

Du français objet d'enseignement au français langue d'enseignement : le cas des stagiaires des centres de formation professionnelle en Algérie

Leila Bouchebcheb
Doctorante, Université de Constantine



Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 101-109

Résumé : L'étude que nous présentons dans cette recherche porte sur un modèle de communication bilingue (Arabe-Français), axé principalement sur l'enseignement/apprentissage d'une langue de spécialité dans laquelle l'objectif est d'acquérir une compétence communicative dans un domaine à visée professionnelle. Il s'agit d'un enseignement bien spécifique où le français n'est pas appris pour lui-même, comme langue étrangère, mais utilisé comme langue fonctionnelle pour apprendre des contenus disciplinaires en informatique. Cette recherche a permis de mettre à jour certaines difficultés découlant des deux situations, linguistique et pédagogique, auxquelles se heurtent les stagiaires du département de l'informatique. Des suggestions ont été proposées afin d'aplanir les difficultés que pose l'enseignement/apprentissage du français, langue de spécialité, au niveau des centres de formation professionnelle en Algérie.

Mots-clés : communication bilingue, langue de spécialité, compétence communicative, enseignement spécifique, langue fonctionnelle.

Abstract: The survey that we present in this research is about a bilingual communication model (Arabic-French), centred mainly on the teaching / training of a specialty language in which the objective is to acquire a communicative expertise in a domain to professional aim. It is about a very specific teaching where the French is not learned for him, as foreign language, but used like functional language to learn some disciplinary contents in data processing. Our research permitted to put up to date some difficulties, ensuing of the linguistic and educational situations, to which collide trainees of the department of the data processing. Suggestions have been proposed in order to solve these difficulties that put the teaching/learning of the French, language of specialty, at the level of professional formation centers in Algeria.

Keywords: bilingual communication, specialty language, ccommunicative expertise, specific teaching, functional language.

المخلص: إن العمل المقدم في هذا البحث هو تفكير حول نمط اتصالي مزدوج ثنائي اللغة (عربي-فرنسي) متمركز بشكل خاص حول تعليم وتعلم لغة الاختصاص التي تهدف بدورها إلى اكتساب كفاية اتصالية ذات أهداف مهنية. يتعلق موضوع بحثنا بتعليم جد متخصص، حيث لا تدرس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية و لكن كلغة ثانية خاصة بالعلام الألي. هذه الدراسة، سمحت لنا بتسليط الأضواء على بعض الصعوبات الناشئة عن الوضعيتين، اللغوية و البيداغوجية ، اللتين يعاني منها الطلبة المتمرنون في القسم المتخصص في الإعلام الألي. لقد قدمنا بعض الاقتراحات، من أجل تذليل الصعوبات التي يواجهها تعليم و تعلم اللغة الفرنسية، كلغة اختصاص على مستوى معاهد التكوين المهني في الجزائر.

الكلمات المفتاحية : نمط اتصالي مزدوج، لغة الاختصاص، كفاية اتصالية، تعليم متخصص، لغة دالية.

Introduction

Les échanges ainsi que l'interaction, répondent à des objectifs très divers sinon potentiellement infinis parmi lesquels nous avons retenu un qui, bien que ne datant pas d'hier, n'a absolument rien perdu de son actualité à savoir l'enseignement bilingue (arabe/français) d'une discipline. Cette discipline, enseignée en français langue de spécialité, pourrait-elle l'être en langue arabe, ou dans le deux ? Rêve ou une anticipation ?

Nous nous intéressons à la possibilité de l'enseignement bilingue d'une discipline scientifique et essentiellement sur la problématique de la présence du français, langue d'enseignement dans l'enseignement de l'informatique. Nous présentons ici une expérimentation réalisée dans un centre de formation professionnelle auprès de stagiaires préparant un diplôme de technicien supérieur en informatique. L'enseignement de cette discipline est perçu d'un double point de vue : celui de l'efficacité de la formation ainsi que celui de l'usage qu'on fait du français au terme de cet apprentissage spécialisé.

Cette formation destinée a un double objectif : familiariser l'apprenant avec des notions fondamentales et leur fournir le minimum terminologique et phraséologique nécessaire à la production d'un discours spécialisé cohérent, juste et idiomatique en français. Elle vise donc à produire des locuteurs ayant:

- envie de communiquer dans des langues étrangères et de continuer à en apprendre.
- acquis des aptitudes communicatives suffisantes pour entamer une interaction exolingue en fonction de leurs besoins ne serait-ce qu'en arrivant à exploiter au maximum des compétences déficientes et disposant des moyens heuristiques nécessaires pour élargir à bon escient leur répertoire verbal en profitant du potentiel interactionnel acquis¹.

Les nouvelles orientations de la didactique des langues étrangères mettent l'accent sur la fonctionnalité d'une 'langue vecteur' plutôt qu'une 'langue objet', partant du principe selon lequel on apprend la langue pour s'en servir dans un domaine donné, et qui est donc un moyen et non une fin en soi. Ces orientations accordent une importance significative aux caractéristiques de la production orale en FLE.

Les nouvelles théories actionnelles semblent accorder à l'apprenant une place centrale dans leur approche communicative de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Alors que les enseignés étaient considérés comme une masse homogène en quête passive de connaissances, les apprenants, hétérogènes par définition, s'intéressent essentiellement à l'élaboration de savoir-faire fonctionnels. C'est donc l'action du sujet de l'apprentissage sur l'objet à apprendre qui fait, entre autres raisons, que le rapport à la langue diffère d'un apprenant à un autre. Autrement dit, la centration sur l'apprenant nous amène à le considérer sous tous les aspects et à ne pas l'enfermer dans son rôle de spécialiste.

Le seul moyen de faire progresser une pédagogie de la langue étrangère est de la centrer sur les caractéristiques de l'apprenant, en tenant compte de ce que l'individu ou le groupe a besoin d'apprendre. Même si cet intérêt pour le public existait déjà, les méthodes audiovisuelles ne répondaient pas aux aspirations des apprenants dans leur diversité, notamment ceux qu'on appela par la suite les publics spécialisés. Ce sont les langues spécialisées qui définissent le plus souvent ce type de public. Une langue de spécialité ne se réduit pas

uniquement à une terminologie : « elle utilise des dénominations spécialisées(). On peut donc la définir comme l'usage d'une langue naturelle pour rendre compte techniquement des connaissances spécialisées » (Lerat, 1995 : 21). Certaines questions orientant sa démarche et portant sur les connaissances à transmettre, peuvent être formulées comme suit : A qui enseigne-t-on ? Comment ? Pour quoi faire ?

Souvent nous constatons la régression des apprenants face à l'oral. Ils ne parviennent pas à une exploitation fonctionnelle des savoirs transmis par l'enseignant. Nous nous sommes alors interrogée sur les raisons de cet échec. Seraient-elles dues à des spécificités méthodologiques propres à l'enseignement en langue de spécialité (le français est langue d'enseignement) que les enseignants des différentes disciplines scientifiques n'arrivent pas à assimiler ou plutôt à des incohérences voire à des contradictions inhérentes aux directives officielles. En un mot, nous avons tenté de répondre à la question suivante : Comment enseigner une discipline scientifique dans une langue que la majorité des apprenants ne maîtrise pas ou ne maîtrise que partiellement ? Ou encore, comment assurer une formation bilingue à un public supposé bilingue mais qui ne l'est pas réellement?

Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons séjourné au niveau Centre de Formation professionnelle de Constantine ou nous avons assisté au déroulement des enseignements d'une discipline de spécialité, l'informatique. Les cours étaient dispensés en deux langues : le français et l'arabe. L'intérêt de ce bilinguisme était censé assurer la réussite de la communication. Cependant, nous avons constaté que la communication échouait à chaque fois et que l'échec n'est pas imputable en premier lieu à la non-compréhension de la discipline mais au faible niveau en langue étrangère.

En 1ère année de formation professionnelle, nos témoins se heurtent à la première rencontre de la discipline scientifique qu'ils sont appelés à étudier dans les deux langues. Ils se trouvent confrontés, au niveau de cet apprentissage spécialisé, à une discipline dispensée en grande partie en langue étrangère. La découverte du savoir et l'accès aux connaissances spécialisées doivent dès lors être facilités par l'enseignant, qui a pour rôle de guider les apprenants, supposés être bilingues.

En nous appuyant sur ces constats, nous avons tenté de savoir en quoi consistait théoriquement l'enseignement/apprentissage bilingue dans les centres de formation professionnelle et ce qu'il en était réellement. Dans ces instituts, et comme les entretiens l'ont fait ressortir, la plupart des stagiaires se plaignaient de l'introduction du français comme vecteur du savoir spécialisé, langue qu'ils n'avaient pas bien assimilée et qui était une des raisons de leur échec (ces apprenants devaient présenter en plus un mémoire de fin de cycle rédigé en français).

Nous avons pu recueillir des documents ayant trait à leur programme d'enseignement (profil professionnel de la spécialité, programme du module des connaissances générales enseigné en langue étrangère, programme d'enseignement de l'informatique). En effet, dans ces centres de formation professionnelle, il y a un enseignement du français où le français est objet d'enseignement et un enseignement en français où le français est matière d'enseignement de la discipline scientifique. C'est ce dernier qui a fait l'objet de notre étude. Il s'agit du français langue de spécialité, médium d'enseignement des contenus spécialisés.

L'enseignement/apprentissage d'une langue de spécialité dans les centres de formation professionnelle fait appel à la conscience pédagogique et au souci de remise en question permanent de l'enseignant. Celui-ci doit donc tenir compte du fait que les stagiaires habitués à une activité structurale, ont quelques difficultés à réintégrer une classe de cours généraux. Dans cet enseignement, quatre activités sont regroupées : parole et écoute, lecture et écriture. En s'interrogeant sur l'importance que cette formation accorde aux deux premières activités, les enseignants affirment que bien écouter afin de bien parler, c'est se donner entre autres la possibilité de :

- mener à bien une tâche définie oralement ;
- argumenter et contre-argumenter ;
- restituer le message ;
- mémoriser et donc faciliter l'apprentissage.

Apprendre à communiquer, c'est apprendre à parler et à écouter. Cette tâche s'avère très importante. Les stagiaires se montrent le plus souvent malhabiles à prendre la parole et réticents à écouter autrui alors que : «Former à une compétence professionnelle n'est pas seulement enseigner du lexique, mais aussi des usages discursifs, des façons de prendre la parole, d'introduire un sujet, de négocier des relations, de ménager la face de l'interlocuteur. Bref, permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence 'communicative élargie » (C. Kerbrat Orecchioni, 1995 : 33). Ainsi, et alors qu'il ont suivi une scolarité en langue arabe, nos témoins se trouvent confrontés, pour cet apprentissage spécialisé, à une discipline dispensée en grande partie en langue étrangère.

Notre recherche s'est étalée sur deux moments. Le premier a consisté en une enquête à travers la passation d'un questionnaire et l'organisation d'entretiens. Pour ce qui est de notre public, notre public, Il s'agit d'un groupe d'une section bilingue de 25 stagiaires qui préparent un diplôme de technicien supérieur en informatique dans un centre de formation professionnelle. Le choix de cet institut a été guidé par des raisons pratiques : l'informatique y est dispensée et l'enseignant de la discipline doit consulter des ouvrages en langue française pour pouvoir assurer et compléter son cours. Nous avons donc voulu voir s'il ne rencontrait pas de difficultés à ce niveau car même lorsqu'il s'agit d'un apprentissage bilingue de la discipline spécialisée, les enseignants se laissent convaincre que les stagiaires possèdent les acquis et les compétences demandées pour la formation dispensée.

Nous avons choisi d'utiliser le questionnaire en premier lieu dans le but de recueillir des données nécessaires à notre étude comme de savoir si le français est une matière qui a contribué à l'échec de l'informateur, si le module de français facilitait la compréhension du cours d'informatique ?) et si les élèves aimeraient avoir des enseignants francophones, arabophones ou bilingue ?). Les données que nous avons recueillies nous ont permis de mieux orienter nos questions pendant l'entretien.

Afin de ne pas parler d'insuffisances linguistiques dans l'absolu, le 2ème moment nous a permis d'évaluer et de déterminer les compétences linguistiques des apprenants pour cet apprentissage spécialisé. Pour ce faire, nous avons appliqué le « Test d'Abidjan » (Chaudenson, 1997 :111) afin d'appréhender les capacités d'expression et de raisonnement de nos apprenants. Ce test a été conçu pour des sujets dont le français n'est pas la langue maternelle mais la langue dans laquelle ils doivent poursuivre leur scolarité comme c'est le cas de notre population. Il repose sur la présentation des « habiletés » de la compréhension

et l'expression à dominante orale. Ce test qui constitue une des particularités de notre recherche, nous a permis d'évaluer les compétences de compréhension orale et de production écrite en FLE qu'aucun test classique ne permet de traiter.

Notre insertion dans le groupe n'a pas posé de problèmes d'apathie ou de méfiance. Par ailleurs nous, avons cherché à créer un climat de confiance afin d'éviter les blocages ou qu'un échec soit dû en partie à la timidité des stagiaires. Nous nous sommes efforcée de ne pas donner à ces épreuves l'allure d'un examen mais plutôt celle d'un travail amical. Les réponses devaient être écrites sur les photocopiés comportant les différentes épreuves, où des espaces étaient prévus à cet effet. Cela a permis de gagner du temps. Nous avons sollicité la collaboration de l'enseignante de français lors de l'organisation de l'espace et de l'administration du questionnaire.

Notre corpus s'est limité à trois cours de l'année, présentés à un public de stagiaires nouvellement initiés à la discipline. Notre intention n'étant pas de rendre compte de la vérité scientifique qui transparaît dans le cours d'informatique, nous ne nous sommes donc pas attachée à la substance du contenu mais à sa forme. Il s'agit d'une approche structurale. D'abord, nous avons procédé à l'identification des unités lexicales ensuite à la présentation d'un classement sous forme de catégories à partir desquelles nous avons dégagé le nombre d'occurrences de chaque unité lexicale. Nous avons donné aux unités lexicales extraites du corpus les formes suivantes :

- les verbes à l'infinifitif ;
- les substantifs ;
- les adjectifs.

Nous avons opté pour le cours oral de l'enseignant parce qu'il présente les réponses que nous cherchons dans le domaine prospecté.

Résultats

Dans le questionnaire que nous avons distribué et à la dixième question « Dans quelle langue préférez-vous étudier l'informatique ? » la plupart des étudiants ont opté pour la première réponse 'en arabe'. A propos de la dernière question (Que faites-vous pour assimiler le cours d'informatique ?), nous nous attendions à des réponses assez élaborées des stagiaires. Dans l'ensemble, ces derniers n'ont pas répondu à cette question peut-être parce que le niveau d'expression en français ne leur permet pas d'explicitier leur pensée.

Au terme du test d'Abidjan, nous pouvons dégager certaines variables qui ont particulièrement retenu notre attention :

- Les stagiaires en langue française n'ont pas encore franchi le niveau Seuil.
- Défaillance de l'habileté de décodage qui entraîne des difficultés dans la production.
- Les impératifs des programmes de français et d'informatique (discipline scientifique dispensée en français) sont à notre avis ambitieux. Si l'objectif de la compréhension est partiellement atteint, nous ne pouvons en dire autant en ce qui concerne la production.
- Le rendement en discipline scientifique est proportionnel aux acquisitions linguistiques dont il dépend directement surtout quand il s'agit de l'apprentissage des sciences et des techniques dans une langue étrangère telle que le français.

Nous admettons, comme le montre le test, que les compétences linguistiques des stagiaires sont insuffisantes. Il reste à déterminer si le discours spécialisé de l'enseignant est à la portée de ces derniers. Le cours oral de l'enseignant nous a montré que ce dernier, en utilisant une langue soutenue et un nombre fréquent de substantifs, de verbes et d'adjectifs, cherchait à répondre aux exigences des finalités de programme qui le chargent d'assurer un apprentissage correct du français où il doit faire passer les connaissances de la discipline enseignée. Or, l'enseignement/apprentissage des disciplines spécialisées ne peut profiter au stagiaire que s'il y a équilibre entre les connaissances d'ordre scientifique d'une part et la formulation de la pensée d'autre part. Dans l'attente de la bonne réponse, l'enseignant passe par tous les moyens pour réduire les malentendus : complément de réponse, amorce, stratégies implicites s'interpénètrent pour réussir le cours spécialisé. Et pourtant le malentendu demeure.

1. L'implicite dans le cours de spécialité

L'implicite est inévitable dans une situation d'apprentissage où l'enseignant ne peut pas à chaque instant, répéter les explications des différentes notions déjà données, il n'indique que ce qui lui paraît nécessaire, « La reconnaissance de la langue constitue un fil conducteur indispensable pour s'orienter dans le dédale des prises de parole et des digressions qui ne manquent pas de se produire » (Trevisse, 1984 : 13).

La rapidité des échanges

En nous penchant sur le corpus que nous avons transcrit phonétiquement, nous avons constaté que l'enseignant et l'apprenant ont des points différents sur le dialogue en cours : l'enseignant a pour objectif de transmettre un contenu scientifique en aidant le stagiaire à le découvrir, l'apprenant lui, cherche le contenu à comprendre. L'enseignant monopolise le discours et se précipite sur ce qui suit. Il en est ainsi dans l'exemple suivant :

Exemple : Séance 1 :

E : Alors, nous avons vu comment mettre en marche un micro-Ordinateur. Alors essayez à partir de chaque poste d'allumer les PC.

Quelques stagiaires pointent le doigt sur le matériel (l'onduleur, l'unité centrale...).

E : Par quelle étape commence-t-on pour allumer le PC ?

E : Ne perdez pas de vue le matériel et concentrez-vous.

E : Qui a réussi à l'allumer ? Je vois que vous êtes perdus ?

E : [taarfu tʃɛ' lu a el ihaz ?]

- Etes-vous capables de le mettre en marche ?
- Chaque groupe (de deux stagiaires), essaye de mettre en marche le PC.
- Quelques étudiants ont des problèmes et sollicitent l'aide de l'enseignante.

1.2. Difficultés de maniement du langage

Lors des malentendus ou implicites, le stagiaire croit comprendre l'enseignant, mais sa réponse montre qu'il se trompe. Cela reflète les difficultés qu'éprouvent les apprenants lorsqu'ils prennent la parole pour s'exprimer en français, comme le montre l'exemple suivant :

Exemple : Séance 2

- E : Alors, il y a un problème. Sauriez-vous de quel problème il s'agit ?
Aucune réponse, l'enseignante se déplace pour régler le problème.
- E : L'enseignant répète en arabe : [Hawlu tatekdu]
- Etes-vous sûr de l'avoir mis en marche ?
- S1, S2....S vérifient.
- S7 : télévision oui.
- E : Je parle de l'unité pas de l'écran !
- E : Bon vérifions ensemble, rappelez-moi comment allume-t-on un PC?
- S1 : PC micro euh ...

1.3. La source du malentendu

Souvent ce sont les notions, mêmes, qui ne sont pas assimilées à l'issue du cours en langue de spécialité. Une source constante de malentendu se situe dans le va-et-vient entre la langue matière d'enseignement et la langue objet d'étude. Les silences qui suivent les questions en sont une preuve.

Exemple : Séance 3

- E : Une fois que j'ai terminé mon travail sur l'ordinateur, qu'est-ce que je fais ?
- Silence.
- E : L'enseignant reformule sa question en langue arabe.
madha af'aal (*Qu'est-ce que je fais*)
- Silence.

L'enseignant sait pertinemment que l'acquisition du français est un paramètre utile pour l'enseignement de la discipline, mais il n'a pas le temps de leur expliquer les structures grammaticales de la langue. C'est pour cette raison que le volume de parole de l'enseignant est plus important que celui des apprenants. Les réponses des stagiaires se limitent, le plus souvent, à deux mots en arabe comme le montre l'exemple ci-dessous :

Exemple : Séance 2

- E : Donc on vous demande si vous voulez enregistrer les dernières modifications
- E : Si je réponds par non ?
- (aucune réaction)
- E : Reformule sa question.
- Et si je clique [aala] NON ?
- S6 : [jiruhu]
- E : Elles disparaissent

De l'examen de toutes nos analyses, il ressort que seul l'enseignant est bilingue dans sa classe. Il est l'expert chargé de reconstruire son propre discours dans les deux langues afin de lui redonner une cohérence et de le rendre accessible aux apprenants. La majorité des stagiaires préfèrent prendre des notes en arabe alors que rares sont ceux qui le font dans la langue étrangère (le français). Rien de plus 'dramatique' pour ces adultes que cette "oscillation imprévisible" et parfois même frustrante. Autant le stagiaire est prêt à s'investir dans cette formation, autant il peine, au cours de sa formation,

à utiliser la langue étrangère comme un véritable outil d'expression dans un domaine spécialisé. Il est de ce fait essentiel que l'enseignant de la discipline scientifique motive les apprenants dès les premiers mois de l'apprentissage.

Conclusion

La finalité inscrite dans le titre de la présente étude nous conduit, au terme de ce travail, à examiner quelques difficultés qui découlent d'une situation d'enseignement bilingue dans laquelle l'objectif est d'acquérir une compétence dans un domaine spécifique de formation professionnelle. L'objet à enseigner est un usage professionnel d'une langue de spécialité en français langue étrangère. Compte tenu du programme et de ses exigences, du temps limité et de l'absence d'une méthode opérationnelle, il s'avère pénible de concilier la réalité avec la théorie. Le stagiaire est formé à l'école algérienne où la langue arabe est médium de toutes les disciplines y compris scientifiques. Cet état des lieux, fait de l'enseignement institutionnel 'un handicap' pour les stagiaires, tant que l'enseignant, compétent, continue seul à gérer la communication spécialisée et ne met pas en place un processus d'échange dans un esprit pédagogique préconisant la négociation. Cette situation d'enseignement/apprentissage articule deux buts, sans doute indissociables, celui d'enseigner des savoirs nécessaires à l'exercice d'une profession et celui de perfectionner la langue étrangère. En effet l'enseignant parle pour diffuser des connaissances scientifiques, évaluer des réponses, et lorsqu'il donne la parole aux stagiaires c'est essentiellement pour vérifier la compréhension de ce qui a été fourni. Or, le seul travail sur les indications et les interventions de l'enseignant ne permettra jamais une vraie communication.

La compétence communicative ne s'acquiert qu'avec les investissements autonomes et les efforts créatifs de l'apprenant. Les observations accumulées à propos de la langue des stagiaires (le test) et la langue de spécialité (le cours d'informatique), nous conduisent à réfléchir sur les problèmes d'ordre linguistique et pédagogique que pose l'enseignement en français de l'informatique. Les difficultés que rencontrent les apprenants, devraient engager les techniciens de l'éducation à repenser les objectifs que s'assigne jusqu'ici l'enseignement bilingue des disciplines scientifiques dans les centres de formation professionnelle en Algérie. Voici quelques pistes :

Il faut songer à introduire un horaire intensif de français dès le début du secondaire ou bien dans une étape moyenne du secondaire car il s'avère tout à fait possible de favoriser l'acquisition de la langue étrangère par un adulte. Ce dernier est censé disposer de moyens cognitifs élaborés, lui permettant d'aborder la langue de manière consciente.

Le but de cette enseignement serait de donner aux apprenants, non seulement un outil de communication mais aussi un moyen d'accès au savoir spécialisé. Le passage de la langue communicative à la langue véhiculaire du savoir se veut graduel. C'est dans ce sens que l'apprenant apprendra à développer ses capacités d'auto-apprentissage, ce qui lui permettra d'être mobile dans un monde constamment changeant. Il deviendra créateur et gestionnaire de son apprentissage tout en profitant des compétences de l'enseignant. Il prendra conscience que sa réussite dépend tout d'abord de lui-même. Dès lors, sa motivation ne sera jamais en danger.

La compétence linguistique, le désir d'augmenter l'efficacité de la communication et les exigences du programme à enseigner sont des facteurs importants qui influencent

les choix linguistiques dans le cadre de la communication bilingue. Un enseignement bilingue devrait déboucher également sur des productions bilingues voire très vite plurilingues, car on peut adjoindre à ce projet d'autres langues (ex : l'anglais). La nécessité d'une vie scientifique et technique dans plus d'une langue est fondamentale. La diversité linguistique mondiale est un des grands défis du XXIème siècle.

Notes

¹ « La formation professionnelle » : un document remis par le directeur du centre de formation d'El-Khroub. Ce document a été élaboré par une cellule de suivi.

Bibliographie

Chaudenson, R. 1997. *L'évaluation des compétences linguistiques en français : Le test d'Abidjan*. CIRELFA-Agence de la francophonie. Paris : Didier Erudition.

Lerat, P. 1995. *Les langues spécialisées*. Paris : PUF.

Kerbrat-Orecchioni, C. 1995. *Les interactions verbales*. Paris : A. Colin.

Trevisa, A. 1984. « Les malentendus : effets de loupe sur certains phénomènes d'acquisition d'une langue étrangère ». In C. Noyau et R. Porquier, *Communiquer dans la langue de l'autre*. Presses universitaires de Vincennes, pp. 100-118.