



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne 2260-8109

Les interruptions de l'enseignant de Français Langue Etrangère lors de l'interaction didactique en contexte universitaire

Stéphanie Voisin

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Mexique
stephanievoisin2002@yahoo.fr

María Eugenia Olivos Pérez

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Mexique
olivoslmaria@gmail.com

Reçu le 12-09-2016/ Évalué le 29-09-2016/ Accepté le 24-10-2016

Résumé

Cet article présente une étude de l'interaction didactique en classe de FLE, plus précisément de la politesse de l'enseignant envers les étudiants de la Licence en Enseignement du Français. Nous avons recueilli des enregistrements de classe et l'analyse de ce corpus a mis en évidence les objectifs poursuivis lors des interruptions du discours de l'étudiant par l'enseignant. Cette recherche est importante dans le contexte de formation professionnalisante de notre licence, du fait qu'elle est en étroite relation avec la formation didactique et les capacités de gestion de groupe des futurs enseignants. Nous espérons qu'elle ouvre la voie à des réflexions ultérieures sur les comportements interactionnels de l'enseignant dans la salle de classe visant l'amélioration constante des pratiques d'enseignement-apprentissage.

Mots-clés : interaction didactique, actes menaçants, interruptions, face positive, face négative

Las interrupciones del maestro de Francés como Lengua Extranjera en la interacción didáctica en contexto universitario

Resumen

Este artículo propone un estudio de la interacción didáctica en clase de FLE, enfocándose específicamente en la manifestación de la cortesía del docente hacia los estudiantes de nivel licenciatura en el aula. Se recolectaron grabaciones de clase y el análisis del corpus recolectado nos permitió evidenciar la frecuencia de las interrupciones del discurso del alumnado realizadas por el docente. Este estudio es importante en el contexto en el que se desarrolla: la formación de maestros de francés, ya que alude a su formación pedagógica y a sus capacidades de gestión de grupo. Por lo tanto, abre la brecha a reflexiones e investigaciones de los docentes del área acerca de su comportamiento y de su desempeño interaccional en el aula, para buscar la mejora constante del proceso de aprendizaje-enseñanza.

Palabras clave: interacción didáctica, actos de amenaza, interrupciones, imagen positiva, imagen negativa

Second-language French teacher interruptions during the didactic interaction in the university context

Abstract

This article looks into the didactic interaction in the FSL classroom, focusing on teacher politeness towards college students. Teacher-student interactions were recorded during class, and the analysis of such data provided evidence for the frequency with which students' speech is interrupted by the teacher. This study is important in the context where it takes place, that is, the training of French teachers, particularly their pedagogical training and their classroom management skills. Thus, it prompts teachers to reflect on their behavior and their interactional performance in the classroom to improve the teaching-learning process.

Keywords: Didactic interaction, face-threatening act, interruptions, positive face, negative face

L'analyse des interactions verbales en général a éveillé l'intérêt des linguistes du siècle passé, à partir des travaux de Goffman (1967), Gumperz et Hymes (1972), Sacks, Schegloff et Jefferson (1974), et Kerbrat-Orecchioni (1990-1994), jusqu'aux contributions actuelles de Mondada (2006) par exemple. Au sein de ce courant de l'analyse discursive, l'étude des interactions didactiques au cœur des travaux de Germain (2009), Cicurel (2002), de Bouchard (2003, 2007) et Véronique (2005), entre autres, a enrichi la compréhension des phénomènes relationnels dans la salle de classe et a servi de base à des travaux d'obédience pédagogique. Cependant, malgré leur importance, des thèmes comme l'étude des interruptions lors de l'interaction didactique n'ont été jusqu'ici que partiellement étudiés.

L'observation analytique du corpus de classe a mis en évidence le fait que les interruptions de l'enseignant en cours de FLE sont un phénomène discursif constant dont la prégnance est à relier aux différentes fonctions que revêt la gestion d'un cours, depuis les disciplines légitimes, coopération pour la co-construction du savoir, jusqu'au marqueur constant de position hiérarchique, entre autres choses.

La complexité de cet objet d'étude reflète la richesse des notions convoquées, telles que l'analyse des conversations, l'étude de la politesse et de ses concepts fondamentaux de faces positive ou négative, ou encore l'analyse de la construction stratégique du discours, auxquelles s'ajoutent des réflexions relatives à la gestion de groupe.

Ce travail se centrera donc sur l'analyse de différents corpus enregistrés lors de cours de FLE dont l'élément mis en exergue sera l'interruption du discours de

l'apprenant par l'enseignant. Notre analyse portera sur la finalité des diverses interruptions repérées pour ensuite procéder à leur catégorisation. Notre objectif est d'identifier le rôle et les caractéristiques de ces interruptions, afin de générer une réflexion chez le lecteur de cet article sur ce phénomène discursif inhérent tant à la praxis didactique qu'au processus d'apprentissage.

Les notions clés de l'analyse

Les bases théoriques qui sous-tendent l'étude des actes de parole ont été proposées par J.L. Austin (1970), dans son livre « Quand dire c'est faire ». Dans cette œuvre, il aborde les relations établies entre la langue et ses utilisateurs et les effets que celles-ci engendrent dans un contexte verbal ou non verbal. D'après cet auteur, tout acte énonciatif produit en même temps un énoncé selon un certain nombre de règles linguistiques (celui-ci appelé *acte locutoire*) et une action qui modifie une situation en faisant apparaître une intention pragmatique de l'énonciateur (*acte illocutoire*). D'après cette théorie, les énoncés formulés en respectant une série de règles que l'auteur lui-même énonce, seront des « actes heureux », tandis que ceux qui ne sont pas énoncés en accord avec les conditions favorables pour engendrer un acte heureux seront des « actes malheureux » et leur effet ne sera pas légitime.

De leur côté, Brown et Levinson (1978) développent la Théorie de la Politesse par laquelle ils mettent en lumière les stratégies utilisées par le locuteur pour établir des relations interpersonnelles cordiales. Cette théorie reprend les notions de *face* et de *territoire* proposées par Goffman (1967). Pour cet auteur, la notion de territoire comprend le territoire spatial fixe ou situationnel de l'individu, ses possessions, son espace personnel, sa vie privée, son idéologie et ses croyances, entre autres choses. Il définit également la face comme « la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers une ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier » (Goffman, 1967 : 9). Brown et Levinson (1978) précisent que la notion de face comporte deux aspects fondamentaux : la face positive et la face négative. La première se rapporte au narcissisme de l'individu, aux images valorisantes construites par les interactants dans le souci de montrer une image favorable d'eux-mêmes. Complémentairement, la face négative comporte les possessions tangibles ou intangibles de l'individu, c'est-à-dire ses biens matériels mais aussi son territoire spatial, corporel ou temporel.

Kerbrat-Orecchioni (1998) enrichit la théorie de la politesse en y ajoutant des actes venant adoucir les actes de parole potentiellement menaçants. Dans la même optique, elle propose des actes « anti-menaçants » comme les compliments ou

les vœux, dont l'objectif est de présenter à l'interlocuteur une image positive de lui-même.

Vu la nature des actes de parole (intention basée sur la volonté du locuteur), ceux-ci se voient soumis à la perception du correct ou du permis vs. incorrect ou non permis de la culture dans laquelle ils prennent leur origine. Leur but, évidemment, est de préserver l'image des interactants afin de maintenir ainsi l'harmonie au centre des relations interpersonnelles.

Étant donné l'universalité des manifestations de politesse, l'attention des chercheurs s'est orientée vers des domaines spécifiques d'étude : la salle de classe, le parler des ghettos, le parler rituel, etc. ouvrant la porte à des études sur l'interculturel. Ils ont dû prendre en compte des notions comme les ethnolectes conversationnels, qui désignent les caractéristiques du parler d'ensembles communautaires définis par rapport à leur appartenance ethnoculturelle. Sous cet angle, l'éthos désigne la façon de se comporter dans son discours et les qualités que l'orateur manifeste par ses manières de s'exprimer (franchise, modestie, bienveillance, pondération) afin de rendre son dire plus efficace (Kerbrat-Orecchioni, 1998 : 63).

La notion d'éthos est déterminante pour l'interprétation des contextes conversationnels. Elle va mettre en lumière l'identification des distances hiérarchiques, verticales ou horizontales. Dans les différentes cultures on peut distinguer des relations à éthos égalitaire, où les distances verticales sont plus courtes et pour lesquelles l'égalité constitue une sorte d'idéal interactionnel ; néanmoins, il existe aussi des sociétés à éthos hiérarchique se caractérisant par le grand nombre de « taxèmes » existant dans le système de la langue et qui imposent une distance plus prononcée dans les relations verticales.

Dans les recherches postérieures aux études initiatrices de Gumperz et Hymes (1972), les chercheurs affirment que les systèmes interactionnels varient visiblement d'une culture à une autre, la variation pouvant affecter toutes les composantes de ces systèmes.

Notre étude porte sur des corpus de FLE en contexte mexicain, spécifiquement sur la place et la fonction des interruptions que nous allons à présent étudier. Nous pouvons définir succinctement les interruptions comme des prises de parole par un locuteur à l'intérieur d'un tour de parole appartenant à un autre locuteur. Il s'agit donc d'un phénomène courant dans les interactions. Cependant, comme le mentionnent Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni (2010) s'inspirant des travaux de Schlegoff, ce phénomène est encore peu étudié, et de manière incomplète, dans les travaux relevant de l'analyse conversationnelle du fait que sa légitimité scientifique est mise en doute par le caractère subjectif de son apparition.

En effet, ces auteurs mentionnent que l'interruption est « quelque chose qu'on ne peut traiter indépendamment du problème de l'appartenance catégorielle des participants (*membership categorization*), en particulier par rapport au facteur du genre et plus largement de la relation de pouvoir et de domination que les interruptions révèlent et construisent tout à la fois » (Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni, 2010 : 3).

Les interruptions, leurs fonctions dans la dynamique discursive et leur réception par l'interlocuteur sont en effet largement tributaires de l'appartenance sociale et culturelle des individus. Pour ne donner qu'un exemple, les interruptions sont, dans certaines cultures, considérées comme constitutives d'une interaction dans laquelle les interactants sont actifs et participent de la co-construction du discours.

Sachs (cité par Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni, 2010 : 85) a étudié les interruptions sous l'angle du caractère conscient de ce phénomène qui pourrait donc être perçu, selon nos auteurs, comme une manœuvre stratégique pour mettre en difficulté l'interlocuteur. Ces derniers affirment également que ce phénomène peut aussi bien intervenir comme résultat d'une organisation collective du discours que comme symptôme d'une désorganisation complète des tours de parole.

Par ailleurs, il convient de préciser que les interruptions ne sont pas toujours perçues comme telles selon leur fonction dialogique. Elles peuvent ainsi avoir une fonction régulatrice dans le discours comme « régulateurs » ou « continueurs » pour encourager le locuteur à poursuivre son discours, ou comme éléments de « coénonciation » dynamisant l'interaction, et ne peuvent alors pas être considérées comme des actes menaçants quant à l'interlocuteur (Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni, 2010 : 88). Seule l'observation d'indices verbaux comme le ton de la voix, ou non verbaux tels que le regard, les gestes ou encore les mimiques de l'interlocuteur pourrait nous indiquer si celui-ci perçoit ce phénomène négativement.

Cette notion est donc sujette à caution de par son caractère subjectif et son association à une norme interactionnelle socialement et culturellement déterminée, et elle doit être analysée avec précaution. Pour ce faire, le classement proposé par Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni (2010 : 100-101) des types d'interruptions en fonction des valeurs et des effets interactionnels nous semble tout à fait pertinent.

Notre analyse des interruptions en situation d'interaction didactique s'attachera à déterminer les fonctions des interruptions de même que les caractéristiques des interactants ainsi révélées et l'implication de ce phénomène sur le comportement interactionnel de l'interlocuteur.

Méthodologie

Notre recherche est fondamentalement qualitative, étant donné qu'elle vise un aperçu des comportements des gens et leur description, dans notre cas, en situation didactique en milieu naturel. Nous avons enregistré différents cours de français langue étrangère de niveau débutant et intermédiaire des étudiants de la Faculté de Langues de l'Université Autonome de Puebla. Ces corpus datent de 2014 à 2015. Notre recueil est composé de 5 échantillons d'une durée d'environ une heure. Les cours comptaient une dizaine d'étudiants et les professeurs titulaires de la matière sont des professeurs expérimentés.

Après observations des cours nous avons enregistré en audio une heure de chacun et nous avons fait les transcriptions complètes. Le choix des cours a été soumis à la bonne volonté de nos collègues qui nous ont permis de les enregistrer. Ensuite, à la lumière des données théoriques, nous avons identifié les passages ayant une interruption, nous avons fait une interprétation de leur objectif et nous les avons classées par rapport à leur intention, en suivant la classification proposée par Sandré (2009). Finalement nous avons fait, pour chaque grande catégorie, une sous-division du point de vue didactique que le lecteur trouvera plus en bas.

Analyse des données

Pour l'étude des interruptions, nous avons fait appel aux travaux de Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni (2010) et de Sandré (2009). Ce dernier propose un classement de l'interruption dans le discours médiatique qui, selon nous, est applicable à l'analyse du discours didactique. Ce classement englobe trois catégories : les interruptions à visée polémique, les interruptions à visée coopérative et les interruptions visant à gérer l'interaction. Nous les avons retravaillées sous une perspective didactique qui sera présentée ci-dessous.

Nous laisserons de côté la catégorie à visée polémique du fait que les cours de langue n'ont pas pour objectif un développement de l'habileté argumentative sinon de la pratique de la langue et que ce type d'interruption, s'il apparaissait, se rattacherait donc plutôt à des fins langagières.

Nous avons repris la catégorie des interruptions à *visée coopérative* et nous y avons englobé les interruptions qui cherchent, par exemple, à aider le locuteur du point de vue langagier (compléter les phrases, fournir un mot non trouvé, valider la prononciation), nous considérons qu'il s'agit de la catégorie la plus récurrente. En effet, les interactions établies entre le professeur et l'étudiant sont fondées sur le principe de coopération et requièrent l'appui de « l'expert » qui maîtrise mieux la langue étrangère et assume la responsabilité de partager son savoir.

Finalement, quant à la catégorie *visant à gérer l'interaction*, Sandré (2009) propose quatre objectifs : distribuer la parole, contrôler les temps de parole, lancer les thématiques et demander des précisions. Ces objectifs, très pertinents pour l'analyse du discours politique, surtout dans un contexte de débat, peuvent être présents aussi dans des contextes de classe, du fait que l'enseignant doit gérer l'interaction et faire participer tous les membres du groupe de façon égalitaire.

En prenant comme base cette catégorisation, nous proposons une sous-classification à partir de l'analyse de nos corpus. Il est important de souligner le fait que les fonctions proposées ci-dessous ne sont pas définitives mais qu'elles correspondent aux échantillons de classe décrits ci-dessus. Il se pourrait qu'une analyse plus extensive permette l'identification d'autres catégories non considérées dans ce travail.

Interruptions à visée coopérative

Dans cette partie du travail, nous présenterons brièvement les interruptions qui ont pour but, tel que nous l'avons signalé plus haut, d'aider l'élève à construire son discours de manière efficace par le biais de différentes contributions langagières, en l'aidant du même coup à préserver sa face positive. Dans cette catégorie nous avons identifié trois cas de figure :

Interruption à fonction phatique

L'interruption à fonction phatique constitue la seule figure de cette catégorie « positive » et elle se situe entre l'interruption coopérative et l'interruption de gestion. Même s'il s'agit d'une atteinte contre celui qui la subit, ce type d'interruption ne saurait être considéré comme un acte menaçant car il n'atteint ni la personne elle-même ni son discours, que ce soit dans sa forme ou son contenu. Cette interruption cherche à garder ouverte la communication et à encourager l'interlocuteur à participer, ce qui pourrait sembler paradoxal car les interruptions en tant que violations du système discursif cherchent justement le contraire : inciter le locuteur à se taire ou à changer l'orientation, la forme, le contenu ou la sémantique de son discours. Si nous la considérons comme une figure dans l'analyse de notre corpus, c'est parce qu'il s'agit bel et bien d'une interruption, le discours du locuteur étant coupé par l'intervention de l'interlocuteur. Cependant, l'interruption *phatique* est occupée par un commentaire valorisant la participation de l'élève et elle correspond aux moments discursifs mal calculés par le professeur, du fait que l'élève n'a pas encore fini de compléter sa phrase et conserve le tour de parole. C'est ainsi que les interruptions phatiques peuvent être aussi considérées comme faisant partie de la gestion du cours car elles aident le locuteur actif à garder le tour de parole.

Dans le cas présenté ci-dessous, nous observons que l'étudiant (Ra) explique en quoi le passé composé du verbe « monter » peut être formé avec les auxiliaires « avoir » et « être » :

Corpus 1. Extrait 1 :

55Ra- parce que dans le premier, le sujet est qui a monté et

56P- ouais

57Ra- la deuxième c'est le sujet qui a monté la chose, l'objet

Nous observons que l'intention de l'enseignant (P), identifiable par son interruption phatique, est celle de valoriser la réponse de l'étudiant pour l'encourager à poursuivre son discours. L'interruption ne menace pas la face positive du locuteur mais la met au contraire en valeur devant la classe et place, par conséquent, le locuteur en position haute par rapport au groupe. Cette fonction est régulatrice du discours du locuteur occupant le tour de parole.

Interruptions à fonction récapitulative

Ce type d'interruption s'avère très pédagogique, étant donné qu'elle sert à reformuler le discours de l'étudiant, à le résumer et à le rendre « didactique ». Ce type d'interruption, susceptible de menacer la face positive et la face négative (l'occupation du tour de parole) du locuteur actif, place l'étudiant en position haute par rapport au groupe, même si la relation hiérarchique professeur-étudiant reste immuable. La coopération du professeur s'adresse au locuteur pour faciliter la formulation de sa participation. Ce cas de figure permet, à niveau macro, de dynamiser l'interaction en évitant de tourner en rond autour d'un même élément, et de synthétiser les réponses correctes qui ont été fournies. Nous la considérons comme un « continueur » du discours. Par cette caractéristique, elle peut être aussi considérée à la fois comme interruption coopérative et de gestion de l'interaction car elle détermine les temps dans la classe, cependant son côté coopératif prédomine.

Corpus 2. Extrait 1:

42D- Con todos los verbos

43Al- Ah, ya entendí

44P- Oui

45Al- Todos los que terminan en ER o sea todos los regulares todos los

46P- Oui les verbes réguliers parce que les verbes irréguliers il faut apprendre
oui

Cet extrait est tiré d'une interaction portant sur la construction des participes passés des verbes. Quelques tours auparavant, le professeur essaie d'obtenir la règle selon laquelle « on enlève le /r / de l'infinitif et on place un accent aigu sur

le dernier /e/ pour obtenir le participe passé des verbes réguliers, ceux des verbes irréguliers devant être appris par cœur ». Cet extrait nous permet d'observer que les contributions des étudiants (D) et (Al) sont reprises par le professeur (P) pour formuler une sorte de règle. L'interruption de (P), au tour 46, empêche l'étudiant de poursuivre son discours et dynamise de ce fait la suite de la classe. Cependant, nous observons que la formulation de l'étudiant est reprise par le professeur, en langue étrangère, ce qui la légitime comme correcte et permet de valoriser la face positive des fournisseurs de la réponse devant le groupe.

Interruption à fonction corrective

Étant donné qu'une des fonctions principales du professeur au sein de la salle de classe est de corriger les productions fautives des étudiants afin de les aider à mieux maîtriser la langue étrangère, la correction est une figure très récurrente dans ce type d'interaction. Cette figure est aussi très délicate à réaliser car l'interruption correspondante menace tant la face positive que la face négative de l'apprenant qui peut, par conséquent, décider de réduire sa participation, voire de la faire cesser. Cependant, il s'agit d'une action indispensable pour arriver au but didactique et qui peut être considérée comme une stratégie de coopération professeur-étudiant dans une orientation nettement verticale. Ce cas de figure ne dynamise pas l'interaction, tout au contraire, il la ralentit car le progrès de l'interaction se voit perturbé.

Corpus 3. Extrait 1.

- 19P- ok, je me suis promenée dans Lyon. Si je suis une fille avec mes parents :
« nous... »
20Pl- « nous sommes »
21R- « nous som.. »
22P- « nous NOUS sommes promenés », allez eh enf :: oui

Dans cet extrait nous observons que les participations des étudiants (Pl) et (R) ne fournissent pas la réponse attendue par le professeur (il s'agit de la conjugaison d'un verbe pronominal, la structure nécessitant le pronom correspondant), ce qui provoque que le professeur (P), tour 22, interrompe les balbutiements des étudiants et fournisse la réponse correcte. La menace portant sur la face positive des étudiants est mitigée, dans ce cas spécifique, par le fait que la réponse, fautive, est proposée par différents étudiants et la correction est donc adressée à plusieurs interactants.

Interruptions visant à gérer l'interaction

Ces interruptions ne sont pas langagières mais relèvent de l'organisation pédagogique du fait qu'elles tendent à favoriser la participation égalitaire des étudiants

et, partant, à assurer le dynamisme du cours. Quant à leur portée, il est possible qu'elles menacent la face positive du locuteur mais il ne s'agit pas d'une constante. Dans cette catégorie nous avons trouvé les cas de figure suivants :

Interruption à fonction contributive

Il se peut que les interruptions faites par les professeurs visent à fournir à l'étudiant les éléments langagiers qui lui sont nécessaires pour compléter ses phrases ou terminer une idée du point de vue lexical, morphologique, pragmatique, phonétique, ou encore de contenu. Dans ce cas, les interruptions peuvent être considérées comme une contribution du professeur au discours de l'étudiant.

À la différence des cas de figure précédents, ce type de « coopération », qui l'est au sens strict, ne préserve pas la face positive de l'étudiant car l'insuffisance de connaissance dont il fait preuve est ce qui déclenche l'aide mais, en revanche, sa face négative est renforcée d'un savoir nouveau.

L'interruption contributive peut faire son apparition lorsque le professeur perçoit un problème dans la construction du discours de l'étudiant ou quand le discours de ce dernier commence à tourner en rond.

Corpus 4. Extrait 1 :

- 14P- Savez-vous ce qui se passe en ce moment en Ukraine ? Qui peut expliquer ce qui se passe à ses camarades en Ukraine ?
- 15E1- Qui veut changer de président ukrainien et il y a une partie de l'Ukraine qui est pro russe car le président je ne sais pas si c'est libéral ou et alors il y avait beaucoup de monde, beaucoup de répression, il y a eu, pardon, la partie pro russe c'est la partie qui veut que l'Ukraine fasse partie de l'Union Européenne, et maintenant l'armée russe contrôle une partie de l'Ukraine et ils sont sont... et je me rappelle plus de
- 16P- En fait le problème c'est parce que l'Ukraine voulait faire partie de l'Union Européenne pendant beaucoup de temps et finalement l'Union Européenne a dit oui.

Dans ce cas nous observons que le professeur apporte son aide à l'étudiant qui se trouve dans une impasse communicative explicite : « je me rappelle plus de » et fournit à l'étudiant la réponse cherchée qui, d'ailleurs, n'est pas celle que (E1) avait proposée. Cela atteint, comme nous l'avons signalé plus en haut, la face positive du locuteur car le professeur met en évidence le manque et la faute.

D'ailleurs, par l'interruption, le professeur ôte le tour de parole à l'apprenant pour l'occuper lui-même. Par cette action, il décourage l'étudiant qui met fin à son intervention mais permet du même coup de poursuivre le déroulement du cours.

Interruption à fonction réorientative

Au cours de l'interaction didactique, il se peut que les consignes ou les orientations données par les professeurs ne soient pas comprises ou soient mal comprises par l'étudiant, si bien que le professeur doit suspendre momentanément le discours de l'apprenant pour le réorienter dans le sens voulu par la thématique et/ou la progression de la séance.

Dans l'extrait qui apparaît ci-dessous, le professeur a demandé la liste des verbes accompagnés de l'auxiliaire « être » dans leur forme infinitive. La consigne ayant été mal comprise, l'étudiant donne la réponse au participe passé :

Corpus 1. Extrait 2.

24Ann- Né, mon

25P- à l'infinitif, à l'infinitif. Donc y a « naître », oui

26Ann- monte monte

27P- « monter » oui

Nous observons qu'au tour 25 le professeur (P) interrompt la contribution de l'étudiant qui fournit la réponse sous une forme différente de celle qui avait été indiquée quelques tours de parole auparavant. Le professeur est alors obligé de réorienter le cours du discours car la deuxième partie de l'exercice consiste justement à écrire les participes passés des verbes. Il ressort donc de cet exemple que cette catégorie facilite la gestion de la classe en permettant de respecter un plan de cours établi préalablement.

Interruption à fonction pivotante

Ce dernier cas trouvé dans nos corpus est un cas particulier car on y observe un changement de places par une double interruption : la première faite par le professeur et la deuxième par l'étudiant. L'interaction tourne en rond et la relation hiérarchique est inversée.

Dans cet extrait, le professeur révisé le vocabulaire de la description physique :

Corpus 4. Extrait 1.

11P- De quelle couleur a les cheveux ta mère ?

12A- Marron aussi

13P- Moi, je crois que tu as les cheveux roux

14A- Ah, oui, parce que ma « tatarabuelos » ?

15P- Aïll-- ?

16A- So---

17P- Sont roux ?

18E- Aha

Au tour 14 l'étudiant (A) pose une question au professeur qui, conscient de son ethos d'enseignant, donne un début de réponse au tour 15 (P). Or, le professeur n'a pas encore fini de formuler sa réponse et pourtant l'étudiant poursuit son discours qui consiste en une description. Cette interruption de l'étudiant faite au détriment du discours du professeur est le pivot du changement de la relation hiérarchique, l'enseignant étant, au tour 17, celui qui continue la description et l'étudiant celui qui se constitue en évaluateur. Ce que nous constatons ici c'est que le professeur, malgré les interruptions, écoute encore la production de l'étudiant.

Selon notre perspective, ce cas de figure est différent de celui qui a été décrit lors de l'interruption à fonction contributive et il ne relève pas non plus, au sens strict, de la catégorie de gestion du cours.

Conclusions

Les fonctions des interruptions identifiées par Constantin de Chanay et Kerbrat-Orecchioni ainsi que Sandré sont tout à fait applicables au champ d'analyse du discours didactique, ce qui laisse voir que les interruptions ont pour justification de chercher à atteindre un objectif commun qui est la dynamisation des échanges dans la classe.

Il faut toutefois souligner une spécificité des interruptions didactiques manifeste dans le fait qu'il y existe un espace de chevauchement entre la fonction de coopération et celle de gestion de l'interaction.

Il ressort de notre étude que les interruptions, telles qu'elles apparaissent dans nos corpus, ont toutes une facette menaçante. Reprenons brièvement les éléments mis en évidence par l'analyse des corpus. Les interruptions à fonction phatique sont conçues pour dynamiser tant le discours de l'intervenant que la poursuite de la séance en respectant les thèmes et les temps impartis. Elles ne constituent pas une menace pour la face positive de l'apprenant du fait que, en général, l'interruption s'accompagne d'une valorisation de son discours qui devrait l'encourager à poursuivre son intervention. Il en va de même pour la fonction récapitulative de l'interruption qui permet de synthétiser l'information sans mettre à mal la face positive de l'interlocuteur. En ce qui concerne la fonction contributive de l'interruption, elle vise encore une fois à faciliter le discours de l'apprenant en lui apportant des éléments manquants. Toutefois, la face positive de l'interlocuteur est ici menacée par la mise en évidence de ses lacunes, ainsi que sa face négative par une caractéristique commune à toutes les interruptions : celui qui interrompt empiète sur le territoire de celui qui possède le tour de parole mais, s'agissant dans notre cas d'un enseignant, la prise de parole qu'il assume est plutôt considérée

comme l'une de ses fonctions et non comme une menace. Dans le cas de la fonction réorientative, l'interruption correspond à la fonction de gestionnaire du groupe que possède l'enseignant qui doit recentrer le thème, préciser les objectifs poursuivis ou réexpliquer la consigne ; ici la face positive des apprenants n'est pas vraiment menacée et c'est même davantage la face positive de l'enseignant qui n'a pas su se faire comprendre qui est en péril. Les deux dernières catégories sont plus propices à l'expression de l'interruption comme menace potentielle vis-à-vis de l'interlocuteur. La fonction correctrice de l'interruption, même justifiée par le statut de l'enseignant, peut être mal perçue par l'interlocuteur à la fois menacé dans sa face positive (il ne possède pas les connaissances attendues) et sa face négative (son discours est interrompu). L'enseignant, sensible à cette conséquence éventuelle, tente d'adoucir la menace en s'adressant au groupe et non à l'individu. Il n'en reste pas moins que son interruption a pour effet de ralentir l'interaction, voire de faire obstacle à la dynamique de l'activité. Enfin, l'interruption pivotante fait apparaître un double système d'interruption où l'interruption faite par l'apprenant du discours du professeur pourrait indiquer une tentative de défense du territoire menacé, l'étudiant cherchant à conserver son tour de parole. Ce dernier cas nous permet de conclure sur le risque potentiel des interruptions de l'enseignant en classe : ralentir les interventions même spontanées et volontaires de l'apprenant en imposant sa supériorité de statut, c'est oublier que l'interaction didactique doit donner à l'apprenant l'occasion de s'exprimer et de mettre en action des stratégies discursives. Ce point nous semble particulièrement important et requiert une sensibilisation des enseignants, qu'ils soient déjà en exercice ou sur le point d'achever leur formation, tant au niveau des caractéristiques de l'interaction didactique qu'en ce qui concerne le maniement de la politesse par tous les interactants de la relation didactique. En ce sens, un usage plus systématique de l'observation des pratiques d'enseignement entre pairs ou encore la mise en place d'activités de micro-enseignement filmées pourraient ouvrir la voie à une réflexion généralisée du corps enseignant sur les savoir-faire et les savoir-être qui devraient être inhérents à l'action didactique de tout formateur. Nous n'avons pas incorporé à cet article les réactions de l'étudiant, ce qui pourrait cependant contribuer à affiner notre analyse en mettant en évidence d'autres particularités du discours didactique.

Bibliographie

- Austin, J. 1970. *Quand dire c'est faire*. Paris : Seuil.
- Bouchard, R., Rolet, C. 2003. Pour une méthodologie d'analyse didactico-interactionnelle des pratiques d'enseignement/apprentissage : À propos d'une séance de mathématiques à l'école primaire. In : *Construction des connaissances et langage dans les disciplines d'enseignement*. France : IUFM d'Aquitaine et Université Bordeaux 2.

- Bouchard, R. 2007. *Les interactions pédagogiques comme polylogues*. <http://lidil.revues.org/150> [consulté le 11 septembre 2016].
- Brown, P., Levinson, S. 1978. *Politeness*. In: *Questions and Politeness*. Cambridge: C.P.U.
- Cicurel, F. 2002. « La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe ». *AILE*, n°16, p. 145-164. <http://www.aile.revues.org/801> [consulté le 11 septembre 2016]
- Germain, C. 2009. *Analyse conversationnelle et structure hiérarchique d'une leçon de langue étrangère*. <http://cediscor.revues.org/563> [consulté le 11 septembre 2016]
- Goffman, E. 1967. *Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Gumperz, J., Hymes, D. 1972. *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. New-York: Basil Blackwell.
- Constantin de Chanay, H., Kerbrat-Orecchioni, C. 2010. *Les interruptions dans les débats médiatiques : une stratégie interactionnelle*. <http://www.pratiques.revues.org/1614> ; DOI : 10.4000/pratiques.1614 [consulté le 11 septembre 2016]
- Kerbrat-Orecchioni, C. 1990-1994. *Les interactions verbales*, I, II y III. Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 1998. *Les interactions verbales. Variations culturelles et échanges rituels*. Paris : Armand Colin.
- Mondada, L. 2006. « Interactions en situations professionnelles et institutionnelles : de l'analyse détaillée aux retombées pratiques ». *Revue française de linguistique appliquée*, n° 2, volume XI, p. 5-16.
- Sacks, H. et al. 1974. « A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking in Conversation », *Language*, n°50, 696-735.
- Véronique, D. 2005. « Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère la didactique du français langue étrangère ». *AILE*, n° 23, p. 9-41. <http://www.aile.revues.org/1707> [consulté le 11 septembre 2016]
- Sandré, M. 2009. « Analyse d'un dysfonctionnement interactionnel - l'interruption dans le débat de l'entre-deux-tours de l'élection présidentielle de 2007 ». *Mots*, n° 89, p. 69-82.