

ASPECTS DU TRAVAIL DE FORMULATION DANS L'INTERACTION EN CONTEXTE ACADÉMIQUE EXOLINGUE. À BASE D'UN CORPUS DE FRANÇAIS PARLÉ

ILEANA GEORGIANA TODORAN*

ABSTRACT. *Aspects of the Formulating Process in the Interaction in Exolingual Academic Context. On the Basis of an Oral French Corpus.* In this article I present a summary of my PhD thesis, with the same title. The ample research is about a series of heterogeneous phenomena that appear in the spontaneous speech as traces of its making such as: *eah* of hesitation, repetitions, reformulations, etc. The corpus that I used is made of interactions between native and non-native French speakers in an academic context. The corpus analyses lead us to original conclusions relevant both for the field of linguistics and that of French language teaching.

Keywords: *spontaneous speech, hesitations, L2 French corpus*

REZUMAT. *Aspecte ale activităților de formulare într-un corpus de franceză L2 în context academic. Pe baza unui corpus de franceză vorbită.* În acest articol prezint un rezumat al tezei mele de doctorat, cu același titlu. Cercetarea privește o serie de fenomene eterogene care apar în vorbirea spontană ca urme ale elaborării acestora precum: *eah* de ezitare, repetiții, reformulări etc. Corpusul pe care l-am folosit cuprinde interacțiuni între vorbitori nativi și non-nativi de franceză în context academic. Analizele de corpus ne-au condus către rezultate originale pertinente pentru lingvistică și didactica limbii franceze ca limbă străină.

Cuvinte-cheie: *vorbire spontană, ezitări, corpus de franceză L2*

1. Objet de l'étude et présentation du corpus

La thèse comporte *six parties* dont les deux premières sont consacrées principalement aux aspects théoriques du travail de formulation et les autres, à l'analyse de corpus.

* Université Babeș-Bolyai, Faculté des Lettres. Docteur en philologie, membre du CLRAD, assistante au Département des Langues Etrangères de Spécialité et a publié des articles sur le travail de formulation dans l'interaction en contexte exolingue de même que sur diverses questions liées au français parlé. E-mail : giurgiugeorgiana@yahoo.com

Nous sommes partie du constat que les *traces du travail de formulation* forment une classe de phénomènes assez *hétérogènes*. Pour les identifier et les définir, nous avons utilisé les travaux d'E. Gülich et Th. Kotschi (1983)¹, qui situent leur approche du travail de formulation dans le cadre de l'analyse interactionnelle du discours, d'inspiration ethnométhodologique. Nous avons inventorié une vingtaine de *marques* (*euuh* d'hésitation, allongements, bribes d'énoncés, marqueurs de reformulation, etc.) et de *procédés* du travail de formulation (travail de dénomination, sollicitation d'aide, procédés de reformulation, commentaires métadiscursifs, etc.) typiques de la production des énoncés dans l'interaction orale. Le traitement de ces phénomènes en termes de *traces du travail de formulation* a suscité dès le départ notre intérêt pour au moins deux raisons :

- (a) *Primo*, parce que ce type d'approche est en concordance avec les directions de recherche de l'oral de date plus récente mais en plein essor, qui sont centrées sur la dynamique de *production des textes (oraux ou écrits) en interaction*;
- (b) *Secundo*, parce que l'exploitation des concepts de *traces* (des efforts déployés par les (inter)locuteurs pour (co-) produire les énoncés), de *marques* et de *procédés du travail de formulation* s'avère utile pour notre étude, qui, tout en étant centrée sur l'analyse linguistique du travail de formulation comporte également une ouverture vers la didactique du FLE².

Notre recherche s'est donné pour support un corpus oral présentant plusieurs particularités qui confèrent une certaine originalité à notre thèse. Ainsi, les corpus de français L2 que nous avons étudiés sont des corpus enregistrés par nous-mêmes à la Faculté des Lettres de Cluj et des corpus repris à des bases de données sur Internet. Les protagonistes des diverses interactions enregistrées sont *des francophones non natifs d'origine roumaine, espagnole, allemande et britannique, qui étudient le français à un niveau académique*.

Pour ce qui est des corpus personnels, à savoir *Giurgiu 1, Giurgiu 2 et Giurgiu 3*, ceux-ci ont été constitués en 2010 et en 2012. Le corpus *Giurgiu 1* représente une conversation libre entre la lectrice de français, originaire de France, et cinq étudiantes en troisième année en section français-roumain et français-anglais. Le corpus *Giurgiu 2* représente toujours une conversation libre, mise en place par une enseignante de français du Département des langues romanes et deux étudiants en deuxième année, section français-

¹ Gülich E., Kotschi T. « Les marqueurs de reformulation paraphrastique » dans *Cahiers de linguistique française* 5, Université de Genève, 1983, pp. 305-351.

² FLE : français langue étrangère

anglais et français-roumain. Le corpus *Giurgiu 3* représente l'interaction entre une étudiante et son amie française, de passage chez elle.

Nous tenons à souligner que nous ne connaissons pas de recherche du TdF³ à partir de productions en français L2 d'étudiants roumains.

Un autre corpus que nous avons exploité est le corpus *Salford*, qui appartient à la base de données orales *French Language Learner Corpora*, disponible sur Internet. Les douze participants sont des étudiants anglophones de l'Université de Salford de Manchester, qui, en troisième année ont fait un stage de travail de six mois dans un pays francophone. Durant les quatre ans qu'ont duré leurs études, les étudiants ont été enregistrés une fois par an.

Le corpus *Bielefeld* rassemble plusieurs enregistrements d'interactions qui se sont déroulés dans des situations de contact en 1990. Quant à nous, nous avons choisi de travailler sur des enregistrements issus d'un projet « tandem » mené dans le cadre d'un séminaire universitaire à Bielefeld. Le premier enregistrement est intitulé *Noël* tandis que le deuxième est intitulé *Uni*. Dans les deux corpus les participantes sont Pe, étudiante allemande en romanistique et Ca, étudiante française. Si la conversation qui constitue l'objet du premier enregistrement porte sur le thème des traditions de Noël en Allemagne et en France, la conversation qui fait l'objet du deuxième enregistrement porte sur la structure des études dans les deux pays.

Le fait que les interactions des différents corpus soient construites autour de topics similaires mais qu'elles émanent de situations de communication différentes nous a permis de réfléchir à l'influence du *format de participation* sur le *développement du topic* par les partenaires de l'interaction. Les observations en ce sens ne sont pas dépourvues d'intérêt pour la mise en place des activités de production en cours d'expression orale.

La présente recherche est liée également à une préoccupation professionnelle, en tant qu'enseignante de FLE. La mise en place d'enregistrements avec nos étudiants et le travail sur les transcriptions nous ont fait réfléchir aux multiples avantages de cette pratique : contribution à la construction d'une base de données orales (telle *Salford*) pouvant servir à des études longitudinales ou transversales sur les performances orales des étudiants, possibilité d'auto-évaluation par les étudiants de leurs performances, travail réfléchi sur les marques d'hésitation, etc.

2. Cadre théorique et méthodologique de notre recherche

Notre recherche puise ses sources dans des travaux appartenant à différents domaines des sciences du langage, à savoir, *la psycholinguistique, la*

³ TdF : travail de formulation

linguistique de l'oral, l'analyse textuelle du discours, l'analyse des interactions verbales et la linguistique appliquée (à la didactique du FLE). Provenant principalement de l'espace francophone, les contributions que nous avons présentées dans cette partie portent sur des aspects du travail de formulation aussi bien en français L1 qu'en français L2. En confrontant les résultats de ces études, réalisées sous des angles différents de recherche, nous avons pu relever des aspects *complémentaires* mais aussi des aspects *contradictaires* du travail de formulation, dont nous tenons à mentionner quelques-uns :

- (a) Les marques du TdF : entre marqueurs de la *fluence interactionnelle* (approches interactionnelles) et marqueurs de la *disfluence* des productions orales (approches psycholinguistiques);
- (b) Les marques du TdF : entre *traces spontanées*, inconscientes, du travail d'élaboration des énoncés (approches linguistiques) et *stratégies de communication*, employées de façon consciente pour améliorer la compétence de communication orale (approches didactiques);
- (c) Les marques du TdF : entre perception subjective (du locuteur) et perception intersubjective (de l'interlocuteur); il s'agit d'un aspect moins exploré mais qui aurait des retombées importantes pour l'étude de ces marques.

Le cadre épistémologique spécifique où nous avons situé notre recherche est basé sur l'articulation (non sans soulever certains défis à l'analyse) de deux modèles théoriques complémentaires, qui prennent en compte deux dimensions essentielles du travail de formulation. Il s'agit du modèle d'analyse du TdF ancré dans une *approche interactionnelle du discours* d'E. Gülich et Th. Kotschi (1983) et du modèle d'analyse de l'oral basé sur une *grammaire de l'intonation* de L. Danon-Boileau et M.-A. Morel (1998)⁴.

Le premier modèle sert la visée *interactionnelle* de notre recherche par l'accent mis sur la construction des séquences discursives et la gestion du travail de formulation comme activités assumées par les participants à la conversation. Nous avons donc accordé une place particulière à l'observation des phénomènes de co-production aussi bien au niveau *macro* de l'interaction (co-élaboration des séquences discursives, formes d'étayage du LNN⁵ par le LN⁶) et au niveau *micro* de l'interaction (phénomènes de *co-énonciation*, *achèvement interactif*, *hétéro-reformulation*, *hétéro-correction*, *négociation* des solutions d'une difficulté de formulation par les partenaires de l'interaction, etc.).

⁴ Morel A.-M. et Danon-Boileau I. *Grammaire de l'intonation. L'exemple du français*, Ophrys, Paris, 1998.

⁵ LNN : locuteur non-natif

⁶ LN: locuteur natif

L'intérêt que nous avons porté au deuxième modèle, à savoir le modèle Danon-Boileau et Morel (1998), concerne d'abord le découpage des productions orales de nos corpus en *paragraphes intonatifs* et respectivement l'analyse des paragraphes intonatifs en *préambules* et *rhèmes*, en tenant compte de critères intonatifs, énonciatifs et discursifs. De même, ce modèle s'est avéré utile pour la prise en compte des *dimensions morpho-syntaxique et intonative* dans l'approche des marques du TdF (*eah* d'hésitation, allongement, répétition de mots-outils, autocorrection et faux-départs). Ainsi, l'observation des rôles que jouent les marques du TdF dans la construction progressive des préambules et des rhèmes dans les extraits de nos corpus, nous a permis d'intégrer la dimension *morpho-syntaxique*. Enfin, l'approche des marques du TdF par le biais des caractéristiques *intonatives* (fréquence fondamentale, intensité, durée, pauses, rythme, etc.) nous a fourni des pistes de réflexion concernant l'exploitation didactique de notre recherche.

3. Analyse des séquences d'intercompréhension

La première section d'analyse a été consacrée aux séquences interactionnelle *sassurant l'intercompréhension* (S.I.).

L'analyse des séquences où les locuteurs gèrent des problèmes de production ou d'/de (inter)compréhension qui, d'une manière ou d'une autre, ont trait au lexique, a occupé une place centrale dans notre thèse. Nous en présentons les conclusions les plus importantes en fonction des principaux axes de recherche que nous avons suivis dans l'analyse des extraits de corpus S.I. à savoir :

1. les types de formulation médiate auxquels les étudiants recourent en cas de panne lexicale (Lüdi 1987)⁷.

Confirmant les résultats de recherches antérieures, nos analyses montrent que ce sont *les problèmes lexicaux* (la recherche du mot approprié, la conceptualisation, le fait d'ignorer un mot, etc.) qui sont responsables de l'apparition du plus grand nombre de marques du TdF. Nous avons observé aussi que, dans les situations de difficulté lexicale, les locuteurs de nos corpus font appel à tous les onze types de formulation médiate identifiés par G. Lüdi (1987), à savoir : *la formulation provisoire, la formulation floue, la formulation indéterminée, la formulation inachevée, la formulation par néocodage, la formulation cumulative, la formulation transcodique, l'énoncé définitoire, la comparaison, les explications étymologiques et les connaissances encyclopédiques*. Les critères qui guident le choix de la formulation médiate semblent liés au

⁷ Lüdi, G. « Dénomination médiate et bricolage lexical en situation exolingue » in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 3, 1994.

type de difficulté lexicale rencontrée et à l'efficacité contextuelle de la méthode employée mais cela reste une question à approfondir. Notons aussi que certains de nos locuteurs jonglent très bien avec ces méthodes parvenant à s'exprimer en dépit de leurs lacunes lexicales.

2. les types de séquences que les interlocuteurs construisent pour régler les problèmes d'intercompréhension (Dausendschön-Gay, Gülich et Krafft: 1989)⁸.

Quant aux types de séquences d'intercompréhension construites par les locuteurs, une première conclusion générale concerne le caractère *mixte* des séquences. Ainsi, nous avons constaté que les séquences d'ECM⁹ sont presque inséparables des séquences explicatives et que les séquences analytiques vont très souvent de pair avec les séquences explicatives.

Une deuxième conclusion concerne les rôles assumés par les locuteurs natifs et non natifs dans la construction des différents types de S.I. On a pu repérer des situations où c'est le LN qui assume le rôle principal et des situations où c'est le LNN qui le fait, en initiant une séquence d'achèvement interactif, explicative, analytique ou d'ECM.

Si les séquences d'achèvement interactif sont présentes en proportion quasi égale dans tous les corpus, *les séquences analytiques, explicatives et d'ECM* comportent la plus grande fréquence dans les deux corpus *Bielefeld*, formés d'interactions en *tandem*. Nous allons développer sous 3 les particularités des séquences *analytiques, explicatives* et d'*ECM* au sein des interactions en tandem et montrer en quoi ces séquences représentent un type particulier de SPA (*séquences potentiellement acquisitionnelles*).

3. Les S.I. en tant que *séquences potentiellement acquisitionnelles* (de Pietro, Matthey et Py: 1989)¹⁰.

Parmi les trois types d'interaction exolingue que nous avons envisagés, à savoir la discussion en groupe (corpus *Giurgiu1* et 2), l'interaction en tandem (corpus *Bielefeld*) et le dialogue étudiant-enquêteur (corpus *Salford*), c'est l'interaction en tandem qui contient le plus grand nombre de séquences consacrées au travail lexical et au travail métalinguistique en général. Cela s'explique par les particularités de ce type d'interaction, que nous avons

⁸ Dausendschön-Gay U., Gülich E., Krafft U. « Formes d'interaction communicative dans des situations de contact entre interlocuteurs français et allemands », dans D. KREMER (ed.) *Linguistische Interaktionsanalysen*, Beitragezum 20, Romanistentag, Niemeyer, Tübingen (Linguistische Arbeiten 254), pp. 391-404, 1991.

⁹ ECM: séquence d'évaluation et de commentaire métadiscursif

¹⁰ DePietro, J.F., Matthey M. et Py B. « Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue », in WEILD & Fugier H. (eds) *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, Strasbourg, Université des Sciences Humaines et Université Louis Pasteur, pp. 99-124, 1989.

abordées aussi dans un travail en collaboration (Giurgiu et Stanciu 2014), à partir de la description d'un corpus d'interactions en tandem, en français et en roumain, recueilli au cadre d'un projet de recherche en didactique du FLE¹¹.

Il convient de s'arrêter un peu sur les interactions en tandem en raison de la valeur « potentiellement acquisitionnelle » des séquences produites. D'abord, les participants aux projets de tandem ont un double statut : grâce à l'alternance des langues de communication pendant les rencontres, les étudiants sont à la fois *apprenants* de la langue de leur(s) partenaire(s) et *enseignants* de leur propre langue. Les interactions en tandem sont sous-tendues par un *contrat didactique*, en vertu duquel les locuteurs natifs prennent la liberté de corriger les fautes de leurs partenaires. Ainsi, le corpus *Bielefeld-Uni* démarre par un échange autour de la mise en œuvre du contrat didactique, où, après s'être mises d'accord que l'étudiante française (Ca) va corriger les fautes de l'étudiante allemande (Pe), les deux partenaires de tandem établissent également à quel moment Ca doit intervenir pour corriger les fautes de Pe. En voilà la transcription :

- 1 -----
 Pe: .. euh:m .. mmh' .. Alor:s, Mm:,
 Ca: d'accord' on prend quelques notEs' ..
- 2 -----
 Pe: & oul:' bien sûr'
 Ca: . dois-j(e) aussI corriger tes fautes' . ou pas, (bas) oui' + d'ac-
- 3 -----
 Ca: cord, .. et je fAIs comment, je/ j'attends' que tu aies fini'de: fai-
- 4 -----
 Ca: re ta phras E' .. et j(e) te le dis après' .. ou: je le fais d/i/ . de
- 5 -----
 Pe: & après' la phrasE (bas) & c'e:st'
 Ca: sUIte dès qu(e) tu fais ta faute, d'Accord,
- 6 -----
 Pe: p(eu)t-êtr(e) mieux, + mhm' [ea] Alor:s h:m:
 Ca: comme tu veux d'Accord

¹¹ « Tandem, bilinguisme et construction des savoirs disciplinaires : une approche du FLE/FOS en contact avec des langues de l'ECO », projet initié en 2012 par l'Université de Médecine de Cluj, en partenariat avec l'Université Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca, l'Université de Genève, l'Université de Luxembourg et l'Université Matej Bell de Slovaquie.

Les deux corpus *Bielefeld* que nous avons analysés contiennent le plus grand nombre de séquences métalinguistiques de correction. L'étudiante française initie très souvent des séquences métalinguistiques où elle corrige les fautes grammaticales, lexicales et phonétiques de son interlocutrice. Comme en contexte didactique, les séquences typiques de correction que nous avons identifiées dans les deux corpus se déroulent selon le schéma suivant :

- Intervention initiale de la non-native contenant une erreur de formulation;
- Travail de reformulation effectué par la locutrice native;
- Travail d'intégration de la formulation correcte par la locutrice non-native.

Et, comme en contexte didactique, ces séquences peuvent se dérouler également selon des schémas plus complexes, où le natif doit réitérer la correction avant que le non-natif l'assimile et où le natif explique plusieurs fois une règle structurale avant que l'apprenant la comprenne.

Un autre trait qui rend ce type d'interaction original, aussi bien par rapport aux autres types d'interaction analysés que par rapport à l'interaction en contexte didactique (classe de FLE) est lié à la construction des séquences explicatives ou d'ECM à finalité plutôt *gratuite*. Par exemple, dans le corpus *Bielefeld-Uni*, à un moment donné les deux étudiantes discutent à propos de l'étymologie du mot *audi*.

En fait, le transfert de connaissances linguistiques (lexicales, phonétiques et morpho-syntaxiques) se greffe sur un transfert important de savoir-faire et savoir-être spécifiques à la langue et à la culture des deux partenaires de tandem. Le corpus *Bielefeld-Noël*, où les deux étudiantes comparent la façon dont les Français et les Allemands passent les fêtes de Noël, représente un véritable échange interculturel. Les deux locutrices décrivent des traditions, des us et coutumes que les Français et les Allemands observent à l'occasion de ces fêtes : messe de Noël, repas, père Noël, cadeaux, chansons, vœux, etc. Dans le corpus *Bielefeld-Uni*, où le partage des connaissances culturelles et linguistiques concerne les systèmes d'enseignement allemand et français, les deux étudiantes ont l'occasion de se familiariser avec des termes liés à la sphère des études dans la langue cible.

Synthétisons ci-dessous les caractéristiques qui font du tandem une expérience inédite d'apprentissage et qui en recommande la mise en place par les enseignants dans les programmes universitaires d'enseignement d'une langue étrangère :

- la réversibilité des rôles *d'apprenant* et *d'expert*, que les interlocuteurs assument pendant les rencontres, suite au *contrat didactique* qui sous-tend ce type d'interactions;

- la coopération, l'entraide, l'échange, la réciprocité, qui sont de mise dans les tandems;

- « ...la connivence (et parfois l'amitié) qui s'installe entre les partenaires du tandem est une source de confort psychologique pour les apprenants, qui ne subissent plus la concurrence et la pression, courantes dans l'apprentissage institutionnel classique » (Giurgiu et Stanciu 2014 : 117)¹².

4. Les séquences à dominante *narrative*, les séquences à dominante *argumentative* et *explicative* et les séquences à dominante *descriptive*

L'analyse du travail de formulation porte dans ces sections sur quatre types de séquences discursives produites en interaction, à savoir : des séquences à dominante *narrative*, des séquences à dominante *argumentative* et *explicative* et des séquences à dominante *descriptive*. On va exposer maintenant, dans une perspective comparative, les conclusions les plus importantes auxquelles nous sommes arrivés à la fin de nos analyses.

Une première série de remarques concerne *les aspects interactionnels du travail de formulation* dans les quatre types de séquences envisagées.

Nous avons constaté que *les séquences descriptives* sont les plus favorables à l'apparition des *phénomènes de co-énonciation* (dans le sens de Jeanneret 1999)¹³ dans tous les corpus (ou types d'interaction) examinés. C'est que, souvent, dans les S.D., les procédés de qualification ou de caractérisation sont réalisés conjointement par les partenaires de l'interaction. Le format de participation particulièrement propice à la mise en place des séquences descriptives semble être *le polylogue*, qui peut fournir un très bon cadre pour la construction de séquences descriptives dynamiques et entraînantes pour les apprenants.

Par rapport aux S.D., dans les séquences narratives, argumentatives et explicatives, les phénomènes de co-énonciation apparaissent moins souvent mais la collaboration entre les interlocuteurs prend d'autres formes. On a relevé plusieurs aspects liés à la collaboration des interlocuteurs dans la production des trois types de séquences. Un aspect commun aux S.N., aux S.A. et aux S.D., concerne l'aide à la formulation et la correction d'erreurs grammaticales. Dans les S.N. analysées, le principe de co-construction est présent :

- dans le déclenchement même des séquences: toutes les productions narratives analysées sont hétéro-déclenchées;

¹² Giurgiu I. G. et Stanciu A. M. « Les interactions en tandem : corpus oraux par et pour les apprenants », *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Series Philologia*, pp. 115-125, 4/2014.

¹³ Jeanneret, T., *La coénonciation en français. Approche discursive, conversationnelle et syntaxique*, Paris, Peter Lang, 1999.

- dans les différentes étapes du déroulement de la séquence;
- à la fin de la production narrative.

Dans les S.A. la collaboration des partenaires d'interaction concerne la construction des *mouvements argumentatifs*. Dans un extrait, par ses *interventions étayantes* (sous forme de questions, paraphrases explicatives, etc.) l'enquêtrice aide l'étudiante à construire progressivement sa démarche argumentative. Dans un autre extrait, nous avons vu comment un *argument* et une *conclusion* faisaient l'objet de la coénonciation par l'étudiante roumaine et la francophone native. Parmi les trois types d'interaction envisagés, *la discussion en groupe* semble être le terrain le plus favorable au développement de séquences argumentatives, où les étudiants s'appliquent à construire une argumentation *ad hoc* en se positionnant les uns par rapport aux autres. Quant aux S.E., les séquences produites avec le plus d'aisance, la collaboration entre les interactants est le moins présente.

La deuxième série de remarques concerne le travail de formulation envisagé comme *activité du locuteur*. Nous rappelons que la démarche entreprise en ce sens a consisté à identifier et à analyser les marques du TdF dans le cadre des constituants du *paragraphe intonatif*, qui nous a servi comme unité de découpage des interventions des locuteurs. Voici les résultats les plus importants auxquels nous sommes arrivés à la suite des analyses effectuées.

En comparant les trois types de séquences discursives du point de vue du *nombre de marques du TdF*, nous avons constaté que ce sont les séquences à dominante *argumentative et explicative* qui enregistrent la plus grande fréquence de marques du TdF (243 occurrences). Avec 210 occurrences de marques du TdF, les séquences de type *narratif* se trouvent sur la deuxième position. Enfin, avec 155 occurrences de marques du TdF, les séquences de type *descriptif* se situent en dernière position. Si nous considérons que le nombre de marques du TdF est, entre autres, un indicateur des difficultés d'encodage (sur le plan cognitif, linguistique et discursif), alors nous pouvons affirmer que, du moins en ce qui concerne les productions que nous avons analysées, ce sont les opérations argumentatives qui soulèvent le plus de difficultés tandis que les opérations descriptives seraient les plus faciles à effectuer. Nous admettons les limites de ces résultats (liées aux dimensions inégales des extraits analysés pour chaque type de séquence, aux niveaux de compétences disparates des étudiants ou à l'hétérogénéité des extraits analysés pour chaque type de séquence) mais nous soulignons en même temps l'intérêt d'une étude du TdF, dans cette perspective comparative, pour la didactique du FLE.

Pour ce qui est de la fréquence d'occurrence des principales marques du TdF, celle-ci diffère d'un type de séquence discursive à l'autre. Le *eah*

d'hésitation compte le plus d'occurrences dans les S.N. et les S.D. tandis que dans les S.A. & S.E. c'est l'allongement vocalique qui prend le dessus. Dans les S.N., l'allongement occupe la troisième position et dans les S.D., la deuxième. La répétition occupe la deuxième position dans les S.N. et la troisième position dans les S.A. & S.E. et les S.D. Avec le moins d'occurrences, les autocorrections et les faux-départs occupent toujours les places finales. Ces résultats ne coïncident que partiellement avec les résultats établis pour le français L2 (voir Candea 2000)¹⁴, où l'ordre dans lequel apparaissent les marques du TdF, du point de vue de leur fréquence, semble être : *eah* d'hésitation, allongement vocalique, répétition de mots-outils, autocorrections et faux-départs. Notons également que des différences non négligeables apparaissent d'un étudiant à l'autre de ce point de vue : si certains étudiants semblent employer avec une prédilection une marque (par exemple le *eah* d'hésitation), d'autres semblent préférer s'appuyer dans leur travail de formulation sur une autre (par exemple, la répétition de mots-outils).

L'observation de l'endroit où les marques du TdF s'insèrent au sein du paragraphe intonatif pointe vers des similitudes entre les productions orales en français L1 et les productions orales en français L2, dont il convient de rappeler :

- la présence très fréquente du *eah* d'hésitation à côté des ligateurs du préambule tels « et », « puis », « alors », « donc »;
- le recours fréquent des locuteurs à la *répétition* du dispositif rhématique (qui peut être le présentatif *c'est*, l'existential *il y a* ou un verbe plein);
- la participation du *eah* d'hésitation à la construction progressive des syntagmes verbaux au sein des rhèmes;
- le rapport direct entre la longueur des préambules et des rhèmes et la fréquence d'apparition des marques du TdF;
- la plupart des autocorrections sont de nature grammaticale (phonétique ou morpho-syntaxique : genre du prédéterminant du nom, choix de l'auxiliaire, etc.);
- le rôle primordial des reformulations

Nous ne pouvons pas clore cette série d'observations sans mettre en lumière les *fonctions essentielles des (hétéro-)reformulations* dans le processus du travail de formulation qu'entreprend le locuteur seul ou en collaboration avec son/ses interlocuteur(s). À l'aide des procédés de reformulation le locuteur peut 'sauver' une construction mal partie, peut réassembler correctement des bribes initiales disparates, peut faire varier les formulations afin de réaliser des démarches de dénomination, de conceptualisation, d'explication, etc.

¹⁴ Candea M. *Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits d'hésitation en français oral spontané*, thèse de doctorat, Université de Paris III-Sorbonne Nouvelle, dir. M.-A. Morel, 2000.

complexes. Les (hétéro-)reformulations sont indispensables au déroulement des séquences d'intercompréhension et au processus d'enseignement/apprentissage, qui sous-tend à des degrés différents, les interactions exolingues que nous avons soumises à l'examen.

5. Conclusions

Tout compte fait, nous pouvons affirmer que les marques et les procédés du TdF jouent un rôle important en tant *qu'auxiliaires de la production orale* aussi bien en français L1 qu'en français L2. Reflets naturels des difficultés d'encodage ou tout simplement indicateurs du dire en train de se faire, ces marques surgissent de façon spontanée et naturelle aussi bien dans les interventions des natifs que dans les interventions des non natifs. Comment en faire donc des *stratégies de communication orale*, objet d'un apprentissage réfléchi? Tout en reconnaissant la validité des réponses fournies par les études antérieures, nous souhaitons donner notre propre réponse à cette question. Cela nous permettra d'ouvrir notre recherche vers de nouvelles perspectives d'étude et d'applicabilité didactique.

A notre avis, une des formules pertinentes d'approche didactique de ces marques serait leur prise en compte *prosodique* en tant que *pauses remplies* (le *eah*, l'allongement, la répétition, les mots de remplissage tels « bon », « ben ») et respectivement en tant que *pauses silencieuses*. Cela passe bien évidemment par la reconnaissance de ces marques comme marqueurs de frontières inton-syntaxiques entre les constituants des énoncés ou entre énoncés ou comme marqueurs de continuité au sein d'un même constituant, aussi bien en L1 qu'en L2. Nous pensons donc que l'apprentissage de ces phénomènes gagne en pertinence et efficacité s'il est intégré dans *l'enseignement des structures de la langue parlée*. Au-delà des occurrences spontanées et naturelles, une acquisition réfléchie des marques du travail de formulation (*eah*, *allongement*, *pause*, *répétition*) spécifiques du français parlé passerait donc par l'acquisition des structures intonatives, énonciatives et syntaxiques typiques de la langue parlée. Comme nous l'avons vu avec Candea (2000), ces marques ont des traits prosodiques spécifiques qui respectent les règles de la grammaire intonative du français, apparaissent à certains endroits dans les constituants du paragraphe intonatif, rentrent dans certaines combinatoires, respectent certaines normes sociolinguistiques, participent à la structuration et à la segmentation de la chaîne sonore, etc. C'est pourquoi nous pensons qu'une pratique assidue des structures syntaxiques et surtout intonatives du français oral spontané peut contribuer à une acquisition implicite et naturelle de ce qu'on pourrait appeler des « *patterns* d'hésitation typiques du français oral spontané ».

En fait, ce propos va tout-à-fait dans le sens des résultats de nos analyses, qui montrent que, si les étudiants maîtrisent assez bien les structures syntaxiques et énonciatives du français parlé, la majorité d'entre eux ne sont pas familiarisés avec les structures intonatives du français oral. Il est très facile de détecter les « accents » roumain, allemand et anglais dans les productions de nos étudiants, accents qui s'expliquent par l'utilisation des structures mélodiques de la langue primaire. Or, comme soutient Sagot (1985: 81)¹⁵, un travail phonétique qui vise « la ré-éducation de l'oreille par la sensibilisation à tous les éléments fondamentaux du continuum sonore : rythme, intonation, mélodie, est un préalable à l'expression et il répond au problème psychologique que l'on rencontre au moment de l'EXPRESSION dans la langue étrangère : avoir honte de s'exprimer et de s'exprimer avec « l'accent » qu'il faut ». Donc, il est important de tenir compte aussi des propriétés prosodiques des marques du TdF (*euuh*, allongement, pause, répétition) qui participent non seulement au travail de formulation mais aussi à la structuration rythmique et intonative de la chaîne sonore. Nous croyons qu'il s'agit ici d'une piste de réflexion complexe qui touche au domaine de la phonétique comparative (de la langue maternelle et du français L1 et L2) avec des retombées intéressantes pour la didactique du FLE, plus spécifiquement pour l'amélioration de la compétence orale chez les apprenants.

D'autres implications pratiques de notre recherche concernent la démarche pédagogique de préparation des tâches de production orale en cours de FLE. Il est très important, à notre avis, pour un enseignant, de prévoir les difficultés d'encodage liées aux contraintes discursives-génériques et linguistiques (grammaticales, lexicales) auxquels un apprenant doit faire face dans l'accomplissement d'une tâche de production orale en interaction et de préparer des activités qui viennent à la rencontre de ces difficultés. Pour ce qui est du moment de l'évaluation, il est important que l'enseignant tienne compte des difficultés cognitives, thématiques, pragmatiques et interactionnelles qui sous-tendent l'accomplissement d'une tâche orale spécifique. Aussi, l'évaluation du degré de *fluence* des productions orales en fonction des marques d'hésitation nous semble être une démarche assez complexe : l'enseignant doit identifier celles qui sont des *auxiliaires* normaux dans le processus de production de la parole en situation spontanée et les hésitations véritablement *dysfluentes*. En tous cas, ces phénomènes sont utiles pour l'enseignant dans la saisie des difficultés lexicales ou grammaticales ou des blocages de communication auxquels se confronte l'apprenant.

¹⁵ Sagot H. et al. *Pourquoi pas. Méthode audiovisuelle de français pour adolescents et adultes/Niveau 1. Un livre du maître*, Pedagogi-a : Paris, 1985.

Nous terminons par dire que, dans l'espace du présent travail de recherche, nous espérons avoir réussi à mettre en évidence, d'un côté, le fonctionnement complexe des marques et des procédés du travail de formulation sur le plan linguistique (prosodique et morpho-syntaxique), discursif et interactionnel et, de l'autre côté, la pertinence de leur prise en compte dans la démarche pédagogique portant sur l'enseignement du français parlé.

BIBLIOGRAPHIE

- Candea, Maria, *Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits d'hésitationen français oral spontané*, thèse de doctorat, Université de Paris III-Sorbonne Nouvelle, dir. M.-A. Morel, 2000.
- Dausendschon-Gay, Ulrich; Gülich, Ekisabeth; Krafft, Ulrich, « Formes d'interaction communicative dans des situations de contact entre interlocuteurs français et allemands », dans D. KREMER (ed.) *Linguistische Interaktionsanalysen*, Beitragezum 20, Romanistentag, Niemeyer, Tübingen (LinguistischeArbeiten 254), pp. 391-404, 1991.
- De Pietro, J.F.; Matthey, M. ; Py, B, « Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue », in WEILD & Fugier H. (eds) *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, Strasbourg, Université des Sciences Humaines et Université Louis Pasteur, pp. 99-124, 1989.
- Giurgiu, Ileana et Stanciu, Alexandra, « Les interactions en tandem : corpus oraux par et pour les apprenants », *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Series Philologia*, pp. 115-125, 4/2014.
- Giurgiu, Ileana, *Aspects du travail de formulation dans l'interaction en contexte exolingue. A base d'un corpus de français oral*, thèse soutenue à la Faculté des Lettres, Université Babeş-Bolyai, Cluj-Napoca, dir. L.S. Florea, 2015.
- Gülich, Elisabeth et Kotschi, Thomas, « Les marqueurs de reformulation paraphrastique » dans *Cahiers de Linguistique Française* 5, Université de Genève, pp. 305-351, 1983.
- Jeanneret, Thérèse, *La coénonciation en français. Approche discursive, conversationnelle et syntaxique*, Paris, Peter Lang, 1999.
- Lüdi, Georges, « Dénomination médiata et bricolage lexical en situation exolingue » in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 3, 1994.
- Morel, Annick-Mary et Danon-Boileau, *Grammaire de l'intonation. L'exemple du français*, Ophrys, Paris, 1998.
- Sagot, H. et alii, *Pourquoi pas. Méthode audiovisuelle de français pour adolescents et adultes/Niveau 1. Un livre du maître*, Pedagogi-a : Paris, 1985.