en place au cours d'une interaction. Ce modèle fait partie de la connaissance partagée des participants et s'inscrit dans un cadre socio-culturel donné.
- 6 Tout au long de notre corpus, nous avons relevé les traces des rôles suivants : Professeur, Chercheur, Apprenant, Informateur, Intervieweur, Interviewé, Connaisseur, Non-connaisseur, Ami, Complice, Allié, Opposant et Héros¹. Ces rôles, en tant que comportements langagiers, ne fonctionnent pas tous de la même manière au sein de l'interaction. En effet, leur jeu s'y effectue en niveaux ou couches superposées où la « position de surface » est occupée tantôt par l'un, tantôt par l'autre à la suite de divers mécanismes interactionnels sur lesquels nous reviendrons plus loin. Les rôles relégués à un deuxième plan restent « en veilleuse », en interagissant à divers degrés avec les autres. Dans ce cadre, nous avons différencié plusieurs types de rôles :

1.1. Les rôles « stables »

- 7 Ce sont les rôles de Professeur, Apprenant, Connaisseur, Non-connaisseur et Ami, présents dans notre corpus. Ils dépassent le cadre strict de l'interaction – se situant en-deçà et au-delà de celle-ci – et relèvent soit du statut institutionnel des participants (Professeur, Apprenant, Connaisseur, Non-connaisseur) soit de leurs relations interpersonnelles (Ami). Ils sont implicites et peuvent « émerger » à tout moment de l'interaction.
- 8 Par ailleurs, du fait qu'ils sont « légitimés » par un consensus social très fort, ils sont rarement contestés, car toute tentative de remise en question serait ressentie comme une transgression.

1.2. Les rôles « ad hoc »

- 9 Ce sont les seuls qui font l'objet d'une négociation explicite au début de chaque interaction (dans notre corpus, les rôles de : Intervieweur/Interviewé/Chercheur/Informateur). Par suite de leur statut ponctuel, ils sont susceptibles d'être contestés sans que cela entraîne de lourdes conséquences.
- 10 D'autre part, pour la même raison, ils sont plus « fragiles » que les autres et, de ce fait, ils ont du mal à tenir en place et sont souvent déplacés par les rôles « stables ».

- 11 En effet, étant donné qu'ils n'ont été établis que pour l'enregistrement et qu'il a fallu les négocier explicitement, il y a peut-être un refus conscient de la part de l'Intervieweur/Informateur de les accepter.

1.3. Les rôles parasites

- 12 Ils sont de nature socio-psychologique. Ils se greffent sur les autres rôles mais ils ne peuvent pas les remplacer. C'est le cas des rôles d'Allié, d'Opposant, de Complice et de Héros. Au même titre que les rôles « stables », ils ne sont pas négociables mais ils « émergent » pour se superposer aux autres rôles en place. Ils peuvent ou non avoir un caractère intentionnel.

2. Les rôles et leurs « pendants »

- 13 Le contrat de parole entre les interlocuteurs suppose un accord sur l'investissement des rôles. L'investissement d'un rôle déterminé constitue en lui-même une sorte d'acte « initiatif » qui fait appel à un acte « réactif » consistant en une mise en place du rôle « pendant » du premier. On aurait ainsi les paires suivantes :
- Professeur/Apprenant
 - Chercheur/Informateur
 - Intervieweur/Interviewé
 - Connaisseur/Non-connaisseur.
- 14 Par ailleurs, à un autre niveau, nous avons la figure du Héros qui se construit grâce à la contribution de l'Allié, de l'Opposant, du Complice.

2.1. Professeur/Apprenant

- 15 L'Apprenant, qui assume sa position de « non-savoir » au niveau du code, et qui veut s'approprier un « savoir » au moyen d'un processus d'apprentissage institutionnalisé (ce qui implique un souci de correction), s'attend à trouver en face de lui un interlocuteur qui assume le rôle de Professeur, c'est-à-dire un locuteur en position de « savoir » linguistique légitimé par la société pour réduire cette dissymétrie au cours d'un processus d'acquisition-apprentissage. Le Professeur a pour fonction d'aider l'Apprenant dans la construction et dans l'évolution de son interlangue vers la langue cible et, dans cette intention, il est supposé adapter son discours à celui de l'Apprenant et accepter l'interlangue de celui-ci. Le fait de partager la même langue maternelle et un univers référentiel similaire facilite la tâche, comme on peut l'observer dans l'exemple ci-dessous. (Dans tous les exemples, I représente l'Intervieweur, A., T., et O., les Interviewés soit Alejandro, Teresa et Osvaldo)
- I : Et... ta femme, comment tu la trouves ? Parle-moi un peu de ta femme parce que je ne la connais pas bien.
- A : **Ma femme je la trouve une /fest//fest/"fiesta » « no sé como se dice fiesta »** (je ne sais pas comment on dit fête)
- I : J'ai compris
- 16 D'un point de vue illocutoire, le professeur produit certains actes de langage (au sens attribué par Moeschler 1985) « typiques » de son rôle qui trouvent leur pendant dans des actes de langage de l'apprenant, et inversement, certains actes de langage de

l'apprenant vont faire appel à des actes corrélatifs du professeur. Ces actes, qui constituent « le cœur » de chaque intervention, donnent à celles-ci le caractère initiatif ou réactif :

Intervention initiative	Intervention réactive
<u>Professeur</u>	<u>Apprenant</u>
- incite à produire de l'interlangue	- produit de l'interlangue
- corrige	- répète en se corrigeant
- anticipe difficulté	- répète
- propose des fictions	- accepte des fictions
- incite à l'auto-correction	- s'auto-corrige
<u>Apprenant</u>	<u>Professeur</u>
- hésite	- approuve
- se tait	- incite à parler
- sollicite du code	- offre des mots/encourage à inventer
- demande des explications	- explique

- 17 Par ailleurs, l'examen du discours Professeur/Apprenant nous amène à différencier deux sortes de « discours » : un *macro-discours* à progression thématique dont le « maître » est le Professeur et un *micro-discours*, à progression métalinguistique, dirigé surtout par l'Apprenant. Dans le premier, c'est le Professeur qui détermine le thème et qui a l'initiative de l'échange. Dans le second, c'est l'Apprenant qui maîtrise le thème du discours et demande au Professeur de l'aider métalinguistiquement à construire ce qu'il veut dire. L'Apprenant n'a donc pas d'interventions initiatives du point de vue thématique. Il en a, en revanche, au niveau métalinguistique dans les échanges d'« étayage » (Hudelot 1989) lorsqu'il y a aide ou encouragement à produire du discours. Ces échanges d'étayage sont insérés dans les interventions composant les échanges et les séquences dont le thème avait été établi par le Professeur². A l'intérieur de chacune des deux sphères de discours – le *macro-discours* et le *micro-discours* – on pourra reconnaître des suites d'actes enchaînés :

Macro-discours :

P (donne Consigne) A (respecte Consigne) P (approuve Tâche)

Micro-discours :

A (hésite) P (incite à parler) A (produit de l'interlangue) P (approuve)

A (demande des mots) P (offre des mots) A (répète)

- 18 Les actes du *macro-discours* sont des actes complexes s'étalant sur plusieurs interventions et présentant une structure à enchâssements multiples et ceux du *micro-*

discours, des actes simples, chacun insérés dans une seule intervention et ne présentant pas d'enchâssement (voir tableau en annexe).

- I : Mais Irène, je n'imagine pas Irène. Tu peux me décrire Irène ?
 O : Oui.. ah... (rires)....
 I : Tu comprends ma question ?
 O : Oui oui... eh... Irène... eh... mhm... n'est pas possible : si...
 /esot/(est haute, de l'espagnol « *alta* » = grande)
 I : Bien, très bien
 O : Elle/esot/... ah...
 I : Invente
 O : N'est pas grosse... ah...
 I : Invente un peu.... comment elle est si elle n'est pas grosse ?
 O : le contraire... il est...
 I : Invente.... invente un peu
 O : Elle est/flak/(mince) (rires)
 I : Très bien
 O : Ses yeux sont clairs
 I : Oui ?
 O : Eh... mhm... ses/ev :r/(cheveux)/se frise/(sont frisés)
 I : Hum
 O : Très/frise/(frisés)... ah... elle est/amores/(de l'espagnol « *amorosa* » = gentille, douce)... eh.... et très bonne... moralement... oui ?... elle/am/(aime) es animaux... ma maison est l'hôpital de tous les animaux... ah... de' Flores
 I : Ah, d'accord. Tu travailles à Flores ?

2.2. Intervieweur/Interviewé

- 19 Le contrat Intervieweur/Interviewé suppose que l'interviewer assure la progression thématique de l'interaction essentiellement à travers des questions contraignant son interlocuteur à parler d'un thème précis, et d'autre part, qu'il s'efface en parlant le moins possible et ne donne pas d'opinion personnelle laissant ainsi, en contrepartie, la parole à son interlocuteur. Celui-ci est supposé répondre à toute question – même s'il refuse le topic –, et s'impliquer personnellement en donnant des opinions et en exprimant des émotions. Il parle autant qu'il veut sans que l'autre ait le droit de l'interrompre.
- 20 L'Intervieweur/Professeur approuve et clôt la séquence, fait une transition par les mots « mais », « dis », « et » ou l'emploi d'un vocatif pour immédiatement modifier le topic.

2.3. Connaisseur/Non-connaisseur

- 21 On a également identifié les rôles de Connaisseur/Non-connaisseur, non pas en fonction du savoir linguistique mais par rapport à un domaine de référence donné et, par suite, de l'espace discursif occupé par chacun et selon les interventions de l'interlocuteur. Toutes ces traces vont varier selon l'écart entre savoir/non-savoir. Autrement dit, plus le domaine de référence est spécifique et connu d'un seul participant, plus le Connaisseur sera autonome. Les possibilités d'interruption diminueront donc, même au niveau métalinguistique.
- 22 Ainsi, dans l'exemple ci-après, Teresa, biochimiste de profession, parle en spécialiste de ce qu'elle connaît bien sans que l'Intervieweur/Professeur intervienne, si ce n'est pour

asserter son ignorance et pour encourager le discours de l'apprenant au moyen d'énoncés phatiques.

I : Mais tu ne peux pas me donner d'autres caractéristiques de ce liquide ? Parce que... **je ne suis pas spécialiste, je ne sais pas.**

T : Ah... bon... euh... ce liquide c'est hydrophilique, un autre hydrophobe I : Ah

T : Je pense I : Ah

T : Ah... vous pouvez faire... ah... la mélange des deux si vous mettez ensemble d'autres... ah.../sostanskimik/(substances chimiques)eh... qui a quelques/propje 'propjete/(propriétés) hydrophobe... que cette/sostans/sera mis jusque ah... dans le superficie de séparation et vous pouvez eh... mélanger ? I : hum... Et quelle substance tu peux mettre pour faire ça par exemple ? T : hum... c'est un nom terrible... I : Ah oui ? C'est pas difficile alors parce que toi, tu le connais et moi non... (rires). Tu peux me mentir, Thérèse, je ne sais...

2.4. Les autres rôles

- 23 Les rôles qui relèvent des relations interpersonnelles, de nature stable, sont caractérisés par leur symétrie : le même espace discursif, une connaissance partagée du domaine de référence, l'absence de hiérarchie entre les partenaires, la présence, des deux côtés, d'opinions personnelles et d'une implication affective. Les rôles « parasites » ne sont pas autonomes, comme nous l'avons déjà dit, ils se greffent toujours sur les autres rôles. Superposé au rôle de Professeur, l'Allié va aider l'Apprenant/Héros dans la tâche de construction de son *interlangue*. Il est à remarquer que le rôle de Héros apparaît et se construit tout au long de l'interaction de façon diachronique alors que les autres surgissent de façon ponctuelle, synchronique. C'est dans la mesure où le Professeur se comporte en Allié que l'Apprenant peut prendre le rôle de Héros.
- 24 Le rôle d'Opposant n'apparaît jamais, naturellement, à côté de ceux de Professeur/Apprenant car cela irait à l'encontre du contrat de parole qui les engage à collaborer dans la réduction de la dissymétrie linguistique entre eux. Il peut chevaucher, en revanche, les rôles d'Intervieweur/Interviewé ou d'Ami mais de manière fictive, par influence du rôle Professeur, toujours sous-jacent, dans le but de faire produire du discours.
- 25 Le rôle de Complice se surajoute parfois à celui de Professeur/Chercheur lorsque celui-ci accepte des formes d'interlangue que tous deux savent incorrectes. Ainsi, au cours des entretiens, l'Intervieweur accepte des formes construites à partir de l'espagnol : /anime/(encourager),/attend/(s'occuper de),/flake/(mince).
- 26 Ici, la complicité vient du fait que Professeur et Apprenant partagent la même langue maternelle, ce qui n'est pas inhérent aux rôles.

3. Discours de fiction et discours de réalité

- 27 La situation d'interview proposée aux sujets interviewés est d'emblée *fictive* car ils savent – aussi bien le professeur qu'eux-mêmes – qu'ils sont hispanophones et qu'ils ne sont pas convoqués pour discuter d'un sujet en tant que connaisseurs mais pour parler français afin de collecter des données linguistiques, bref comme informateurs. On demande en effet à l'apprenant de se prendre pour celui qu'il n'est pas – l'Interviewé –

et, de plus, de parler dans une langue qui n'est pas celle qu'il emploierait dans une situation authentique d'interview (en l'occurrence l'espagnol).

- 28 Par ailleurs, il doit faire comme s'il avait en face de lui un Intervieweur et non pas le Professeur, ce qui exige un plus haut degré d'autonomie dans son discours. Pourtant, du fait qu'il ne possède pas encore cette autonomie dans son interlangue, il se voit obligé de dédoubler constamment l'image de son interlocuteur, en lui attribuant tour à tour le rôle d'Intervieweur ou celui du Professeur, selon le besoin d'étayage de son interlangue. Ainsi, lors du premier entretien, ayant demandé à A. de se présenter à une amie française (supposée) de l'Intervieweur, celui-là démonte l'appareillage de la fiction en disant : « Por supuesto que lo voy a hacer en castellano » (*Je vais le faire en espagnol, bien sûr*). De la sorte, il accepte le rôle d'Interviewé tout en refusant la demande de fiction sur la langue à employer.

3.1. Types de fiction

- 29 Selon la variable de la situation d'énonciation mise en fiction nous avons pu identifier plusieurs sortes de propositions de fiction :

3.1.1. Proposition de jeu de rôles

- 30 C'est la fiction qui porte à la fois sur le rôle du locuteur, sur l'allocutaire et sur la situation de communication elle-même. En voici un exemple :

I : (...) Eh... disons... si tu... **supposons que tu as Marcel Marceau en face de toi... au lieu de moi c'est Marcel Marceau qui est ici...**

3.1.2. Proposition de simulation

- 31 A la différence du cas précédent, on propose de poser comme réelle une situation probable. Les sujets énonciateurs restent eux-mêmes mais doivent assumer des rôles fictifs dérivés d'une situation tout aussi fictive. Dans l'exemple qui suit, l'Intervieweur, après avoir présenté la situation sur le plan hypothétique, met Teresa dans le cadre de la simulation.

I : Thérèse, je suis tout à fait nulle en voitures. C'est vrai, nulle, nulle, nulle. Alors, **si tu devais me dire... euh... disons, les comparer toutes les deux. Je dois choisir une voiture pour moi. Qu'est-ce que tu me dirais ?**

T : Eh...

I : **Tu les compares et tu me dis après si je dois prendre telle voiture ou telle autre...**

3.1.3. Proposition centrée sur l'allocutaire

- 32 Le Professeur propose de créer une fiction centrée sur l'allocutaire et sur l'acte de langage qui lui est adressé. Ainsi, dans l'exemple ci-dessous, Osvaldo doit se présenter à un faux inconnu habitant en France :

I : On va imaginer quelque chose... euh... **si tu veux... tu vas te présenter... faire ta présentation pour qu'une personne française... euh... bon connaisse... euh... un Argentin**

3.1.4. La fiction portant sur le code

- 33 Il s'agit d'une fiction au service d'une négociation des formes et du sens. Parfois, l'Apprenant demande à son interlocuteur d'interpréter différemment les marques linguistiques de son interlangue :

A : [...] médecin... je... « bueno, yo no sé como es el pasado » (*je ne sais pas comment on dit au passé*)

I : Tu dis comme tu peux

A : « **Bueno... como si tuera en este momento** » (*bon, comme si c'était maintenant*)

- 34 L'analyse des propositions de fiction de notre corpus nous montre que plus elles éloignent les partenaires du réel, moins elles sont tenues et plus elles sont rompues. Par ailleurs, la grande majorité des ruptures de fiction est l'œuvre du professeur. L'apprenant, lui, suivant les mandats de son rôle, se plie presque toujours à la consigne.

4. Le rôle de l'interaction comme moteur de discours

- 35 L'interaction accomplit un rôle important en tant que moteur de discours. Il s'agit là d'une fonction de rétro-alimentation discursive qu'il nous a semblé pertinent d'étudier au sein du processus d'acquisition d'une langue étrangère.
- 36 Dans le cadre particulier de notre recherche, le mot moteur est pris dans un sens très large. Nous relèverons non seulement les mécanismes qui, au sein de l'interaction, permettent de maintenir ouvert le canal (fonction phatique), mais aussi ceux qui fonctionnent comme déclencheurs de parole et de discours.

4.1. Indices et mécanismes de maintien de la communication

4.1.1. Indices non verbaux

- 37 Il s'agit des rires, des silences et des pauses. Nous avons classé les silences et les pauses comme étant autant de mécanismes de maintien de la communication. Ceci pourrait paraître contradictoire, parce que chez les apprenants débutants, ces silences et ces pauses sont la marque extérieure d'une recherche de code et de sens et la preuve d'une activité cognitive que nous voulions déceler à travers notre recherche sur l'interlangue de l'étudiant. Du côté de l'enseignant, ces silences et ces pauses sont la trace d'une quête qui a pour but de mettre son discours à la portée de l'apprenant. Quant au rire qui a suscité notre intérêt, ce n'est pas le rire en tant qu'indice d'une marque sociale (type blague), mais celui qui marque une complicité entre les participants. Rire qui n'a pas de rapport avec un contenu mais avec un vécu partagé des interlocuteurs engagés dans l'interaction.

4.1.2. Indices verbaux

La mise en place de nouveaux contrats

- 38 Le type de contrat auquel nous faisons allusion est un positionnement discursif déterminé qui reflète les statuts et les rôles des partenaires. Dans ce cas particulier, nous avons trouvé de nouveaux contrats qui apparaissent et qui renversent les rôles

« stables ». Nous avons relevé au moins trois types de contrats langagiers (au sens que lui attribue Charaudeau 1983) proposés par l'apprenant :

- le premier changement de contrat a été explicité en vue d'une négociation de la forme, tel qu'on peut le voir dans l'exemple cité précédemment où A. propose au Professeur de devenir son Allié en acceptant des formes au présent pour un récit au passé. Par la suite il est gêné et, en écho, il reprend souvent des formes du passé, énoncées par l'intervieweur.
- le deuxième changement de contrat concerne une négociation de la représentation du rôle des interlocuteurs : c'est le cas, par exemple, où l'intervieweur propose une fiction pour déclencher la parole chez l'apprenant. Celui-ci est gêné par cette fiction et montre à plusieurs reprises que le sujet ainsi que la situation proposée ne l'intéressent pas et propose à l'intervieweur (qui a ici un rôle de Professeur) un nouveau contrat qui consiste à assumer un rôle de Connaissable à partir du réel et non de la fiction proposée.
- le troisième changement de contrat est celui qui est lié à la compréhension/acceptation par l'intervieweur de l'interlangue de l'apprenant. Ainsi, on a constaté que, souvent, le rôle de Professeur/Allié, l'emporte sur celui d'Intervieweur.

Les phénomènes d'intersynchronisation, l'empathie verbale

- l'écho : étant donné qu'il s'agit d'apprenants qui sont en début d'apprentissage, l'écho chez l'Apprenant se produit notamment après que le Professeur a fourni le code qu'il sollicitait ;
- l'enchaînement des répliques : les tours de parole, dans notre corpus, répondent en général à une structure thématique arborescente, éclatée. Nous avons rarement trouvé des suites séquentielles fermées à deux ou quatre répliques ;
- les capteurs tels que : « tu sais que... », « bon, alors... », qui ont pour fonction d'accrocher l'autre, et les récepteurs : « tu me suis ? », « non ? », « ça va ? », ainsi que les reprises et reformulations en vue d'une réparation de la part de l'émetteur pour mieux se faire comprendre ;
- les régulateurs : signaux verbaux du récepteur (Intervieweur ou Interviewé) montrant son degré d'engagement dans l'interaction : « oui ? », « d'accord », « ok », « hein », « comment ? », et tout particulièrement les demandes de répétition de la part de l'apprenant : « hein ? », « comme » (*comment ?*), « qué ? » (*quoi ?*), « n/e/compr/an/ » (*Je ne comprends pas*), etc.

La co-énonciation

- 39 Il s'agit d'anticipations sur le discours de l'autre que les sujets font à tour de rôle et qui sont verbalisées. Les interlocuteurs partagent et complètent le discours de l'autre parce qu'ils pénètrent son univers tissant ainsi la conversation. Cela suppose une attitude attentive et une tension croissante chez les interlocuteurs qui réagiront en anticipant sur ce que l'autre est supposé dire.
- 40 En classe de langue il arrive fréquemment que le Professeur, engagé dans une situation dissymétrique, occupe la place d'un « co-énonciateur », de celui qui anticipe et qui remplit les silences, les pauses, les hésitations de l'Apprenant, du « co-énonciataire », selon la terminologie de Jeanneret (1991). Ceci se circonscrit autour des pôles suivants :
- le monde référentiel : il joue, au niveau verbal, un rôle de maintien de la communication : topic et/ou changement de topic. Nous avons relevé trois types de « mondes référentiels » : celui qui est commun à des individus appartenant à la même ethnie, et plus particulièrement au même univers socioculturel ; le monde référentiel lié à la situation dans laquelle se trouvent les participants (ils savent par exemple que l'apprenant est un élève d'une

institution particulière, avec un certain acquis linguistique, que le professeur de l'interviewé et l'interviewer sont collègues et qu'ils se connaissent) ; et enfin le monde référentiel qui tient à l'histoire conversationnelle des interactants.

- le thème topic : bien que l'Intervieweur produise des indices verbaux pour clôturer la séquence, l'Interviewé, en raison de la charge affective qu'il accorde au thème, résiste et maintient le thème topic. Nous avons relevé ce phénomène chez l'Apprenant/Connaisseur/Héros.
- l'encouragement : il joue un rôle phatique de la part de l'Intervieweur/Professeur pour faire produire du discours mais qui n'a pas toujours l'enjeu pragmatique de la conversation. Les encouragements ont porté non seulement sur des formes « correctes » obtenues, ce qui correspondrait à une conduite de classe, mais aussi et surtout sur le développement de l'Interlangue et sur la disposition de l'Apprenant à suivre le fil de la conversation, même si celui-ci « inventait » des formes nouvelles.
- la provocation : nous avons relevé dans notre corpus des provocations et des attaques « amicales » que s'adressent les partenaires l'un à l'autre et qui ont entraîné des protestations, des réfutations, des réactions de complicité. Ceci a joué un rôle phatique indéniable du fait que cela n'a pas entraîné une rupture de l'interaction.

Quelques conclusions

- 41 Nous avons essayé de relever les techniques mises en oeuvre par l'Intervieweur/Professeur afin de provoquer le maximum de « parole » de la part de l'Interviewé/Apprenant. Cela a entraîné par contrecoup l'évolution de son interlangue, analysée à partir de l'ensemble des interventions. Ainsi, le Professeur se comportant en Allié a cédé la plus grande partie de l'espace discursif, ce qui a permis à l'Apprenant d'avancer des hypothèses, de les mettre à l'épreuve pour les infirmer ou les confirmer par la suite.
- 42 A la base de tout le processus interactif nous avons constaté que les rôles de Professeur/Chercheur, d'une part, et d'Apprenant/Informateur, de l'autre, ont agi en déclencheurs. En effet, la dynamique a été lancée au niveau du macro-discours par le Professeur/Intervieweur qui a choisi des thèmes, investi des rôles et proposé des fictions. Puis, en fonction des représentations que possédait l'Apprenant du thème (connu ou non connu, suscitant son intérêt ou non), du degré de développement de son interlangue par rapport au thème, de la nature des rôles joués (plus ou moins proches du « réel »), on a assisté à d'autres changements qui ont déclenché à leur tour d'autres mouvements interactifs.
- 43 C'est parce que le rôle d'Allié du Professeur a toujours été plus ou moins présent, qu'un climat de confiance, voire de connivence, s'est installé. L'Apprenant a, de ce fait, accepté ou renversé certains rôles, développé ou rejeté certains thèmes d'emblée, et s'est enfin engagé ou non dans la fiction.
- 44 Dans notre corpus, c'est au moment où les thèmes ont touché de près le vécu de l'Apprenant et où les rôles stables ont pris le dessus, que les silences sont devenus moins longs, que le flux discursif s'est fait plus abondant et plus étoffé et que le rire a éclaté plus fréquemment. L'implication des partenaires qui a découlé de ces deux phénomènes – le positionnement fort des rôles stables et l'emprise sur le réel – s'est ainsi avérée décisive dans le tissage du discours commun.

ANNEXES

Macro-discours

NOTES

1. Les rôles de Complice, Allié, Opposant et Héros ont été inspirés des rôles actanciels de A.J. Greimas.
2. Dans notre corpus, on rencontre souvent les rôles Interviewer/Interviewé qui se substituent au niveau du macro-discours à ceux de Professeur/Apprenant. Le mode de fonctionnement demeure pourtant le même.

RÉSUMÉS

À partir d'un corpus constitué par la transcription d'interactions entre professeurs et apprenants (situation d'interview en milieu institutionnel) sont analysés les mécanismes déclencheurs de parole chez l'apprenant ainsi que la dynamique de leur combinatoire. On relève en particulier l'incidence des « rôles » (complice, allié, opposant, entre autres) remplis par les participants sur la construction du discours.

A corpus made up to the transcriptions of interaction between teachers and learners (interview situation in an institutional setting) was analysed to see what mechanisms triggered talk in learners and the dynamics of their combinaison. Particular note was taken of the incidents of “roles” (confident, ally, rival, amongst others) taken by the participants in the construction of discourse.

AUTEURS

ESTELA KLETT

Université de Buenos-Aires (Argentine)

MARTA LUCAS

Université de Buenos-Aires (Argentine)

LAURA SCIPIONI

Université de Buenos-Aires (Argentine)

MONICA VIDAL

Université de Buenos-Aires (Argentine)