

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abou-Bekr Belkaïd - Tlemcen
Faculté des Lettres des Sciences Humaines et des Sciences Sociales

Ecole doctorale de français
Option : Didactique

Mémoire

EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME
DE MAGISTERE EN DIDACTIQUE

THEME

**L'impact des échanges verbaux sur l'apprentissage
du lexique en classe de FLE (2^{ème} année moyenne) :**
Etude de corpus de classe et analyse critique d'une
méthode de recherche

Présenté par :
Melle. Dalila BERKANI

Directrice de recherche :
Mme. Chantal PARPETTE
Professeur en didactique de l'oral

Soutenu le 30-06-2008 devant les membres de jury:

Mme. Fewzia SARI

Professeur (Univ. Oran)

Présidente

Mme. Chantal PARPETTE

Professeur (Univ. Lyon)

Rapporteur

Mr. Boumediene BENMOUSSAT

Professeur (Univ. Tlemcen)

Examinateur

Mme. Fatima LALAOU

Maître de conférences (Univ. Oran)

Examinatrice

Année Universitaire : 2007-2008

Résumé :

Ce travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral. Il consiste à faire travailler dix élèves en cinq groupes homogènes dont chacun contient un élève fort et un élève faible. Les deux élèves parlent entre-eux en décrivant le même portrait de personnage durant trois séances successives, puis la même image de lieu durant trois séances successives également à intervalle d'une semaine. C'est un travail qui se réalise en vérifiant l'impact des échanges verbaux sur l'apprentissage du lexique en classe de FLE (2^{ème} année moyenne) en posant la question : Est-ce que les échanges verbaux des élèves, fort et faible, ont une utilité pour l'apprentissage du lexique en classe de FLE pour l'élève faible ?

En réalisant ce travail, mon objectif est d'élaborer la démarche convenable à la présentation des observations et l'analyse de ces observations relevées du travail expérimental représenté par un film réalisé dans une classe de FLE avec des élèves algériens inscrits en 2^{ème} année moyenne.

Le corpus est analysé selon trois approches : interactionniste, communicative et socio-constructiviste. Le déroulement de la recherche fait évoluer ma problématique de l'analyse du corpus à l'analyse de la méthode de recherche elle-même, parce que le corpus recueilli n'était pas complètement adapté à l'étude projetée initialement.

Mots clés : apprentissage- lexique- interactionnisme- socio-constructivisme- communication- critique de méthode.

Abstract :

The present study integrates within the field of teaching oral and aural communication. It consists mainly of making ten pupils work into five homogeneous groups, each of which contains a bright pupil and a weak one. The two pupils within the same group are invited to exchange the description of the same portrait for three successive sessions. Then, the same task is done with a picture of a place for another three successive sessions. The whole experiment- describing a person and describing a place- is to be fulfilled within an interval of one week. The aim behind such an assessment is to check the impact of verbal exchanges on learning vocabulary in a second-year Middle School class where French is introduced as an FFL (French as a Foreign Language), by raising the following question : Are both oral and aural exchanges of bright pupils actually useful and of any beneficial impact on the weak ones in learning French vocabulary ?

By carrying out this work, my objective is to develop the appropriate approach and the adequate method to present, analyze then comment on the observations extracted from the filmed experiment done with Algerian pupils enrolled in the second-year Middle School.

The study goes through three distinct approaches- the interactionist, the communicative and the socio-constructivist approach. By the end of the process, the conduct of the research changes my corpus analysis problem into an analysis of the research method itself because the corpus collected was not completely adapted to the study originally projected.

Glossary : learning- lexis- interactionism- socio-constructivism- communication- criticism of method.

ملخص:

هذا العمل يندرج في إطار الأبحاث المنجزة في مجال تعليمية اللغة الشفهية. يرتكز هذا العمل على تنظيم عشرة تلاميذ في إطار خمس مجموعات، كل مجموعة تحتوي على تلميذين، تلميذ متفوق وتلميذ ضعيف. تخصص لكل مجموعة صورة شخص وعلى كل تلميذين أن يصفوا معا من خلال تبادل لغوي هذا الشخص على مدار ثلاث حصص والفاصل بين الحصص والأخرى أسبوع. نفس العمل نقوم به بعد الحصص الثلاثة على أن تخصص هذه المرة صورة مكان.

هذا العمل يسلط الضوء على مدى فائدة التبادل اللغوي في تعلم مفردات اللغة الفرنسية عند تلميذ مسجل في قسم السنة الثانية متوسط، بطرحنا للسؤال : هل للتبادل اللغوي بين تلميذ متفوق وتلميذ ضعيف فائدة في تعلم مفردات لغة أجنبية كالفرنسية بالنسبة للتلميذ الضعيف ؟ الهدف من هذا العمل هو إحداث الطريقة المناسبة لعرض الملاحظات ودراسة هذه الملاحظات المسجلة لهذا العمل التجريبي المنجز والمصور في قسم اللغة الفرنسية الأجنبية مع تلاميذ جزائريين مسجلين بقسم السنة الثانية متوسط.

الفيلم المصور يمل في هذا العمل تبعا لثلاث جهات نظر : التفاعل اللغوي - الاتصال اللغوي و البناء اللغوي المشترك. لكن تسلسل البحث طور إشكالية تحليل العمل التجريبي إلى تحليل أسلوب البحث ذات نفسه، لأن العمل التجريبي المصور والمجمع لم يتوافق على وجه تام والدراسة المرسومة سابقا.

الكلمات المفتاحية: التعلم - مفردات اللغة - التفاعل اللغوي - الاتصال اللغوي - البناء اللغوي المشترك - نقد الأسلوب.

جماعة بويكر بلقايد * تلمسان *
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
مركز البحوث والدراسات العلمية
République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de recherche scientifique

Université de Tlemcen

Faculté des lettres, des sciences humaines et des sciences
00423
14/02/2012

Ecole doctorale de français

Option : Didactique

Thème :

L'impact des échanges verbaux sur
l'apprentissage du lexique en classe de
FLE (2ème année moyenne) :
Etude de corpus de classe et analyse critique
d'une méthode de recherche.

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister en didactique

Présenté par l'étudiante :
Melle Dalila BERKANI

Directrice de recherche :
Mme Chantal PARPETTE
Professeure en didactique de l'oral

Mémoire soutenu le : 30 juin 2008

Devant les membres de jury :

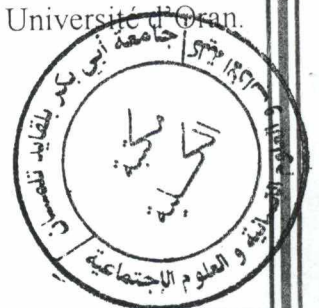
Mme Fewzia SARI Présidente Professeure Université d'Oran.

Mme Chantal PARPETTE Rapporteur Professeure Université de Lyon.

Mr Boumediène BENMOUSSAT Examineur Professeur Université de Tlemcen.

Mme Fatima Zohra LALAOUI Examinatrice Maître de conférences Université d'Oran.

Année universitaire : 2007- 2008



Remerciements

Je remercie tout particulièrement mesdames et messieurs les professeurs que j'ai eu le bonheur d'avoir durant mes études de Post- graduation.

Je remercie également les anonymes qui m'ont soutenue dans mon travail de recherche parmi lesquels monsieur Hacène Benamar, monsieur Rachid Benkhenafou et monsieur Benzineb Lakhdari mon ancien professeur de français au CEM Kharbouche Mohammed qui m'a aidée à la réalisation du film de classe.

Ainsi à mes amis (es) qui se reconnaîtront auprès de qui, j'ai souvent trouvé réconfort et soutien.

DEDICACES

A mes très chers parents qui ont toujours répondu présents dans les moments les plus difficiles et qui avec leurs conseils, m'ont permis d'arriver à ce stade.

A la mémoire de ma sœur ainée qui m'a quittée à jamais.

A la mémoire de mes grands parents.

A madame Chantal PARPETTE ma directrice de recherche qui, par ses précieuses orientations, sa compétence et sa disponibilité m'a formée malgré l'encadrement à distance.

A monsieur Boumediène BENMOUSSAT qui, par ses conseils éclairés, sa compétence, sa gentillesse et son esprit méthodique m'a beaucoup aidée dans ma tâche.

SOMMAIRE

Introduction.....	4
Chapitre I : <i>Problématique et dispositif expérimental</i>.....	8
I- Introduction.....	8
II – Problématique et hypothèse de travail.....	8
III- Description du dispositif expérimental.	8
IV – La pédagogie de projet par rapport à ce travail de recherche.	17
V- Conclusion.....	29
Chapitre II : <i>Analyse du corpus</i>.....	31
I- Introduction.....	31
II – Les observations relevées du corpus	31
III - La perspective du linguiste : l'approche interactionniste.....	41
IV - La perspective de l'enseignant des langues : l'approche communicative.....	72
V - La perspective du théoricien de l'apprentissage:l'approche socio-constructiviste.	87
VI- Conclusion	106
Chapitre III : <i>Analyse critique de la méthodologie mise en œuvre</i>.....	108
I- Introduction.....	108
II - Les conditions favorables au projet.....	109
III - Les conditions défavorables au projet.....	110
IV- Conclusion.....	121
Conclusion.....	122

Introduction générale

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral qui s'intéresse à tout ce qui est enseignement /apprentissage oral des langues dans un cadre institutionnel représenté généralement par la classe. La didactique de l'oral recouvre deux compétences distinctes : la compréhension orale et l'expression orale, et c'est du dernier aspect que fait partie ce travail.

Dans la classe, il y a les moments où l'on communique pour les besoins habituels de la classe, c'est-à-dire, on produit des échanges oraux liés à la communication dans la classe (entre l'enseignant et les élèves ou les élèves entre eux : questions-réponses avec l'enseignant; travaux de groupes; récitation d'un poème etc...). Ces échanges peuvent intervenir dans n'importe quelle séance (séance de grammaire, de vocabulaire, de lecture, etc...). Dans ce cas l'oral est un outil d'apprentissage sans être explicitement l'objectif. Mais il y a aussi les moments où on travaille l'oral sous forme d'activités orales destinées à développer explicitement la compétence en expression orale; c'est ce que l'on peut appeler "les séances d'oral". Dans ces séances, l'oral est à la fois l'outil et l'objet d'apprentissage.

C'est dans cette dernière catégorie que mon corpus s'inscrit.

Selon les instructions officielles du Ministère de l'Education Nationale : « On pourra ainsi faire des séances d'oral pour :

- Apprendre à présenter quelqu'un.
- Apprendre à décrire un lieu.
- Dire pourquoi on a aimé un lieu ou un objet. »¹

En tant qu'enseignante au moyen, j'ai constaté d'après mon expérience que, quand un élève inscrit en deuxième année moyenne se met à décrire oralement un personnage ou un lieu, dans une séance d'oral, généralement ce sont les élèves forts qui essaient de prendre la parole pour pouvoir corriger les erreurs faites sur le niveau linguistique (un mot mal prononcé, une phrase agrammaticale...) par l'élève qui est en train d'exposer sa description de l'objet. Pendant ce temps, l'élève moyen et surtout faible, qui était en train de décrire se met à écouter.

Quand ce dernier reprend la parole, il utilise en partie ou en totalité la correction du lexique de la description fourni par l'élève fort, dans le cadre de la description d'un portrait de

¹ Ministère de l'Education Nationale. Direction de l'Enseignement Fondamental. Commission Nationale des Programmes, (2004), *Programme de la 2^{ème} année moyenne : Document d'accompagnement de programme de la 2^{ème} année moyenne*, page 41.

personnage ou une image d'un lieu.

Cette constatation m'a poussée à m'intéresser aux séances où l'oral est conçu comme outil et objectif d'apprentissage. C'est là où l'élève utilise le français comme outil linguistique pour décrire un personnage ou un lieu ; en même temps il apprend le français descriptif en le manipulant. Cela permet à l'outil linguistique qui est le français à devenir objectif d'apprentissage parce que le fait de pratiquer le français par l'élève faible en mobilisant quelques mots par rapport aux mots employés par l'élève fort fait acquérir d'autres mots. Dans ce cas, l'élève faible profite de la production verbale de l'élève fort pour bénéficier d'autres mots et les ajouter à ceux déjà mobilisés. Cette constatation m'a poussée à m'intéresser à "L'Impact des échanges verbaux sur l'apprentissage du lexique en séance de classe de FLE (2ème année moyenne)", en posant la question : Est-ce que les échanges verbaux entre les élèves, fort et faible, ont une utilité pour l'apprentissage du lexique en classe de FLE pour l'élève faible?

Pour étudier ces échanges, un dispositif est mis en place et qui se définit par cinq binômes, élève fort / élève faible, en mettant sous les yeux de chaque binôme un portrait de personnage à décrire pendant trois séances successives, puis une image d'un lieu pendant trois séances successives aussi à intervalle d'une semaine.

Mon travail de recherche comprend trois parties :

- La première partie est une description de la situation dans laquelle le corpus a été recueilli. Elle est aussi une description du recueil du corpus d'interaction en classe constitué par des enregistrements audiovisuels et les transcriptions de séances d'expressions orales menées par des élèves d'une classe de 2ème année moyenne. La description du recueil d'interaction est faite par rapport au projet pédagogique.

- Dans la deuxième partie, en faisant une analyse de type qualitative de la production verbale de chaque élève faible dans chaque séance, j'ai constaté que chacun de ces derniers a utilisé, en partie ou en totalité, dans la même séance ou dans la séance suivante, le lexique déjà fourni par l'élève fort pour décrire le support- image. Mais par quoi peut-on expliquer le phénomène ?

Pour répondre à la question et analyser le corpus, trois perspectives sont possibles :

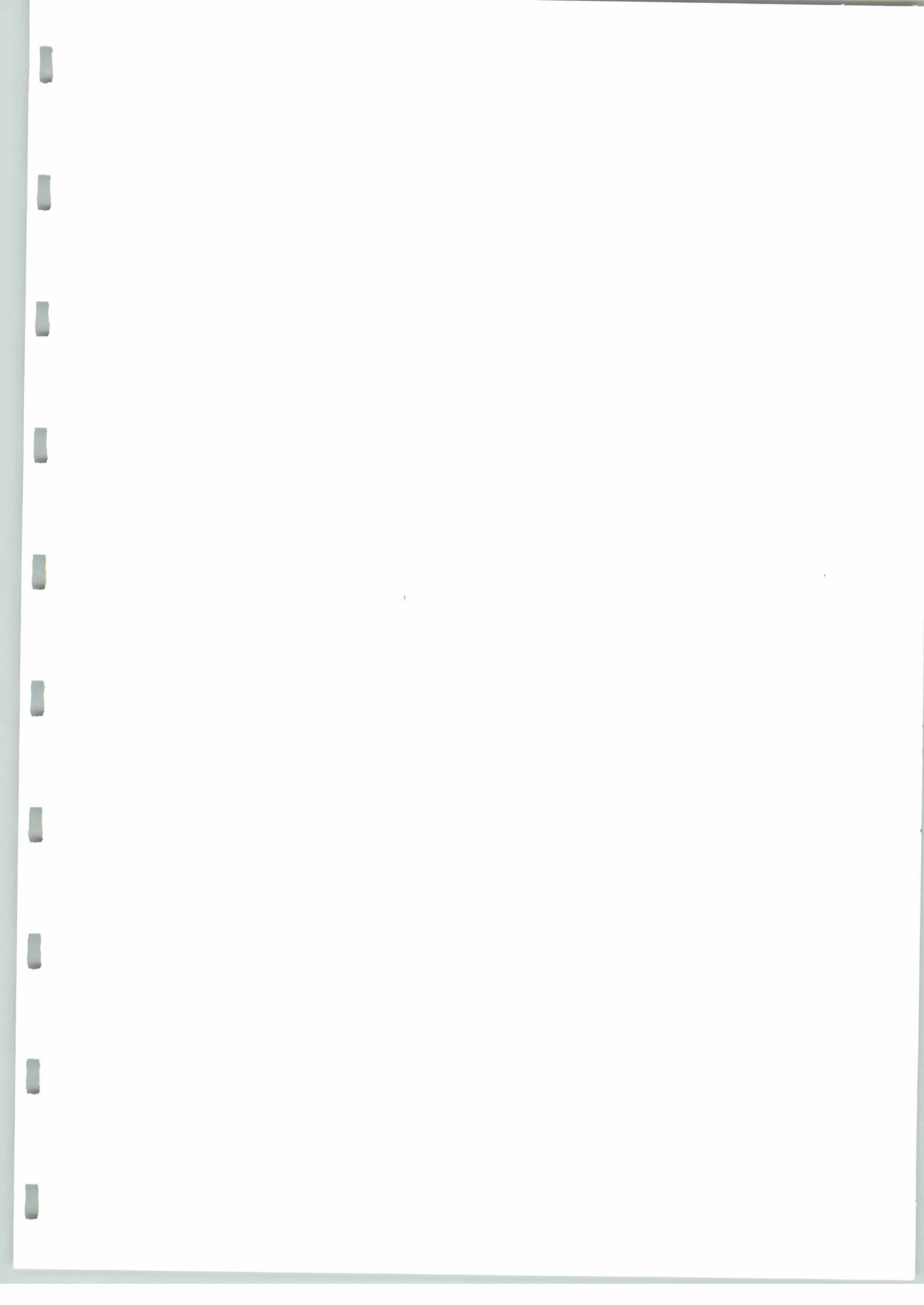
- La perspective du linguiste représentant l'approche interactionniste en mettant en avant la notion des séquences potentiellement acquisitionnelles.

-La perspective du théoricien de l'apprentissage représentant l'approche socioconstructiviste.

-La perspective de l'enseignant des langues représentant l'approche communicative selon laquelle, plus on parle une langue plus on apprend à parler cette langue. Elle se donne pour but de reconstituer les conditions naturelles de communication.

-La troisième partie est une analyse critique de la méthodologie suivie pour répondre à la problématique.

Cette recherche traite d'un sujet précis qui est de démontrer qu'à travers les échanges verbaux des élèves, fort et faible, pendant des séances de description en classe de FLE, on peut enrichir le patrimoine lexical de l'élève faible.



I- Introduction :

Tout travail réalisé est réponse à une question après observation d'une cible. Pour cela je vais essayer de commencer le travail par ce chapitre exposant la problématique et le dispositif expérimental qui l'a mise en avant.

II – Problématique et hypothèse de travail :

Ce travail porte sur des échanges d'élèves et l'apprentissage du lexique en classe à travers les interactions entre élèves. « (...) *Tout acte de parole implique normalement, non seulement une allocution mais une interlocution (un échange de propos)* »¹

L'élève est membre d'une institution scolaire, représentée généralement par la classe dans laquelle il établit des relations en agissant sur autrui ce qui implique la réaction de l'autre au moyen des messages émis et reçus entre élèves. C'est dans ce cadre général que se situe un cadre particulier dans lequel le corpus aura lieu. Ce corpus est représenté par les échanges verbaux d'un binôme élève fort / élève faible.

Cette réalité verbale nous met face au discours individuel de l'élève fort qui suppose une production réactive de l'élève faible ce qui constitue les éléments de l'échange verbal. C'est dans le cadre de cette réalité où je me pose la question : L'échange a-t-il un effet sur l'apprentissage de l'élève plus faible ?

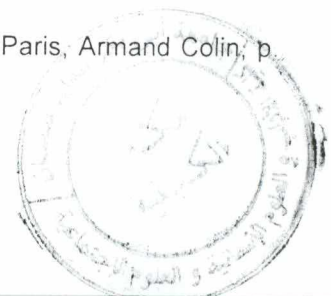
Toute production verbale conduit à un apprentissage par le dialogue, où les interactions construisent le savoir : c'est par l'action de parler qu'on apprend à parler, hypothèse qui sera démontrée dans le deuxième chapitre.

III- Description du dispositif expérimental :

III- 1- Description technique (binômes) :

Dans ce travail, les dix élèves sont mis en situation de face à face dans le but de décrire ensemble un portrait de personnage ou une image d'un lieu. Il y a cinq petits groupes de deux locuteurs réunis en fonction de leurs compétences linguistiques. L'un est considéré comme « fort », l'autre comme « faible ». L'élève fort est qualifié ainsi parce qu'il possède un lexique riche en français par rapport au lexique moins riche que possède l'élève qualifié de faible. Les élèves sont organisés en binôme pour vérifier si la production verbale de l'élève faible, au moment de l'échange verbal, est influencée par celle de l'élève fort.

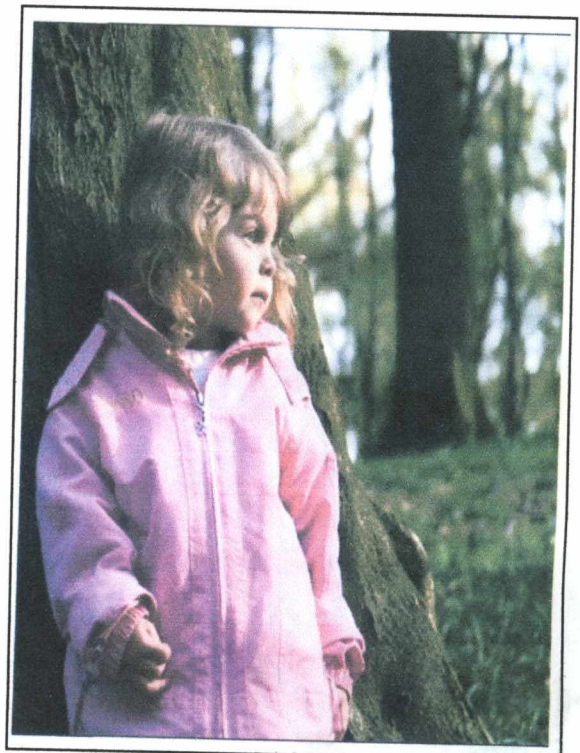
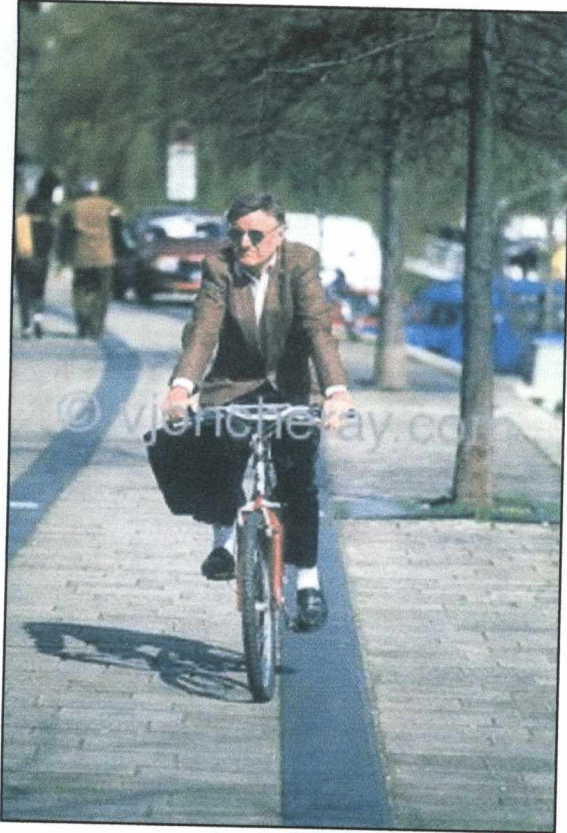
¹ KERBRAT- ORECCHIONI Catherine, (1998) , *Les interactions verbales*, tome 1, Paris, Armand Colin, p. 14.

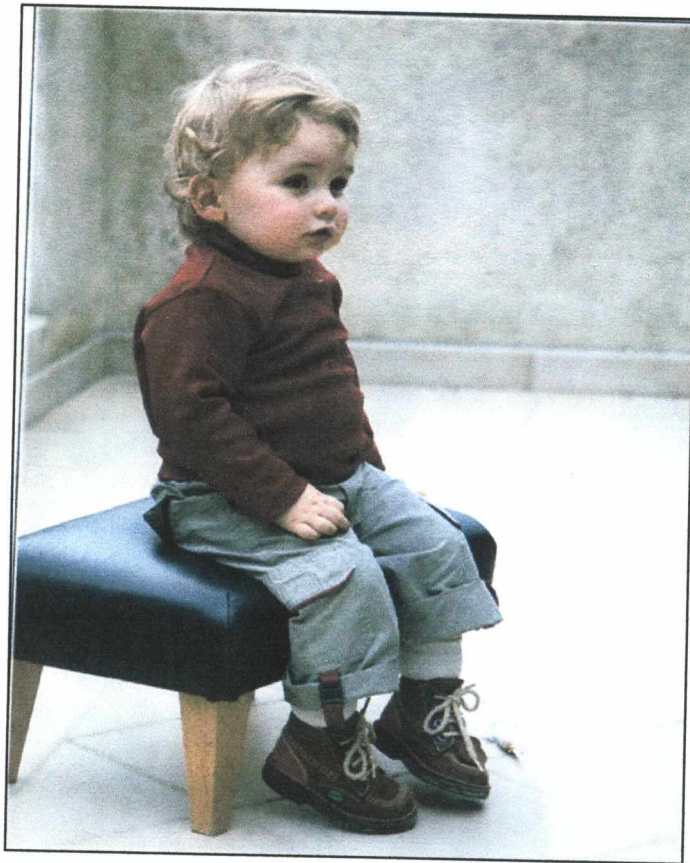


Il s'agit de savoir si un élève faible profite du lexique fourni par un autre élève. Si on a choisi des binômes « fort / faible », c'est simplement pour s'assurer qu'il y aura bien une différence de potentiel lexical entre les deux, afin de pouvoir mener à bien l'étude.

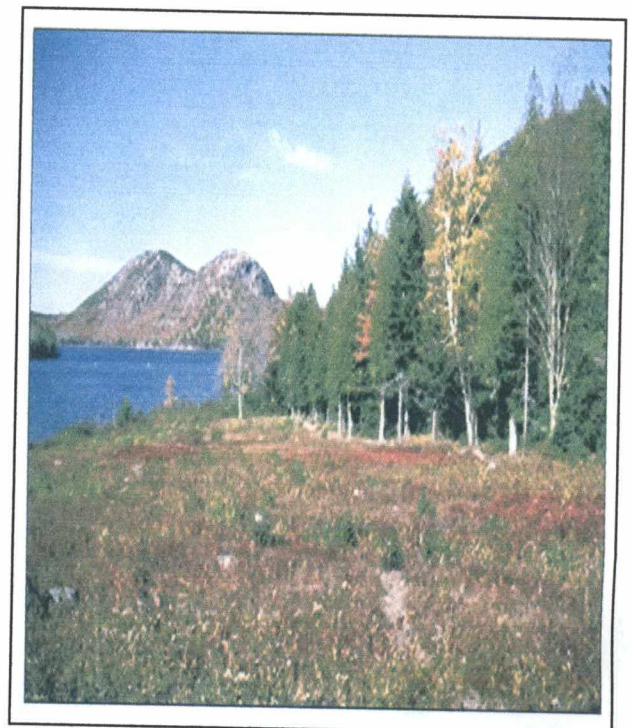
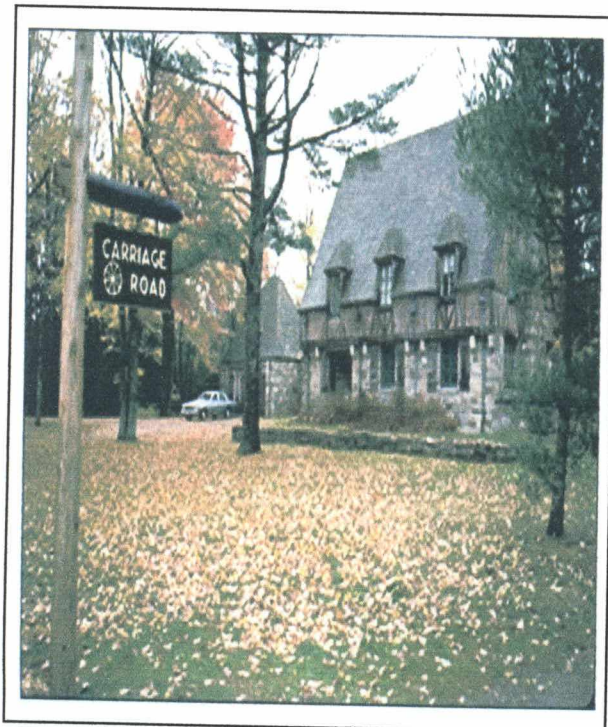
III- 2- Le matériel mis en place :

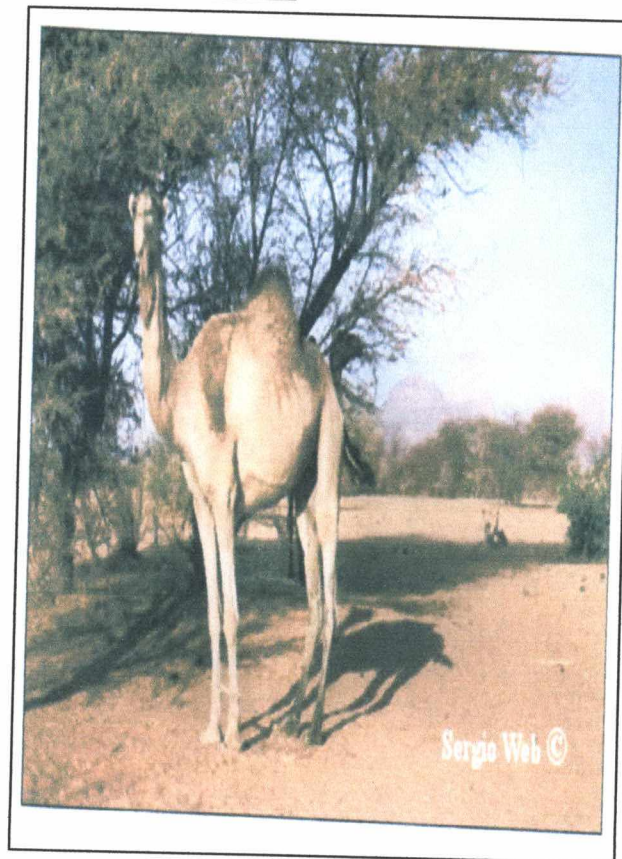
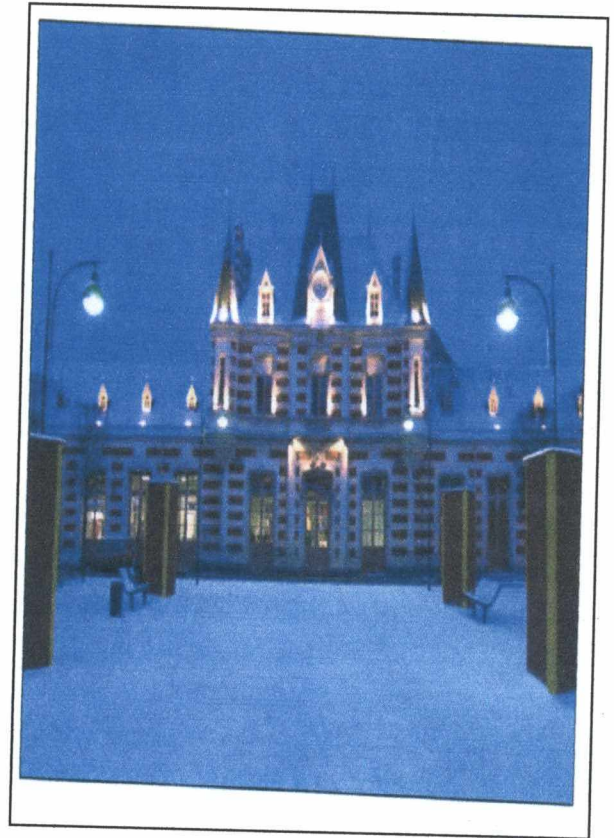
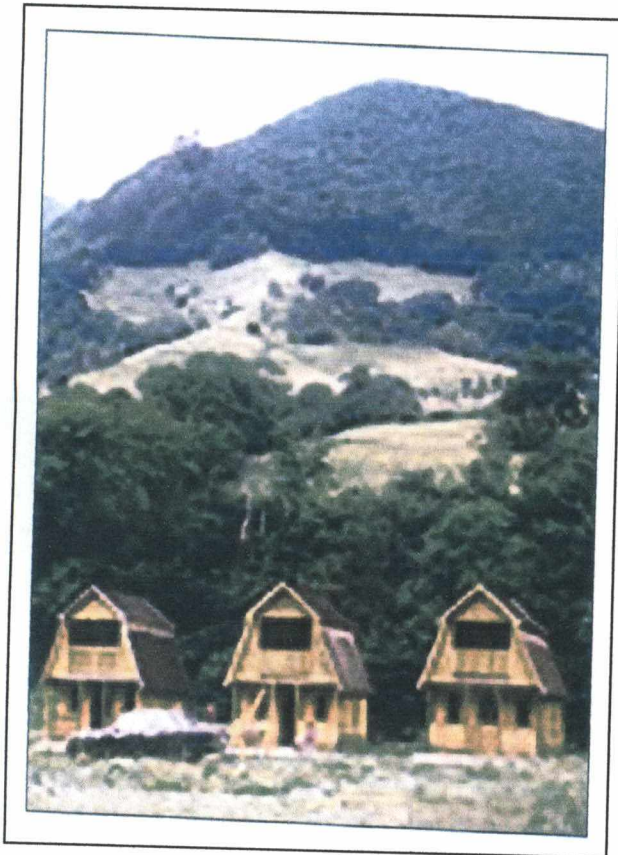
Ce travail ne se réalise qu'au moyen d'un matériel qui se définit par des portraits de personnages (deux fillettes, un garçon, un vieux sur son vélo et un jeune musicien jouant sur une guitare).





Le matériel se définit aussi par des images de lieux (une maison dans la forêt pendant l'automne; un paysage contenant un lac, des montagnes, des fleurs et de l'herbe verte; un château couvert de neige dans la nuit; trois maisons construites en bois devant les montagnes et un chameau dans le désert devant des arbres et des montagnes).





Mais les élèves ne peuvent commencer la description des photos que suite aux orientations de l'enseignante.

III- 3- Les consignes données par l'enseignante :

III- 3 -1- La consigne donnée pendant la 1ère séance :

Enseignante : aujourd'hui on va faire des enregistrements audio-visuels des expressions orales que vous allez mener ensemble ou bien entre vous élèves de la classe de 2ème année moyenne du CEM Mohamed KHARBOUCHE

Alors vous êtes dix élèves qu'est ce qu'on va faire ? je vais diviser le nombre par cinq pour obtenir cinq groupes c'est-à-dire le premier groupe sera le groupe de D. S. et S. S. D. S. et S. S. c'est le premier groupe le deuxième groupe se compose de A.A. et K. N. le troisième groupe se compose de T. W. et C. W. le quatrième groupe se compose de H. A. et B. I. cinquième et dernier groupe, se compose de M.F. et H. N. alors qu'est-ce qu'on va faire ? vous avez déjà fait la description de personnages en classe n'est ce pas ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : qu'est ce qu'on a décrit ?

Elève forte du 2^{ème} groupe : on a décrit Charlie Chaplin

Enseignante : Charlie Chaplin qu'est-ce qu'on a décrit encore ? oui (*regard vers l'élève faible du 3^{ème} groupe*)

Elève faible du 3^{ème} groupe : Rouiched (*comédien algérien*)

Enseignante : Rouiched oui (*regard vers l'élève forte du 1^{er} groupe*)

Elève forte du 1^{er} groupe : on a décrit l'aspecteur Tahar (*comédien algérien*)

Enseignante : L'Inspecteur Tahar oui (*regard vers l'élève forte du 2^{ème} groupe*)

Elève forte du 2^{ème} groupe : Zina (*personnage figurant dans le manuel scolaire de la 2ème année moyenne*)

Enseignante : donc on a décrit plusieurs personnages le travail que vous allez faire c'est c'est la même chose c'est la même chose c'est-à-dire je vais vous donner des portraits de personnages je donne à chaque deux élèves c'est-à-dire chaque groupe vous êtes cinq groupes je donne à chaque deux élèves un portrait de personnage et chaque deux élèves vont décrire oralement et ensemble ce portrait c'est-à-dire vous allez décrire le personnage qui figure sur le portrait travail qu'on a déjà réalisé c'est clair ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : vous avez compris ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : alors on peut commencer le travail maintenant

III - 3 - 2 – La consigne donnée pendant la 2 ème séance :

Enseignante : c'est la deuxième séance de l'enregistrement audio-visuel des expressions orales on va faire la même chose je commence par le premier groupe D. S. (*l'élève forte du 1^{er} groupe*) et S. S. (*l'élève faible du 1^{er} groupe*)

III – 3 - 3 – La consigne donnée pendant la 3ème séance :

Enseignante : pendant cette séance vous allez encore une fois décrire les supports- images que vous avez déjà décrits

III – 3 - 4 – La consigne donnée pendant la 4^{ème} séance :

Enseignante : après avoir fait la description des portraits de personnages aujourd'hui on passe à la description des lieux c'est-à-dire vous allez décrire des lieux travail que nous avons déjà réalisé qu'est ce qu'on a décrit comme lieux ? H. N. (*l'élève faible du 5^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève faible du 5^{ème} groupe : le tombeau de Tadj Mahal

Enseignante : le tombeau de Tadj Mahal. Oui A.A. (*l'élève faible du 2^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève faible du 2^{ème} groupe : la rue de Bejaia

Enseignante : la rue de Bejaia oui K. N. (*l'élève forte du 2^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève forte du 2^{ème} groupe : dans le patio

Enseignante : le patio oui (*regard vers l'élève forte du 4^{ème} groupe qui a levé la main*)

Elève forte du 4^{ème} groupe : une paysage canadien

Enseignante : un paysage canadien oui D.S. (*l'élève forte du 1^{er} groupe ayant levé la main*)

Elève forte du 1^{er} groupe : l'intimité d'une chambre

Enseignante : une chambre vous allez faire la même chose aujourd'hui c'est-à-dire vous allez décrire des lieux c'est clair ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : vous avez compris ?

Les élèves ensemble : oui maîtresse

Enseignante : c'est à vous la parole (*en s'adressant aux élèves du 1^{er} groupe*)

III – 3 - 5 – La consigne donnée pendant la 5^{ème} séance :

Enseignante : c'est la cinquième séance des enregistrements audio- visuels et la deuxième séance consacrée à la description des images de lieux où chaque groupe va décrire la même image de lieu qu'il a décrite la séance passée

III – 3 - 6 – La consigne donnée pendant la 6^{ème} séance :

Enseignante : c'est la sixième et dernière séance durant laquelle les mêmes images de lieux seront redécrites encore une fois

Dans les première et quatrième séances pendant lesquelles j'ai donné des orientations de départ, mes élèves ont participé dans un schéma frontal enseignante- élève pour donner des réponses à mes questions. C'est-à-dire, les portraits de personnages et les images de lieux dont les élèves ont cité comme exemples lorsqu'ils ont participé, figurent sur le manuel et ont été déjà décrits en classe.

III- 4- L'organisation des séances de travail :

Il s'agit d'une recherche longitudinale qui se réalise sur le terrain, fondée sur l'observation de trois séances pendant trois semaines sur le lexique utilisé dans des échanges de description d'un portrait de personnage.

Durant trois séances successives également et pendant les trois semaines suivantes, l'observation sera fondée cette fois sur le lexique utilisé dans des échanges de description d'une image d'un lieu. Les trois premières séances, où il était question de décrire des portraits de personnages, ont eu lieu les : 14-11-2006, 21-11-11-2006 et 28-11-2006.

Chaque groupe décrit un portrait qui n'a rien à voir avec les autres.

Les trois séances suivantes, où il était question de décrire des images de lieux, ont eu lieu les : 05-12-2006, 12-12-2006 et 19-12-2006. Chaque groupe décrit une image de lieu qui n'a rien avoir avec les autres.

III- 5- Description langagière des supports- images:

Quelque soit la description d'une personne ou d'un lieu, il y a une adéquation de l'intervention de l'élève faible par rapport à ce qui est produit par l'élève fort.

C'est là où le degré de connaissance du lexique français joue le rôle le plus important, parce que pour communiquer dans une langue il faut avoir un patrimoine lexical, ce qui est le cas de mes élèves mais à des degrés différents. Ce corpus interlocutif comprend cinq élèves forts et cinq élèves faibles, ce qui crée une homogénéité en construisant les cinq groupes, parce que chaque groupe contient deux élèves, fort et faible. Au sein des cinq groupes, il y a un élève fort qui possède un lexique riche en français par rapport au lexique moins riche que possède l'élève faible. Cette situation mène l'élève fort à employer plus de lexique de description d'une personne ou d'un lieu par rapport au lexique employé par l'élève faible. Ce plus de lexique qu'emploie l'élève fort est représenté par des mots que l'élève faible ne connaît pas ou qui les connaît déjà et les a oubliés.

Mais ce qui se passe entre les élèves, fort et faible, ce n'est pas vraiment des échanges, ce sont plutôt des prises de parole monologiques successives. Ce ne sont pas des dialogues mais des monologues qui s'enchaînent, s'appuient sur le précédent pour prendre la suite. Ce qui est mis en place n'est pas un dialogue au sens habituel du terme. En mettant les élèves dans cette situation, ces discours tiennent à la combinaison monologues / dialogues dans les échanges des élèves ce qui est cohérent avec la consigne donnée : on demande aux élèves de construire une description à deux, donc de se compléter. Cela implique donc moins des reprises que des poursuites d'énoncés et donc des éléments nouveaux.

III- 6- Les participants :

III – 6- 1- Les élèves : Il s'agit de dix élèves inscrits dans le même collège d'un chef lieu de daïra, qui se situe à l'ouest algérien, et la même classe, c'est-à-dire la 2^{ème} année moyenne.

Les élèves concernés par les enregistrements ont le même âge : treize ans.

Tous les groupes se composent de deux filles une élève forte et une autre faible sauf les 1^{er} et 3^{ème} groupes où chacun contient une élève forte et un élève faible.

Les élèves sont issus de la même localité dont la population est estimée à 40000 habitants².

Ils habitent la même ville de Ouled Mimoun qui est située sur l'axe Tlemcen – Bel- Abbés, à 102 Km de la frontière Algéro- Marocaine, ils sont tous de confession musulmane avec comme langue maternelle l'arabe dialectal algérien.

Lors de la désignation des groupes d'élèves, j'ai laissé libre choix à mes élèves pour se constituer en groupes ou chaque élève a choisi son collègue.

Dans ce contexte interlocutif, l'élément le plus important est la connaissance mutuelle des élèves puisqu'ils sont membres de la même classe, cela suppose que chacun des deux collaborateurs, qui font un groupe, se fait des représentations de lui-même en tant qu'élève fort ou faible comme il fait des représentations de son partenaire.

Mis à part les élèves, le contexte interlocutif contient deux autres participants :

III- 6- 2- L'enseignante : Sa présence joue un rôle tout de même. Elle participe pour orienter les élèves en leur donnant des consignes de départ. Puisque leur maîtresse est présente, les élèves ne se perturbent pas et font des descriptions des images tout comme ils ont fait en classe, ce qui incite les élèves à mieux produire. L'enseignante s'intéresse à tout ce qui est produit comme messages verbaux et non verbaux des élèves participant au contexte interlocutif dont elle est exclue.

III -6- 3- Le caméraman : est exclu des échanges verbaux. Ce qui est produit comme messages par les interlocuteurs ne l'intéresse pas. Il n'est qu'un témoin chargé de filmer les interactions lors de la production de leurs tours de parole. Sa présence incite peut être les élèves à mieux produire, mais on n'est pas capable de mesurer l'incidence.

III- 7 – Les conditions d'enregistrement :

- J'ai travaillé avec les élèves pendant six séances. J'ai espacé les séances d'une semaine.

² source : APC

- Les activités ont eu lieu dans le collège où sont inscrits les élèves, et la classe dans laquelle j'ai travaillé avec les élèves était leur classe.
- La classe ne contient que les élèves concernés par les enregistrements.
- Ces élèves sont les miens, parce que je suis enseignante au moyen et les élèves sont inscrits en 2^{ème} année moyenne.
- Durant les six séances, j'ai été accompagnée par un caméraman, qui n'est pas professionnel, pour filmer les productions verbales de chaque élève. Il a utilisé une caméra VHS et qui n'a pas été fixée durant les six séances parce que le caméraman l'a prise dans la main en bougeant pour filmer.
- Durant quelques séances, il y avait un bruit en dehors de la salle de classe et qui était enregistré, c'était le bruit des élèves qui étaient en train de faire du sport dans la cour du collège.
- Avant de donner les consignes, j'ai demandé à chaque deux élèves constituant un groupe d'occuper les premières tables des trois rangées pour faciliter la tâche au caméraman de bien capter les élèves des cinq groupes par sa caméra, parce que quand je donne la consigne je présente en même temps les élèves ce qui oblige le caméraman de filmer chaque deux élèves à part quand je cite leurs noms. Mais quand ils sont passés aux échanges verbaux, j'ai demandé à chaque deux élèves d'occuper la première table de la deuxième rangée quand ils commencent la description, c'est-à-dire, le premier groupe d'élèves occupe la première table de la deuxième rangée et quand il termine la description il laisse la place au groupe suivant et ainsi de suite.
- Les élèves sont assis dans la première table de la deuxième rangée, l'un à côté de l'autre.
- Pendant la deuxième séance à cause des travaux d'électricité, j'ai été obligée d'aller enregistrer dans une autre classe.

Mais l'activité faite dans ce travail est une nouveauté pour les élèves qui ont l'habitude de décrire des portraits de personnages ou des images de lieux dans un schéma frontal enseignant / élève dans le cadre de la pédagogie du projet, et non pas en binôme tel qu'ils procèdent dans ce travail.

IV – La pédagogie de projet par rapport à ce travail de recherche :

La pédagogie du projet est valable pour tous les niveaux parmi lesquels la 2^{ème} année moyenne. Le programme annuel de cette année est caractérisé par le genre descriptif dont l'objectif principal est de développer une compétence descriptive chez l'élève.

Par souci de faire évoluer le travail en classe vers un apprentissage plus actif, Le Ministère de l'Education Nationale en Algérie a opté récemment pour une nouvelle politique éducative connue sous le nom de la réforme scolaire dans le cadre duquel on a établi un contrat didactique défini par ce qu'on appelle « la pédagogie du projet ». Cette dernière se base sur l'approche par les compétences en mettant en place un contrat socio- didactique.

La pédagogie du projet vise à installer en classe de langue des situations de communication authentiques, pour cela, il faut que l'élève s'inscrit dans un projet collectif qui favorise un travail de groupe, en manifestant un réel comportement discursif. Le rôle de l'enseignant est de dynamiser le groupe, c'est un communicateur. De cette manière le schéma frontal enseignant – élève se réduit pour laisser la place au travail de groupe, et c'est en quoi la pédagogie est une évolution. Tout ce qui a été dit à propos de la pédagogie du projet est en cohérence avec l'objectif de ma recherche du moment que tous les deux optent pour le travail du groupe en classe de manière à ce que j'expose tous les deux élèves, fort et faible, à un support- image et c'est à eux de décrire oralement et en partenariat l'objet. Dans ce travail je m'intéresse au premier projet du programme de la 2^{ème} année moyenne qui s'étale sur trois projets. Le 1^{er} projet qui s'intitule « le concours de lecture » dont l'objectif est de décrire pour raconter, contient trois séances d'oral : la première et la deuxième sont consacrées à la description des portraits de personnages tandis que la troisième est consacrée à la description des images de lieux. Chaque séance d'oral est suivie d'une séance de lecture suivie elle aussi des séances de langue.

IV – 1 – Méthode de travail pendant les trois séances d'oral :

Pendant les trois séances d'oral, en tant qu'enseignante :

A – Je pose les questions mentionnées sur le manuel scolaire et si les élèves ne comprennent pas j'essaye d'expliquer ou bien reformuler les questions autrement afin de les éclaircir pour l'élève.

B – Après la réception de leurs réponses, je passe à une explication approfondie pour corriger les uns et les autres.

C – J'explique la banque de mots fournis dans le manuel scolaire.

D – Je demande aux élèves de bien observer les portraits ou les images puis je leur demande d'utiliser la banque de mots, déjà expliqués, dans la description de ces portraits de

personnages ou ces images de lieux et je leur laisse le temps pour que chacun puisse formuler un énoncé oral descriptif de ce qu'il observe.

E – Je fais passer chaque élève tout seul au tableau pour qu'il expose ce qu'il a préparé comme description où chacun choisit les mots qu'il préfère utiliser.

C'est à partir de l'étape D que l'objectif de ma recherche et celui des séances d'oral programmées officiellement se convergent. Comment ?

Pendant la séance de l'oral, j'explique aux élèves que chacun d'entre eux va passer au tableau pour exposer sa description d'une personne ou d'un lieu devant ses camarades, ces derniers vont le corriger s'il y a des erreurs sur le plan lexical surtout puisqu'il est question de mobiliser la banque de mots selon l'objet à décrire. Dans ce cas, l'élève qui corrige son camarade réagit dans une situation de communication puisqu'il passe au tableau lui aussi pour corriger les erreurs de son camarade en même temps qu'il expose sa description de l'objet. Si cette description contient elle aussi des erreurs, elles seront corrigées par la suite par un autre élève et ainsi de suite. Donc chaque élève expose son message descriptif oralement sur la base de ce qu'il a comme banque de mots sur son livre et ce qu'il a écouté comme corrections et expressions orales descriptives produites par ses camarades, ce qui dynamise la classe et active le travail de groupe. Alors que dans mon travail de recherche, j'essaye de faire travailler les élèves en groupes homogènes, c'est-à-dire, chaque groupe contient un élève fort et un élève faible. Mais au sein de chaque groupe il y a une hétérogénéité parce qu'il contient deux élèves caractérisés par des degrés de connaissances différents, c'est-à-dire un élève fort et un élève faible. Les deux partenaires sont exposés à un portrait de personnage pendant trois séances successives puis ils seront exposés à une image de lieu pendant trois séances successives aussi dont chaque deux séances sont espacées d'une semaine. Au lieu de faire une correction collective et mener une communication, dans laquelle n'importe quel élève et quelque soit son degré de connaissance peut être inscrit, j'opte pour une description binôme et au lieu d'être le communicateur qui aide les élèves de temps en temps durant la communication verbale, je passe au statut d'observatrice du lexique utilisé par les deux élèves.

Avant de m'effacer du contexte interlocutif, je donne aux élèves des consignes de départ pour qu'ils se souviennent de ce que nous avons fait dans le cadre de la pédagogie du projet pendant les séances d'oral, et de la même façon qui est celle de décrire, ils décrivent ensemble et oralement les supports- images auxquels ils sont exposés. C'est sur la base des

échanges verbaux qui se font à travers un lexique propre à la description d'une personne ou d'un lieu qu'il y aura un apprentissage du lexique, fourni par l'élève fort, pour l'élève faible. L'appropriation du lexique nouveau ou corrigé par l'élève faible sera vérifiée une semaine après la première exposition au support- image, en exposant le même support- image une deuxième fois dans une deuxième séance. Comme il sera vérifié une troisième fois en exposant le même support image et observer si le lexique nouveau ou corrigé fourni par l'élève fort sera mémorisé et réemployé dans la séance suivante, après une semaine, par l'élève faible.

Avant, pendant les cours programmés officiellement, je n'ai jamais mis les élèves en deux pour interagir, c'est-à-dire, la nouveauté réside dans la forme de l'activité qui est organisée pour la première fois.. Ainsi les portraits de personnages et les images de lieux auxquels les élèves sont exposés, dans le cadre de ma recherche, ne figurent pas dans le manuel scolaire de la 2^{ème} année moyenne. Ceux qui y figurent sont les suivants :

Arrêt sur image

- Construire du sens à partir de supports-images.
- Produire un énoncé pour décrire.



On en parle

- 1 - Présente les personnes de la page ci-dessus en déclinant leur identité.
- 2 - Dans quel domaine s'est distinguée chacune de ces personnes ?
- 3 - Présente une de ces célébrités à tes camarades.
- 4 - Ecoute ce que les autres t'apportent comme informations.

Banque de mots

Verbes de présentation :

- s'appeler, se nommer, se prénommer, porter le nom de, naître, venir au monde, vivre (à tel endroit), grandir...

Noms liés à la personne :

- un homme, un monsieur, une femme, une dame, une demoiselle - une personne, un individu, un citoyen, un algérien, un étranger - un jeune, un vieux...

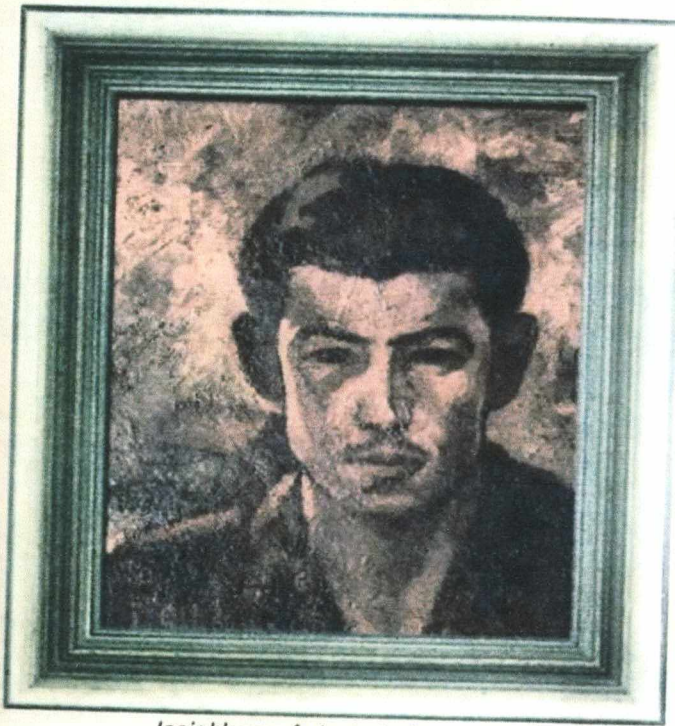
Noms liés à l'activité :

- un sportif, un footballeur, un athlète, un artiste, un chanteur, un peintre, un musicien, un homme politique, une personnalité de l'histoire, une célébrité, une vedette.

Adjectifs :

- connu, illustre, célèbre, réputé pour, talentueux, doué, exceptionnel, formidable, meilleur de...

SEQUENCE 1



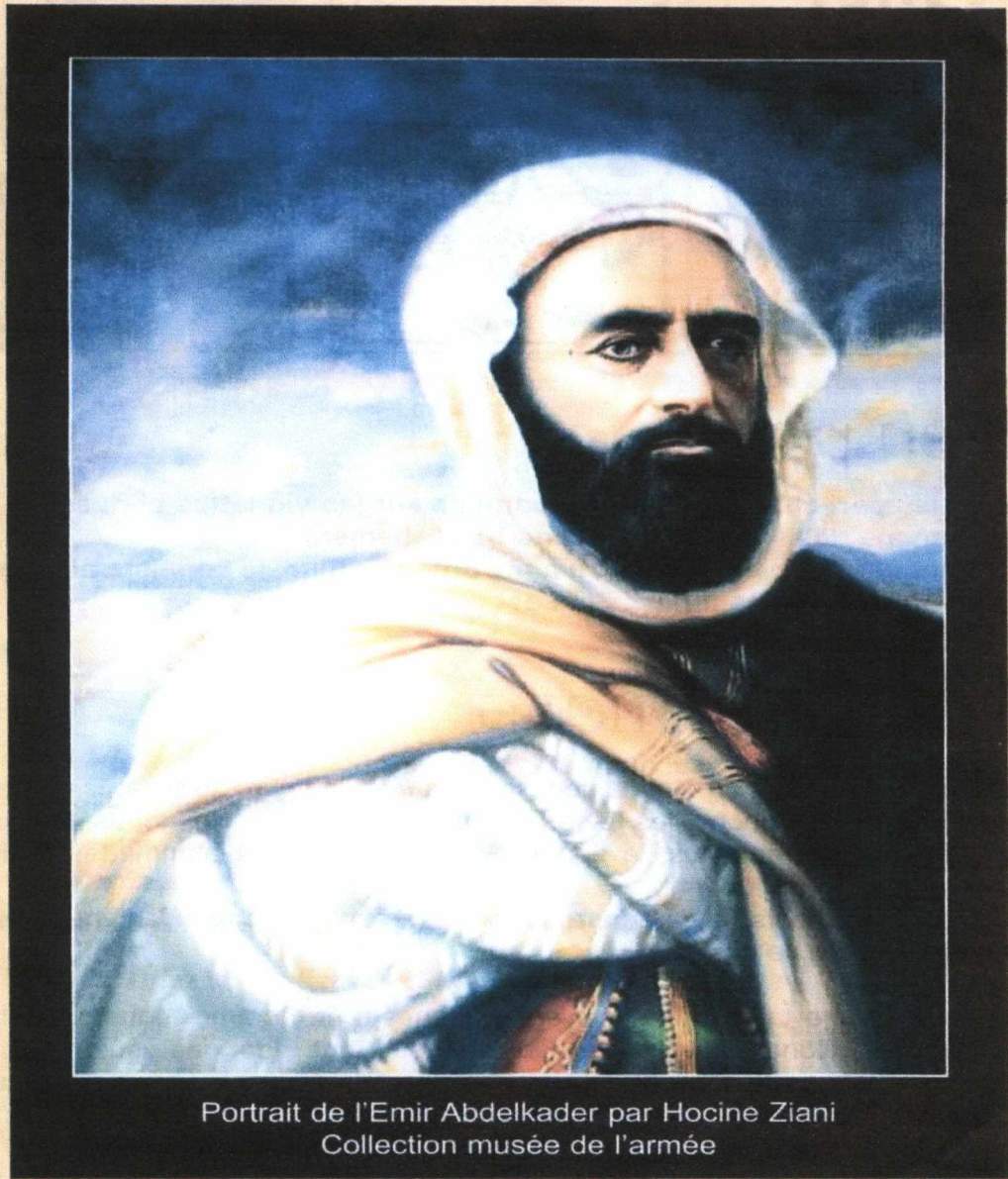
Issiakhem, Autoportrait



Van Gogh, Autoportrait

- 1 - **Qui sont les peintres ?**
- 2 - **Qui sont les personnes peintes ?**
- 3 - **Comment les peintres ont-ils procédé pour se peindre ?**
- 4 - **Qu'est-ce qu'un autoportrait ?**
- 5 - **Compare les deux tableaux.**

SEQUENCE 2



Portrait de l'Emir Abdelkader par Hocine Ziani
Collection musée de l'armée

- 1 - Qui est le personnage peint dans ce tableau ?**
- 2 - Qui est l'artiste peintre ?**
- 3 - Quelle impression se dégage du tableau ?**

ORAL

- Construire du sens.
- Produire un énoncé pour décrire un personnage ou un lieu.

Arrêt sur image



1



2



3

On en parle

- 1 - Présente les personnages que tu reconnais sur les vignettes ci-dessus.
- 2 - Le personnage de la vignette 2, existe-t-il réellement ?
- 3 - Ce personnage s'appelle «Zina». Il a été créé par Slim, le bédéïste algérien. Décris-le en commençant par : Zina est ...
- 4 - Décris le lieu où se trouve Zina.

Banque de mots

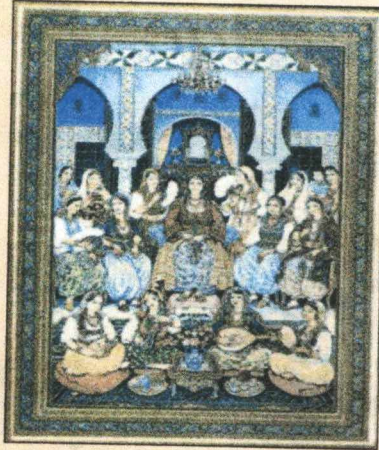
Les noms : la taille, la corpulence, le visage, la tête, la figure, la frimousse, les yeux, le regard, le nez, la bouche, les lèvres, les dents, le menton, les joues, les sourcils, les cils, le front, les cheveux, la tignasse, la chevelure, les pommettes, l'allure, démarche.

les qualités, les défauts, le caractère, le tempérament, le comportement, la mine, tenue vestimentaire, le costume...

Les adjectifs : une taille haute, moyenne, élancée, un homme robuste, chétif, costaud, mince, allongé; un visage rond, épanoui, mat, ridé; des yeux noirs, bleus, verts, ronds; petits, bridés, en amandes, rieurs, pétillants; un esprit vif, froid, curieux, droit; une bouche grande, petite, édentée, épaisse, charnue, régulière; les dents inégales; un nez retroussé, pointu; les joues rondes, creuses, saillantes; des cheveux fournis, broussailleux; un front haut, large, dégarni; une mine agréable, aimable, sympathique, souriante, joviale, épanouie, calme, expressive, triste, réservé; être bon, sensible, sage, courageux, honnête, fidèle, gentil, généreux, bavard, curieux, brutal, méchant, paresseux, hypocrite, jaloux, agressif, envieux...

Les verbes : être, sembler, paraître, pâlir, rougir, exprimer, sourire, avoir l'air, ressembler, avoir, porter, s'habiller...

SEQUENCE 3



Miniature de Mohamed Racim



Peinture abstraite de Larbi Arezki



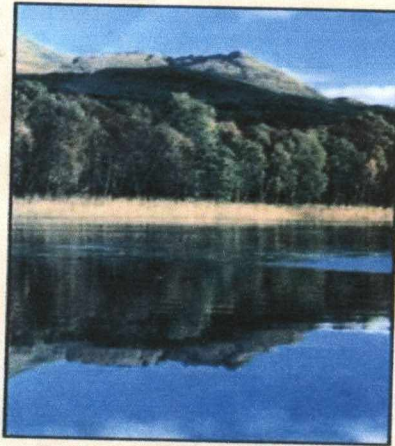
Peinture figurative de Ziani

- De ces trois tableaux, quel est celui :**
- qui imite la réalité ?
 - qui a le souci du plus petit détail ?
 - qui suggère seulement ?

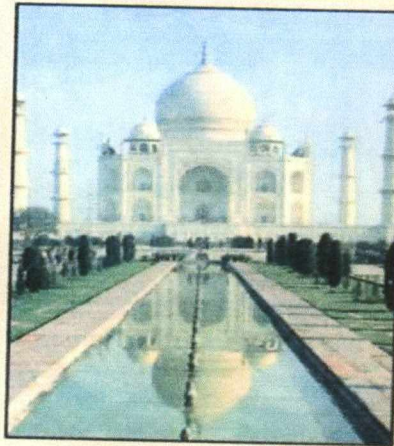
ORAL

Arrêt sur image

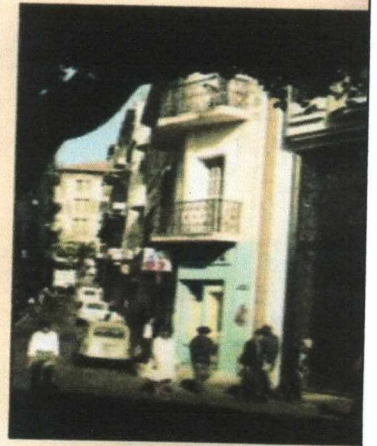
- Saisir l'organisation de la description d'un lieu.
- Produire un énoncé pour décrire un lieu.



Un paysage canadien 1



Tadj Mahal en Inde 2



Une rue de Béjaïa

On en parle

- 1 - Imagine que tu es guide, présente les lieux ci-dessus.
- 2 - Localise-toi dans chacun de ces lieux puis indique les différents chemins y arriver.

Banque de mots

Les noms:

- le continent, le pays, la région, la wilaya...
- la ville, le village, le hameau, l'agglomération, la commune...
- la rue, la ruelle, l'avenue, le boulevard, le sentier, la piste, la route, l'autoroute...
- la place, le jardin, le parc, le cinéma, le théâtre, le marché, la poste, la mairie, le musée, l'hôtel, le stade, l'école, le collège, le lycée, ...
- la maison, la demeure, le logis, l'habitation, la villa, l'immeuble, l'appartement...
- le quartier, le faubourg, la banlieue, la cité...
- les magasins, les usines, la zone piétonnière, les monuments...

Les verbes qui localisent:

- se trouver, se situer, se dresser, s'étendre, s'élever, longer, traverser, s'éparpiller, se grouper, se développer, entourer, encercler, se croiser, aboutir à, suivre, serpenter, ...

Les verbes de perception:

- regarder, voir, admirer, apercevoir, averser, considérer, contempler, dévisager, distinguer, épier, entrevoir, examiner, fixer, guetter, inspecter, noter, observer, percevoir, repérer, scruter, surveiller, ...

Les indicateurs de lieu:

- ici, là, où, ailleurs, partout, sur, sous, dans, derrière, devant, loin de, près de, côté de, à droite, à gauche, au dessus, au dessous, en face de, au-delà de, au sud, au nord...

Les adjectifs:

- ancien, moderne, animé, calme, grand, petit, peuplé, dépeuplé, résidentiel, ...
- une ville commerçante, universitaire, touristique, industrielle, maritime, une ville d'art, une ville d'eau...

Projet 1 : Le concours de lecture dont l'objectif est de décrire pour raconter.

1^{ère} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans le récit de vie- portrait- auto- portrait.

La compétence orale : Construire un sens à partir de supports écoutés, produire un énoncé pour décrire.

2^{ème} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans le récit de fiction- la séquence descriptive- la séquence narrative.

La compétence orale : Construire un sens- construire un énoncé pour décrire un personnage ou un lieu.

3^{ème} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans le récit
—————> Fonction et logique textuelle.

La compétence orale : Saisir l'organisation de la description d'un lieu.

Projet 2 : La monographie illustrée dont l'objectif est de décrire pour expliquer.

1^{ère} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans la monographie

—————> Fiche documentaire.

La compétence orale : - Repérer la description à visée explicative.

- Produire une description à visée explicative.

2^{ème} Séquence : L'objectif des compétences est la monographie- Préparation du dossier.

La compétence orale : - Construire un sens à partir d'une description à visée explicative.

- Produire une description pour expliquer.

3^{ème} Séquence : L'objectif des compétences est la monographie.

Réalisation de la monographie.

La compétence orale : - Repérer l'information qui agit sur le lecteur.

- Produire une description d'un lieu touristique.

Projet 3 : Le dépliant touristique dont l'objectif est de décrire pour convaincre.

1^{ère} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans l'article de catalogue.

La compétence orale : - Saisir le sens d'une description à visée argumentative

- Produire une description pour convaincre.

2^{ème} Séquence : L'objectif des compétences est la description dans le dépliant touristique(2).

La compétence orale : -Repérer l'information qui agit sur le lecteur.

- Produire une description d'un lieu touristique.

Ce qui m'intéresse dans le programme ce sont les séances du premier projet qui contiennent la description des portraits de personnages et des images de lieux, où le patrimoine lexical de l'élève s'enrichit par les banques de mots que fournissent les séances d'oral, de lecture et de langue.

Pour développer une compétence descriptive chez l'élève on commence d'abord par une séance d'oral où la description est faite au moyen de supports- images.

L'objectif de cette séance d'oral est de construire du sens à partir de supports- images et produire un énoncé pour décrire.

IV – 1 – 1 - Dans le cadre de la 1^{ère} séquence du premier projet :

Les supports- images sont définis par des portraits de personnages tels que :

- le portrait de Zine Eddine Zidane (foot- balleur).
- le portrait de Warda Eldjazairia (chanteuse algérienne).
- le portrait de L'inspecteur Tahar (comédien algérien).
- le portrait de Samir Toumi (chanteur algérien).

Remarque :

Les portraits que j'ai cités figurent à la page 13 de ce travail.

Comme ils sont définis par des auto- portraits tels que :

- l'auto- portrait de Issiakhem (peintre algérien).
- l'auto- portrait de Van Gogh.

Remarque :

Les autos- portraits que j'ai cités figurent sur la deuxième des pages que contient le manuel scolaire et que j'ai mentionnée dans la page 14 de ce travail.

IV – 1 - 2 – Dans le cadre de la 2^{ème} séquence du premier projet :

Les supports- images sont définis par des portraits de personnages tels que :

- le portrait de l'Emir Abdelkader.
- le portrait de Charlie Chaplin.
- le portrait de Rouiched qui est un comédien algérien.
- un dessin caricature sur lequel figure un personnage qui s'appelle Zina.

Remarque :

Le portrait de l'Emir Abdelkader figure sur la page 15 de ce travail et les trois derniers figurent sur la page 16.

L'objectif de cette séance d'oral est de construire du sens et produire un énoncé pour décrire un personnage ou un lieu.

IV – 1 - 3 – Dans le cadre de la 3^{ème} séquence du premier projet :

Les supports- images sont définis par des tableaux des peintres algériens tels que :

- « Miniature » de Mohamed Racim.
- « Peinture abstraite » de Larbi Arezki.
- « Peinture figurative » de Ziani.

Remarque :

Ces tableaux figurent sur la page 17 de ce travail.

Les supports- images sont définis aussi dans cette séquence par des images de lieux tels que :

- Un paysage canadien.
- Le tombeau de Tadj Mahal en Inde.
- Une rue de Béjaïa (une ville côtière algérienne).

Remarque :

Ces images de lieux figurent sur la page 18 de ce travail.

L'objectif de cette séance d'oral est de saisir l'organisation de la description d'un lieu et produire un énoncé pour décrire un lieu.

Pendant les séances d'oral, les auto- portraits de la séance d'oral de la 1^{ère} séquence, le portrait de l'Emir Abdelkader figurant dans la séance d'oral de la 2^{ème} séquence et les tableaux figurant dans la séance d'oral de la 3^{ème} séquence sont suivis par des questions.

Les portraits utilisés dans la séance d'oral de la 1^{ère} séquence sont suivis par des questions et une banque de mots qui contient :

- des verbes de présentation.
- des noms liés à la personne.
- des noms liés à l'activité.
- des adjectifs.

Ceux de la séance d'oral de la 2^{ème} séquence sont suivis par des questions et une banque de mots qui contient :

- les noms.
- les adjectifs.
- les verbes.

Les images de lieux utilisées dans la séance d'oral de la 3^{ème} séquence sont suivies par deux questions et une banque de mots qui contient :

- les noms.

- les verbes qui localisent.
- les verbes de perception.
- les indicateurs de lieux.
- les adjectifs.

V- Conclusion :

Après avoir exposé le dispositif expérimental et le situer par rapport à la pédagogie du projet dans le premier chapitre, on l'analyse dans le deuxième en se focalisant sur l'originalité de ces discours qui tient justement à la combinaison monologues / dialogues dans les échanges des élèves.

Chapitre II

Analyse du corpus

I- Introduction :

Dès que les élèves, fort et faible, entrent en interaction, l'élève forte manifeste un comportement envers la production verbale de l'élève faible. Suite au comportement de l'élève fort, l'élève faible manifeste, lui aussi, une réaction qui est concrétisée par un enchaînement de type opposition, confirmation répétition ou reformulation, et c'est aux deux derniers types d'enchaînement que je m'intéresse le plus, vu que le corpus est riche en reprise et en reformulation de mots, de constructions textuelles et des éléments de syntaxe, là où les reformulations, si elles sont correctes, manifestent un plus fort degré d'autonomie et donc d'apprentissage que les simples répétitions.

II – Les observations relevées du corpus:

II – 1 – L'élève forte reprend des mots, des constructions textuelles ou des éléments de syntaxe mal employés par l'élève faible pour les corriger, reprise « hétéro- structurante » :

Dans chaque séance descriptive d'un portrait de personnage, 2 élèves fortes sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves fortes, reprennent dans leurs énoncés qui suivent ceux des élèves faibles, le lexique et les éléments de syntaxe mal employés par les élèves faibles pour les corriger.

Dans la première séance descriptive d'une image d'un lieu, 3 élèves fortes sur 5, c'est-à-dire 60% des élèves fortes, reprennent dans leurs énoncés qui suivent ceux des élèves faibles, le lexique et les éléments de syntaxe mal employés par les élèves faibles pour les corriger.

Dans les 2^{ème} et 3^{ème} séances descriptives des images de lieux, 4 élèves fortes sur 5, c'est-à-dire 80% des élèves fortes, reprennent dans leurs énoncés qui suivent ceux des élèves faibles, le lexique et les éléments de syntaxe mal employés par les élèves faibles pour les corriger.

Exemple : Description d'une image d'un lieu – Groupe 1:

Séance 1 :

87 – Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne letomne (*pause de 8 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son camarade en touchant son bras et en le regardant*)

88 – Elève faible : (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 seconds*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenêtre (*pause de 11seconds*)

89 – Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tomber dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui

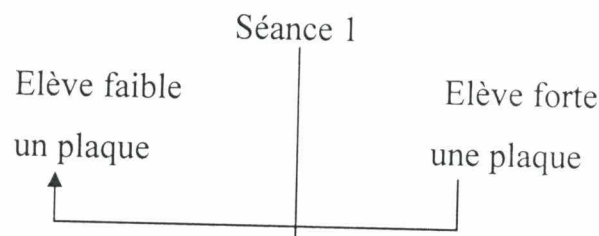
(*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant*)

90 – Elève faible : (*pause de 3 secondes*) il de le ciel bleu (*pause de 8 secondes*) i i t'un est un belle maison (*pause de 10 secondes*)

91 – Elèves forte et faible : (*tous les deux sont restés silencieux*)

Pendant la 1^{ère} séance et dans l'énoncé 88, au lieu de dire « une plaque », l'élève faible dit « un plaque » : « (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 seconds*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenête (*pause de 11secondes*) ».

L'élève forte enchaîne par l'énoncé 89 où elle reprend le mot en le corrigeant « une plaque » : « il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tomber dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant*) ».



II – 2- L'élève forte aide l'élève faible à construire progressivement le discours :

Dans toutes les séances descriptives des images de lieux, aucune élève forte n'aide l'élève faible à construire progressivement le discours.

Dans chaque séance descriptive d'un portrait de personnage, 1 élève forte sur 5, c'est-à-dire 20 % des élèves fortes, aide l'élève faible à construire progressivement le discours.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 - Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à l'élève faible*)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par

ce homme et il y a des des beaucoup des personnages dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant*)

6 – Elève faible : il (*pause de 6 secondes*) il

7 – Elève forte : porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

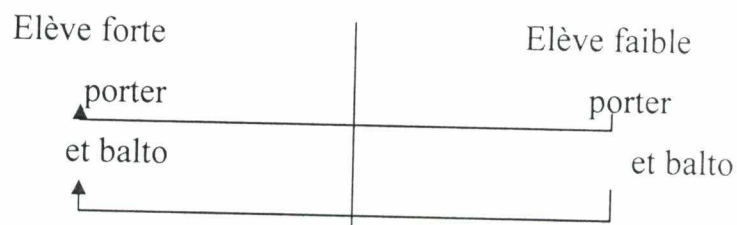
9 – Elève forte : et balto³ (*veste en dialecte algérien ; en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

10 – Elève faible : et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*)

11 – Elève forte : (*clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*)

Comme l'élève faible a manifesté un manque de connaissances, dans l'énoncé 6 de la 1^{ère} séance à travers la pause et la répétition du pronom personnel « il » : « il (*pause de 6 secondes*) il », l'élève forte intervient dans l'énoncé suivant pour fournir à l'élève faible une information : « porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ». Suite à l'aide de l'élève forte, l'élève faible intègre le mot immédiatement dans le huitième énoncé : « porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ». L'élève faible manifeste une méconnaissance à travers la pause ce qui mène l'interlocutrice forte à reprendre la parole pour fournir l'information qui lui manque dans le neuvième énoncé : « et balto (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ». Immédiatement, l'élève faible intègre le mot dans l'énoncé 10 en disant : « et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*) ».

Séance 1



II – 3 – L'élève faible reprend des énoncés plus longs déjà fournis par l'élève forte pour les mobiliser dans la même séance, reprise « hétéro- structurante » :

Pendant la 1^{ère} séance descriptive d'un portrait de personnage, 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-

³ « balto » : mot emprunté du français « un paletot » qui veut dire « veste à manches ouverte sur le devant que l'on porte par-dessus d'autres habits » (Dictionnaire HACHETTE, 2001).

dire 40 % des élèves faibles, reprennent des mots, des éléments de syntaxe et des constructions de discours nouveaux ou corrigés déjà mobilisés par les élèves fortes. Pendant la 2^{ème} séance, 4 élèves sur 5, c'est-à-dire 80 % des élèves faibles, reprennent des énoncés des élèves fortes un lexique nouveau ou corrigé déjà employé par les interlocutrices fortes.

Pendant la 3^{ème} séance, tous les élèves faibles, c'est-à-dire 100% des élèves faibles, reprennent des mots, des éléments de syntaxe et des constructions de discours nouveaux ou corrigés déjà utilisés par les élèves fortes.

Pendant les deux premières séances descriptives des images de lieux, tous les élèves faibles, c'est-à-dire 100% des élèves faibles, reprennent des mots, des éléments de syntaxe et des constructions de discours nouveaux ou corrigés déjà utilisés par les élèves fortes.

Pendant la 3^{ème} séance, 1 élève faible sur 5, c'est-à-dire 20% des élèves faibles, reprend des mots, des éléments de syntaxe et des constructions de discours nouveaux ou corrigés déjà mobilisés par les élèves fortes.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 1 :

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il portrer un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der derni dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*)

16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

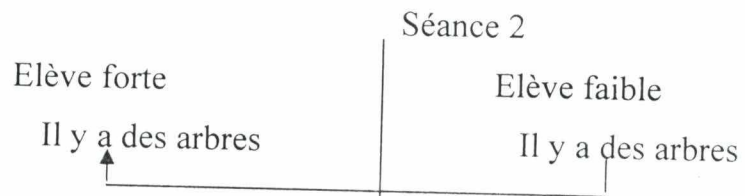
17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Dans la 2^{ème} séance, l'élève faible fait une pause vers la fin de l'énoncé 15 : « der derni dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*) ». A travers la pause il manifeste une méconnaissance. Cela mène l'élève forte à intervenir pour fournir l'information qui lui manque dans l'énoncé

16 : « il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*) ».

Suite à cet énoncé, l'élève faible intègre l'information immédiatement dans l'énoncé 17 en disant : « il y a des arbres et il y a des voitures garées par (*pause de 22 secondes*) ».



II – 4 – L'élève faible reprend le lexique utilisé par l'élève forte en le reformulant :

Pendant la 1^{ère} séance descriptive d'un portrait de personnage, 3 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 60% des élèves faibles, reprennent le lexique utilisé par l'élève forte en le reformulant.

Pendant la 2^{ème} séance, 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves faibles, reprennent le lexique utilisé par l'élève forte en le reformulant.

Pendant la 3^{ème} séance aucun élève faible ne reformule le lexique fourni par l'élève forte.

Pendant la 1^{ère} séance descriptive d'une image de lieu, 3 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 60 % des élèves faibles, reprennent le lexique utilisé par l'élève forte en le reformulant.

Pendant les 2^{ème} et 3^{ème} séances, 1 élève faible sur 5, c'est-à-dire 60 % des élèves faibles, reprennent le lexique utilisé par l'élève forte en le reformulant.

Exemple : Description d'une image d'un lieu – Groupe 4 :

Séance 1 :

128 – Elève forte : il y a des chaises (*pause de 5 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire à voix basse en lui passant l'image*)

129 – Elève faible : (*pause de 11 secondes*) il y a la lumière (*pause de 4 secondes*)

130 – Elève forte : en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite mison (*pause de 2 secondes*) dans ce mison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole, elle l'enlève quand elle termine*)

131 – Elève faible : (*pause de 20 secondes*) il y a des portes (*pause de 26 secondes*)

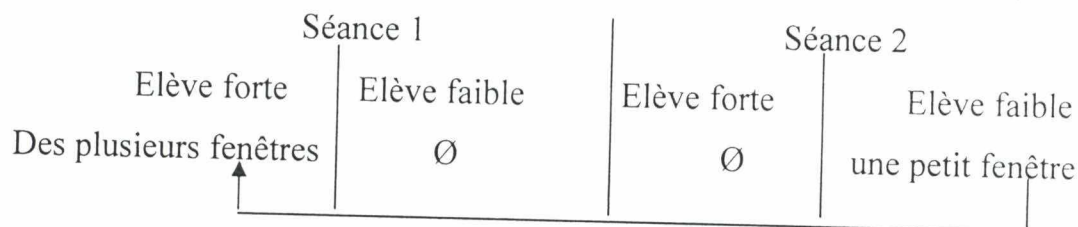
Séance 2 :

132 - Elève forte : il y a des lampes (*pause de 2 secondes*) à côté de lui il y a (*pause de 3 secondes*) il y a des arbres en bas il y a la neige en haut de ce château il y a il y a plusieurs neiges tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue*)

133 - Elève faible : il y a les portes une petit fenêtre (*pause de 3 secondes*) et la neige des chaises (*pause de 2 secondes*) la lumière (*pause de 7 secondes*)

134 - Elève forte : le ciel est nuageux (*pause de 3 secondes*) il y a plusieurs portes il y a plusieurs fenêtres il a il y a la lumière (*pause de 5 secondes*) et les arbres ça y est (*d'un geste de main et en souriant*)

Pendant la 1^{ère} séance, l'élève forte dit « des plusieurs fenêtres » dans l'énoncé 130 : « en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite mison (*pause de 2 secondes*) dans ce mison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole, elle l'enlève quand elle termine*) », alors que l'élève faible n'utilise le mot que dans la 2^{ème} séance pour dire « une petit fenêtre » dans l'énoncé 133 : « il y a les portes une petit fenêtre (*pause de 3 secondes*) et la neige des chaises (*pause de 2 secondes*) la lumière (*pause de 7 secondes*) ».



A ce niveau je change le paramètre, pour analyser cette fois les transferts qui s'opèrent d'une séance à l'autre.

II – 5 – L'élève faible reprend des mots, des éléments de syntaxe ou des constructions de discours nouveaux que fournit l'élève forte, pour les mobiliser pendant la (les) séance (s) suivante (s) :

Dans les séances descriptives des portraits de personnages : De la séance 1 vers les séances 2 et 3 : dans chaque groupe, l'élève faible reprend pendant les 2^{ème} et 3^{ème} séances des mots ou des structures de phrases déjà mobilisés par l'élève forte pendant la 1^{ère} séance, c'est-à-dire 100 % des élèves faibles le font.

De la séance 2 vers la séance 3 : dans chaque groupe, l'élève faible reprend pendant la 3^{ème} séance des mots ou des structures de phrases déjà mobilisés par l'élève forte pendant la 2^{ème} séance, c'est-à-dire 100 % des élèves faibles le font.

Dans les séances descriptives des images de lieux : De la séance 1 vers la séance 2 : 4 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 80% des élèves faibles, reprennent des mots ou des structures de phrases déjà mobilisés par les élèves fortes pendant la 1^{ère} séance pour les employer dans la 2^{ème} séance.

De la séance 2 vers la séance 3 : 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves faibles, reprennent des mots ou des structures de phrases déjà mobilisés par l'élève forte pendant la 2^{ème} séance, pour les employer dans la 3^{ème} séance.

Exemple : Description d'une image d'un lieu – Groupe 4 :

Séance 1 :

128 – Elève forte : il y a des chaises (*pause de 5 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire à voix basse en lui passant l'image*)

129 – Elève faible : (*pause de 11 secondes*) il y a la lumière (*pause de 4 secondes*)

130 – Elève forte : en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite maison (*pause de 2 secondes*) dans ce maison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole, elle l'enlève quand elle termine*)

131 – Elève faible : (*pause de 20 secondes*) il y a des portes (*pause de 26 secondes*)

Séance 2 :

132 - Elève forte : il y a des lampes (*pause de 2 secondes*) à côté de lui il y a (*pause de 3 secondes*) il y a des arbres en bas il y a la neige en haut de ce château il y a il y a plusieurs neiges tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue*)

133 - Elève faible : il y a les portes une petit fenêtre (*pause de 3 secondes*) et la neige des chaises (*pause de 2 secondes*) la lumière (*pause de 7 secondes*)

134 - Elève forte : le ciel est nuageux (*pause de 3 secondes*) il y a plusieurs portes il y a plusieurs fenêtres il a il y a la lumière (*pause de 5 secondes*) et les arbres ça y est (*d'un geste de main et en souriant*)

Pendant la 1^{ère} séance et dans l'énoncé 128, l'élève forte mobilise le mot « des chaises » : « il y a des chaises (*pause de 5 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire à voix basse en lui passant l'image*) ». Durant la même séance, le mot n'est plus employé par l'élève faible. Ce n'est que pendant la 2^{ème} séance que ce dernier mobilise le mot dans l'énoncé 133 : « il y a les portes une petit fenêtre (*pause de 3 secondes*) et la neige des chaises (*pause de 2 secondes*) la lumière (*pause de 7 secondes*) ».

« des chaises » est un mot nouveau pour l'élève faible parce qu'il est employé d'abord par l'élève forte puis par sa camarade. Cela n'est pas une certitude parce que rien ne permet de dire que l'élève faible ne connaissait pas le mot avant.

II – 6 – La prise de la parole de la part de l'élève faible avant que l'élève forte ne la prenne, après la 1^{ère} séance : Pendant la 1^{ère} séance de la description du portrait de personnage ou de l'image de lieu, c'est l'élève forte qui prend la parole la première, mais à partir de la 2^{ème} séance c'est l'élève faible qui prend la parole le premier.

Dans les 1^{ère} et 2^{ème} séances descriptives des portraits de personnages, 3 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 60% des élèves faibles, prennent la parole au début de l'interaction avant que les élèves fortes ne la prennent.

Dans la 2^{ème} séance descriptive d'une image d'un lieu, 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves faibles, prennent la parole au début de l'interaction avant que les élèves fortes ne la prennent.

Dans la 3^{ème} séance, tous les élèves faibles, c'est-à-dire 100% des élèves faibles, prennent la parole au début de l'interaction avant que les élèves fortes ne la prennent.

Exemple : Description d'une image d'un lieu – Groupe 5 :

Séance 1 :

138 – Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (*pause de 5 secondes*) il y il y a des montagnes et les arbres qui (*pause de 2 secondes*) qui entourent le sable tu continues (*elle donne la parole à sa collègue*)

139 – Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (*pause de 8 secondes*) les arbres et les chameaux (*pause de 6 secondes*) tu peux continuer (*d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image*)

140 – Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh (*pause de 2 secondes*) il y a des montagnes euh (*pause de 3 secondes*) et et le ciel (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en s'éloignant de l'image*)

141 – Elève faible : (*souriante pendant 8 secondes*) c'est tout ça y est

Séance 2 :

142 – Elève faible : euh dans le rouflit dans le rouflit de chameau sur la sable et et les montagnes (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collaboratrice en s'éloignant de l'image*)

143 – Elève forte : dans un portrait j'observe un chameau il à côté dans un arbre il y a le reflet de chameau et les arbres sur sur la sur la sable il y a aussi le ciel bleu et montagne et euh et et l'arbre il y a des sables tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade en s'éloignant de l'image*)

144 – Elève faible : euh (*pause de 3 secondes*) ça y est (*d'un geste de main*)

145 – Elève forte : ça y est (*d'un geste de main*)

Séance 3 :

146 – Elève faible : des arbres sur la sable et les (*pause de 6 secondes*) et les montagnes et sable des arbres il y a cha chameau (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade à voix basse et d'un regard souriant vers sa collègue*)

147 – Elève forte : dans cette image j'observe un chameau et et et l'arbre il y a aussi le reflet du chameau et l'arbre sur la sable il y a des montagnes le ciel bleu et et l'arbre il y a le sable

A partir de la 2^{ème} séance, qu'elle soit descriptive d'un portrait de personnage ou d'une image d'un lieu, l'élève faible occupe plus de temps en faisant la description par rapport à la 1^{ère} séance où il a occupé moins de temps.

II – 7 – La réduction des pauses et la prise d'une grande partie de la parole de la part de l'élève faible, après la 1^{ère} séance :

Dans la 2^{ème} séance descriptive d'un portrait de personnage, 4 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 80% des élèves faibles, prennent la parole pendant une durée plus grande que celle prise en 1^{ère} séance. Les pauses de 3 élèves sur 5, c'est-à-dire 60 % des élèves faibles, se réduisent par rapport aux pauses faites en 1^{ère} séance.

Dans la 3^{ème} séance, 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves faibles, prennent la parole pendant une durée plus grande que celle prise en 1^{ère} séance. Les pauses de 4 élèves sur 5, c'est-à-dire 80 % des élèves faibles, se réduisent par rapport aux pauses faites en 2^{ème} séance.

Dans la 2^{ème} séance descriptive d'une image d'un lieu, 3 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 60% des élèves faibles, prennent la parole pendant une durée plus grande que celle prise en 1^{ère} séance. Les pauses de 4 élèves sur 5, c'est-à-dire 80 % des élèves faibles, se réduisent par rapport aux pauses faites en 1^{ère} séance.

Dans la 3^{ème} séance, 2 élèves faibles sur 5, c'est-à-dire 40% des élèves faibles, prennent la parole pendant une durée plus grande que celle prise en 1^{ère} séance et 1 élève sur 5 dont la durée de la prise de la parole a été la même en 2^{ème} et en 3^{ème} séances. Les pauses de 4 élèves sur 5, c'est-à-dire 80 % des élèves faibles, se réduisent par rapport aux pauses faites en 2^{ème} séance.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 5 :

Séance 1 :

77 – Elève forte : j'observe un petit garçon il il porte un il porte un tricot mar un tricot grenad et un et un pantalon et un pantalon bleu ciel il porte un il porte aussi un chaussure marron euh il euh

il porte un euh tu peux continuer (*elle donna la parole à sa camarade*)

78 – Elève faible : je regarder le image i le zyeux une petite fil le cheveu cheveu châtain et les yeux marrons un tri un tri un tricot grenad une pantaleu (*pause de 7 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire*)

79 – Elève forte : euh c'est un fille il un son un visage rond et jeux et les joues roses et un petit zyeux noisettes et un petit bouche et et petit nez il il est un cheveu un cheveu jaune (*pause de 5 secondes*) miss ça y est (*pause de 3 secondes*) continues(*elle donne la parole à sa collègue*)

80 – Elève faible : (*pause de 5 secondes*) c'est tous

Durée des tours de parole de l'élève faible : 25 secondes.

Durée des pauses de l'élève faible : 12 secondes.

Séance 2 :

81 – Elève faible : j'observe un petit garçon euh assis sur une chaise ce son visage rond et che (*pause de 4 secondes*) et cheveux jeunes (*pause de 2 secondes*) et les yeux noise noisettes avait un tricot grenad et un pantaleu (*pause de 3 secondes*) bleu ciel (*pause de 2 secondes*) il y a un chaussure euh (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à l'élève forte*)

82 – Elève forte : il porte un chaussure marron euh il a un visage rond et des yeux noisettes et et petit nez et et petit bouche et des joues roses euh et cheveux jaunes il il il euh il il assis dans une chaise

Durée des tours de parole de l'élève faible : 27 secondes.

Durée des pauses de l'élève faible : 11 secondes.

Séance 3 :

83 – Elève faible : dans cette image j'observe un petit garçon assis sur une chaise euh habié un tricot grenad et pantalo bleu ciel et des chaussures marrons et tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse, d'un geste de main et en la regardant*)

84 – Elève forte : dans cette image j'observe un petit garçon il a un visage rond et des jeux roses il y a un cheveu blond et il y a un petit petit nez petit bouche et il y a un petit il y a un petit zyeux il y a un petit zyeux noisettes tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade en lui passant le portrait*)

85 – Elève faible : son son visage rond et che cheveux jeunes et zyeux noisettes un petit bouche et un petit nez

86 – Elèves forte et faible : ça y est

Durée des tours de parole de l'élève faible : 33 secondes.

Durée des pauses de l'élève faible : 0.

Trois perspectives sont possibles pour l'analyse du corpus:

III - La perspective du linguiste : l'approche interactionniste

Le corpus dont il est question contient deux contenus de tâche un peu distincts au niveau du lexique de la description dans la mesure où le premier contexte est descriptif d'un portrait de personnage, alors que le second est descriptif d'une image d'un lieu. Cette différence lexicale empêche l'élève faible de mobiliser le bagage lexical appris à travers l'échange verbal durant la description d'un portrait de personnage, dans un contexte descriptif d'une image d'un lieu parce que les éléments constitutifs des deux supports- images ne sont pas les mêmes. « E. Goffman définit l'interaction comme un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face à face comme la conversation, le dialogue etc ... (...) La vie sociale est une scène sur laquelle chacun interprète différents rôles correspondant à la pluralité des images possibles du moi. Ces images constituent le bien le plus précieux de l'individu qui s'efforce de ne pas perdre la face autant que de ne pas la faire perdre à autrui (...) l'interaction est vue comme un lieu ouvert de co-construction et de transformation permanente des identités et des micro-systèmes sociaux »⁴.

Quand les deux élèves produisent des tours de parole, ils sont en train de mobiliser deux composantes : le lexique et les règles de grammaire qui gèrent ce lexique, dans la même situation de communication qui se répète (même lieu, mêmes personnes et même type de tâche). Dans cette atmosphère, la différence de niveau entre les deux élèves peut favoriser une situation d'apprentissage pendant l'échange pour l'élève faible.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 - Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (pause de 6 secondes) cet euh ce homme il (pause de 8 secondes) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (elle passe le portrait à l'élève faible)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (pause de 17 secondes)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entoutés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnages dans à côté de la roue de la rue et il y a une

⁴ Jean-Pierre CUQ, (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, p. 134 – 135.

voiture (pause de 33 secondes) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (pause de 9 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant)

6 – Elève faible : il (pause de 6 secondes) il

7 – Elève forte : porter (en soufflant le mot à voix basse à son collègue)

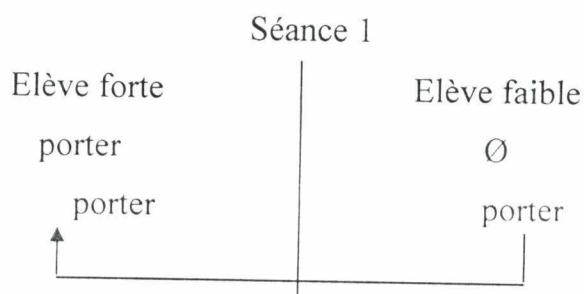
8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (pause de 2 secondes)

9 – Elève forte : et balto (veste en dialecte algérien ; en soufflant le mot à voix basse à son collègue)

10 – Elève faible : et balto euh (pause de 8 secondes) et une chemise blanc et une chemise blanc (pause de 4 secondes) et le la (pause de 4 secondes) et le che cheveu noir (pause de 52 secondes)

11 – Elève forte : (clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante)

Dans le sixième tour de parole, à travers la pause qui a duré six secondes et la répétition du pronom personnel « il », l'élève faible manifeste un manque une méconnaissance : « il (pause de 6 secondes) il ». Dans ce cas intervient l'élève forte pour l'aider en lui fournissant le mot qu'il cherche « porter ». C'est dans ce sens que vient s'ajouter le septième tour de parole que produit l'élève forte : « porter (en soufflant le mot à voix basse à son collègue) ». L'élève faible mobilise rapidement le mot « porter » et il l'enchaîne avec le lexique des vêtements. Cela prouve que « porter » est le mot que l'élève faible était en train de chercher lorsqu'il a fait la pause et la répétition dans l'énoncé 8 : « porter un un un pantalon euh noir et le (pause de 2 secondes) ».

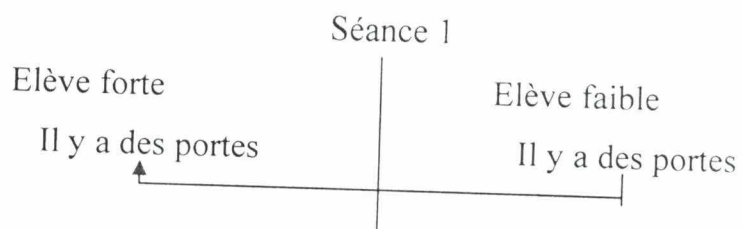


Remarque :

Les exemples qui accompagneront les titres qui suivront, seront complétés par des schémas comme dans l'exemple précédent, facilitant l'explication de ces exemples :

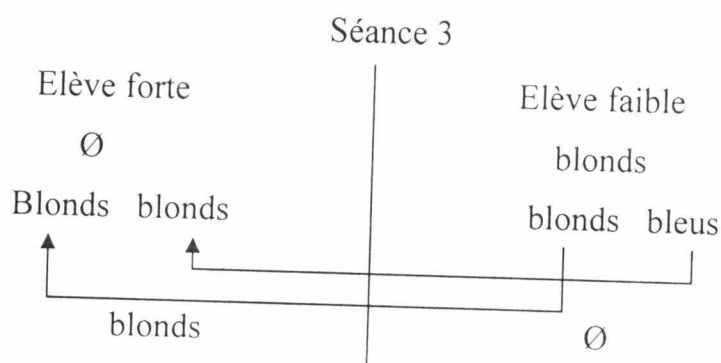
-Si l'exemple traite un extrait faisant partie d'une seule séance, le schéma contiendra deux colonnes, l'une est consacrée à l'élève faible et l'autre à l'élève forte (les représentantes de cette catégorie sont du sexe féminin). Le schéma contiendra aussi une ou des flèches qui montre (ent) d'où le mot employé par l'élève faible est repris.

Exemple : Description d'une image de lieu – Groupe 4 :



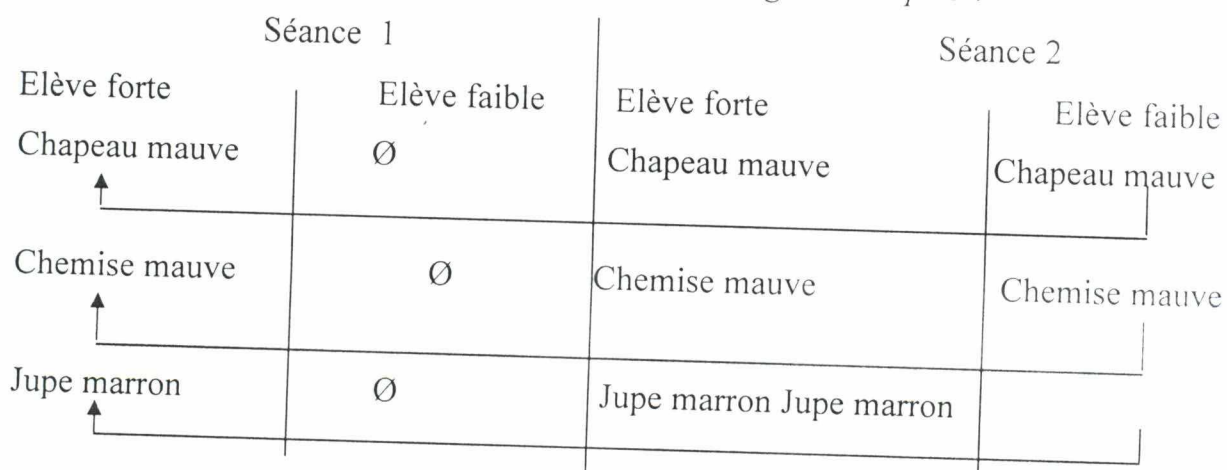
Le schéma peut contenir le signe \emptyset qui veut dire que même si le lexique est mobilisé par l'élève forte, il n'est pas repris par l'élève faible. Donc dans la colonne consacrée à l'élève faible on met ce signe ou bien le contraire, quand le mot est mobilisé seulement par l'élève faible.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 4



Si l'exemple traite un extrait qui figure dans deux séances, le schéma englobera quatre colonnes, deux pour chaque séance, l'une pour la production verbale de l'élève forte et l'autre pour l'élève faible.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 3 :



Remarque : Dans ce schéma je renvoie le lexique utilisé par l'élève faible dans la 2^{ème} séance au 2^{ème} énoncé de l'élève forte dans la 1^{ère} séance, parce que dans la 2^{ème} séance c'est l'élève faible qui prend la parole le premier et utilise ces mots au début de l'échange verbal.

-Si l'exemple traite un extrait figurant dans les trois séances, le schéma s'étalera sur six

colonnes, deux pour chaque séance, l'une pour la production verbale de l'élève forte et l'autre pour l'élève faible.

Exemple : Description d'une image de lieu : Groupe 2

Séance 1		Séance 2		Séance 3	
Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible
des arbres	une zarbre	des arbres	le zarbre	Ø	des arbres

Diagramme illustrant la transmission du savoir lexical entre deux élèves (forte et faible) sur trois séances. Des flèches indiquent la transmission de l'information de l'élève forte à l'élève faible : de la première à la deuxième séance, et de la deuxième à la troisième séance.

Là on est en pleine séquence potentiellement acquisitionnelle, où j'identifie les moments de l'interaction favorables à la transmission du savoir lexical, d'où la notion de co-activité, parce que l'échange verbal est entre deux interlocuteurs.

III – 1 – Les séquences potentiellement acquisitionnelles :

Ce qui met en avant la notion des SPA est le fait qu'il s'agit de deux élèves arabophones s'inscrivant dans une activité commune qu'est l'échange verbal, dont l'un maîtrisant mieux que l'autre la langue de l'échange qu'est le français langue étrangère. Les deux élèves, fort et faible, collaborent pour décrire des objets précédemment cités pour se comprendre et apprendre de nouveaux mots. Bref, il s'agit de deux interlocuteurs non natifs de la langue française dont l'un manipule le français mieux que l'autre. A ce stade se pose le problème de l'appellation des sujets parlants : Est-ce que les termes « expert / apprenant » ou « avancé / débutant » ou « fort / faible » ou autres sont satisfaisants ?

Si j'opte pour les termes « expert / apprenant » que Daniel Veronique emploie dans le passage suivant :

« Une situation potentiellement acquisitionnelle présente les caractéristiques suivantes :

- C'est une séquence ternaire caractérisée par une production de l'apprenant (dite "auto-structurante"), une réaction (reprise, demande, etc...) "hétéro-structurante" du natif et une reprise "auto-structurante" de l'apprenant;

- C'est une séquence à focalisation métalinguistique;

- Elle s'accompagne le plus souvent d'un "contrat didactique" par lequel le natif cherche à aider l'apprenant.

(...) la notion de SPA a été formulée pour tenter de repérer les moments privilégiés des

interactions exolingues où les conditions sont réunies pour que l'apprenant effectue une reprise, où un contrat didactique passé entre natif et non- natif permet à ce dernier de déployer ses activités d'apprentissage »⁵.

Les deux termes ne sont pas judicieux parce qu'il nous orientent vers une « situation exolingue ». Ce concept désigne la communication entre un natif de la langue et un étranger, quelqu'un qui parle une autre langue maternelle et qui ne maîtrise pas très bien la langue de l'échange, alors que les élèves enregistrés sont des interlocuteurs non natifs du français. Autrement dit, dans le cas de ce corpus, il ne s'agit pas de communication exolingue puisque les deux élèves ont la même langue maternelle et sont tous les deux dans la même situation par rapport au français. Cela n'empêche pas de dire que la situation traitée est suffisamment proche de ce que R. Porquier ou D. Véronique décrivent pour qu'il soit intéressant de reprendre ce concept de communication exolingue, dans le cadre d'un locuteur plus avancé que l'autre dans une langue qui est étrangère mais en cours d'apprentissage pour les deux.

Ce déplacement de situation interdit l'utilisation des termes « natif » et « non natif », mais en revanche l'utilisation de « avancé » et « débutant » ou même de « expert » et « non expert » est possible. Même si le mot « expert » fait penser à un degré élevé de compétence, mais en analyse de discours, il peut recouvrir des degrés de compétence beaucoup plus modestes. On peut même opter pour les termes : « élève fort » et « élève faible ».

Parce que l'élève fort maîtrise le français langue étrangère mieux que l'élève faible, c'est-à-dire il n'est fort que par rapport à un autre faible, ça n'empêche pas de dire que l'élève fort commet lui aussi des erreurs vu qu'il se partage avec l'élève faible le statut d'un apprenant.

III- 2 - Les modalités interactionnelles utilisées par l'élève forte et leur influence sur la production verbale de l'élève faible :

Lors de l'échange verbal, l'élève fort aide l'élève faible à comprendre et à s'exprimer pour que la communication se déroule bien. Elle utilise différentes modalités :

En ajoutant un nouveau lexique, ces modalités interactionnelles entraîneront chez l'élève faible une amélioration, un apprentissage qui s'effectue à travers la « reprise auto-structurante », où l'élève faible répète, se corrige lui-même en se souvenant de ce qu'il lui a été dit par l'élève fort, un peu plus tôt dans la conversation.

⁵ VERONIQUE Daniel, (1992), «Recherches sur l'acquisition des langues secondes : un état des lieux et quelques perspectives », *AILE 1*, p.5-35.

En d'autres termes, tout ce qui a été dit se réalise concrètement dans le corpus sur lequel je travaille; quand l'élève fort fournit des corrections sur le lexique mal employé par son partenaire, l'élève faible, et ajoute un lexique nouveau. Il se réalise aussi, quand l'élève faible réinvestit implicitement le lexique corrigé et le lexique nouveau, fourni par son collaborateur, une semaine après, dans une situation de communication où les deux interlocuteurs se trouvent face au même portrait de personnage, ou la même image de lieu.

Comme l'élève fort est représenté dans ce corpus par une fille, durant la suite de ce travail, c'est l'expression « élève forte » qui va être employée. Quand aux élèves faibles, il s'agit de trois filles et deux garçons ce qui m'oblige d'utiliser les termes synonymes : collaborateur faible, interlocuteur faible, co-énonciateur faible, au masculin. Ces trois termes mettent chacun l'accent sur des relations à l'œuvre dans l'échange :

Collaborateur : parce que les 2 élèves doivent réaliser ensemble une tâche demandée par l'enseignant.

Interlocuteur : parce qu'il s'agit d'une tâche à réaliser en dialogue.

Co-énonciateur : parce que cette tâche consiste à construire ensemble un objet langagier (une description de personnage ou de scène)

Ces modalités interactionnelles sont :

III – 2- 1 - Reprise « hétéro- structurante » :

C'est une reprise faite par l'élève forte pour indiquer au plus faible le bon terme et lui permettre d'apprendre, de s'en souvenir. Dans le corpus, le lexique corrigé est un lexique déjà mal employé par l'élève faible et repris correctement, par la suite, par l'élève forte.

Deux types de corrections sont relevés:

III – 2 -1 -1- La reprise du lexique immédiatement après l'erreur :

Exemple : Description d'un portrait de personnage: Groupe 4 :

Séance 3 :

57 – Elève faible : dans dans ce

58 – Elève forte : dans cette (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*)

59 – Elève faible : dans cette

60 – Elève forte : image (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)

61 – Elève faible : image

62 – Elève forte : j'observe (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)

63 – Elève faible : j'observe petite

64 – Elève forte : fille (*en soufflant le mot à voix basse à sa camarade*)

65 – Elève faible : fille des cheveux blonds

- 66 – Elève forte : blonds blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa camarade*)
 67 – Elève faible : blonds bleus
 68 – Elève forte : blonds (*en soufflant le mot à voix basse à l'élève faible*)
 69 – Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main (*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*)
 70 – Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds des yeux verts un petite un petit nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard souriant, elle donne la parole à sa collègue*)
 71 – Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)
 72 – Elève forte : elle a des euh des petites des petites mains la peau blanc tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue, mais toutes les deux regardent l'enseignante*)
 73 – Elève forte : ça y est (*en s'adressant à l'enseignante*)

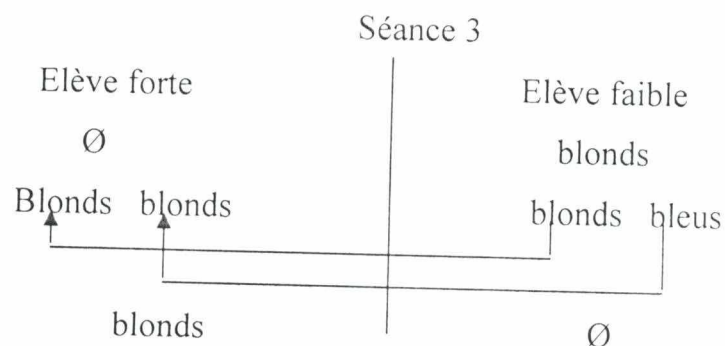
Dans le tour de parole 65, l'élève a dit : « fille des cheveux blonds ». Comme l'élève forte a mal entendu le mot « blonds », elle a cru que sa partenaire a prononcé le mot « bleu », cela a donné lieu à l'intervention de l'élève forte :

« blonds blonds (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*) », ce qui mène l'élève faible à enchaîner par le tour de parole suivant :

« blonds bleus ». Suite à l'erreur de prononcer « bleus », l'élève forte la corrige dans l'énoncé suivant : « blonds (*en soufflant le mot à voix basse*) ».

Mais la partenaire faible ne reprend pas le mot et elle continue par le tour de parole suivant : « et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main ».

Il y a une autre interprétation possible : l'élève faible hésite entre les deux prononciations, et prononce un mot qui mêle les deux, d'où la réaction de l'autre. Surtout c'est la manière la plus cohérente d'expliquer l'énoncé « blonds bleus » à la fin. Il n'y a en effet à priori aucune raison que l'élève dise « bleus » en fin d'échange si ce terme n'est pas un peu présent avant.



Une autre situation de correction différente de la précédente apparaît, il s'agit de :

III – 2 -1 -2- La reprise du lexique différée:

C'est à dire, l'élève forte n'interrompt pas l'élève faible quand il fait l'erreur pour le corriger, au contraire elle le laisse terminer son tour de parole. La rectification aura lieu soit dans la même séance où l'erreur a été faite, soit dans la (les) séance (s) suivante (s) comme le montre l'exemple suivant :

Exemple: Description d'une images de lieu - Groupe 2 :

Séance 1 :

103 – Elève forte : j'observe en bas la forêt il il y a une grande lac

104 – Elève faible : attends il y a une zarbre (*pause de 16 secondes*)

105 – Elève forte : il y a une grande lac qui entoure par beaucoup des arbres (*pause de 28 secondes*)

106 - Elève faible : il y a le cihl bleu (*pause de 11 secondes en regardant l'enseignante et la caméra*)

107 – Elève forte : et beaucoup des fleurs magnifiques (*pause de 11 secondes*)

108 – Elève faible : il y a des beaucoup zarbres (*pause de 25 secondes*) ça y est (*toutes les deux souriantes*)

109 – Enseignante : ça y est ?

110 – Elève forte : ça y est (*en souriant*)

Séance 2 :

111 – Elève faible : le zarbre une ciel blou (*pause de 23 secondes*)

112 – Elève forte : (*elle prend la parole en tirant l'image*) dans cette image j'observe une forêt il y a beaucoup des arbres et il y a aussi une grande une grande lac et il y a les herbes verts et des feuilles mortes et j'observe en haut une chaîne des montagnes (*pause de 23 secondes*) tu peux continuer (*en s'adressant à sa camarade*)

113 – Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 24 secondes*)

114 – Elève forte : ça y est

Séance 3 :

115 – Elève faible : il y a une grade grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu

116 – Elève forte : attends (*en interrompant sa camarade*)

117 – Elève faible : une une chaîne montagne

118 – Elève forte : attends j'observe en haut une chaîne des montagnes et en bas la forêt il y a beaucoup des herbes verts parce qu'il y a le printemps (*pause de 2 secondes*) il y a des fleurs rouges (*pause de 8 secondes*) il y a une grande lac (*pause de 9 secondes*) euh le ciel bleu tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)

119 – Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 5 secondes*)

Dans le tour de parole 104, l'élève faible interrompt l'élève forte pour produire : « attend il y a

une zarbre (*pause de 16 secondes*) ». Au lieu de dire « les arbres », l'élève faible a mal mobilisé le mot et elle a prononcé « une zarbre ». Sans l'interrompre, l'élève faible a repris la parole dans laquelle elle a formulé le mot correctement « des arbres » : « il y a une grande lac qui entoure par beaucoup des arbres (*pause de 28 secondes*) ».

Mais la collaboratrice faible n'a pas repris le mot dans la même séance pour se corriger, au contraire elle l'a repris dans la 2^{ème} séance en prononçant « le zarbre » dans le tour de parole 108 : « le zarbre une ciel blou (*pause de 23 secondes*) ».

Comme l'élève faible a mal prononcé le mot, l'élève forte et sans l'interrompre a mobilisé le mot dans le tour de parole 109 dans la même séance pour prononcer le mot correctement « des arbres » : « (*elle prend la parole en tirant l'image*) dans cette image j'observe une forêt il y a beaucoup des arbres et il y a aussi une grande un e grade lac et il y a les herbes verts et des feuilles mortes et j'observe en haut une chaîne des montagnes (*pause de 23 secondes*) tu peux continuer (*en s'adressant à sa camarade*) ».

Ce n'est que pendant la 3^{ème} séance que l'élève faible (re)prend le mot correctement « des arbres » dans le tour de parole 115 : « il y a une grande grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel ».

Mais la prononciation ne permet pas d'interpréter avec certitude ce que veut dire l'élève : il peut s'agir de « beaucoup des arbres » ou « beaucoup des zarbres ». Même si l'élève forte sait qu'il s'agit de « beaucoup des arbres », rien ne permet à l'élève faible de se rendre compte de son erreur et de comprendre qu'il ne s'agit pas de « beaucoup des zarbres ». L'homophonie empêche la perception de la correction.

Séance 1		Séance 2		Séance 3	
Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible
Des arbres	une zarbre	des arbres	le zarbre	Ø	«des arbres »ou « des zarbres »

Ces corrections sont fournies implicitement

III - 3 – La correction implicite :

La correction se fait sans qu'il y ait une focalisation sur le code, c'est à dire sans développer la donnée par l'ajout des explications:

Exemple: Description d'un portrait de personnage : Groupe3 :

Séance 2 :

39 – Elève faible : il y a chapeau mauve il y a un chemise mauve et un jupe marron il y a un zyeux zyeux marron (*pause de 7 secondes*) il y a un cheveu marron tu peux continuer (*à voix basse en s'adressant à sa collègue et en lui passant le portrait*)

40 – Elève forte : j'observe un un petite fille qui belle des yeux marrons des cheveux châtons euh porte une une chapeau mauve et une chemise mauve et un et un jupe marron dans ses mains une bouquet de fleurs (*elle pousse le portrait à son collègue*)

41 – Elève faible : il y a petites petits oreilles il y a un (*pause de 28 secondes*) il y a un petite nez continues (*il donne la parole à sa partenaire à voix basse en lui passant le portrait*)

42 – Elèves forte et faible : (*les deux partenaires son restés silencieux durant 7 secondes*)

La partenaire forte n'a pas interrompu son camarade quand il a fait l'erreur de dire « un zyeux » dans le tour de parole 39 : « il y a chapeau mauve il y a un chemise mauve et un jupe marron il y a un zyeux zyeux marron (*pause de 7 secondes*) il y a un cheveu marron tu peux continuer (*à voix basse en s'adressant à sa collègue et en lui passant le portrait*) », d'ailleurs il a terminé son tour de parole puis il a donné la parole à sa collaboratrice quand il lui glisse l'image en lui disant : « tu peux continuer ». Cette dernière au cours de son tour de parole , a repris le mot, mal employé par l'élève faible, correctement « des yeux », dans le tour de parole 40 : « j'observe un un petite fille qui belle des yeux marron des cheveux châtons euh porte une une chapeau mauve et une chemise mauve et un et un jupe marron dans ses mains une bouquet de fleurs (*elle pousse le portrait à son collègue*) ».

III – 4 – La construction progressive du discours :

Dans le corpus il n y a pas seulement des corrections de mots, mais il y a aussi des corrections sur la construction de discours ou au moins sur la syntaxe des phrases. C'est ce qui le montre l'exemple suivant :

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 4 :

Séance 3 :

- | | |
|-------------------|---|
| 60 – Elève faible | : dans dans ce |
| 61 – Elève forte | : dans cette (<i>en soufflant les mots à voix basse à sa collègue</i>) |
| 62 – Elève faible | : dans cette |
| 63 – Elève forte | : image (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 64 – Elève faible | : image |
| 65 – Elève forte | : j'observe (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 66 – Elève faible | : j'observe petite |
| 67 – Elève forte | : fille (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 68 – Elève faible | : fille des cheveux blonds |
| 69 – Elève forte | : blonds blonds (<i>en soufflant le mot à voix basse à sa collègue</i>) |
| 70 – Elève faible | : blonds bleus |
| 71 – Elève forte | : blonds (<i>en soufflant le mot à voix basse à sa collègue</i>) |

- 72 – Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main
(*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*)
- 73 – Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds
des yeux verts un petite un petit ni nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc
(*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*)
- 74 – Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)
- 75 – Elève forte : elle a des euh des petites des petites mains la peau blanc tu peux
continuer (*elle donne la parole à l'élève faible*)
- 76 – Elèves forte et faible : (*toutes les deux regardent l'enseignante*)
- 77 – Elève faible : ça y est (*en s'adressant à l'enseignante*)

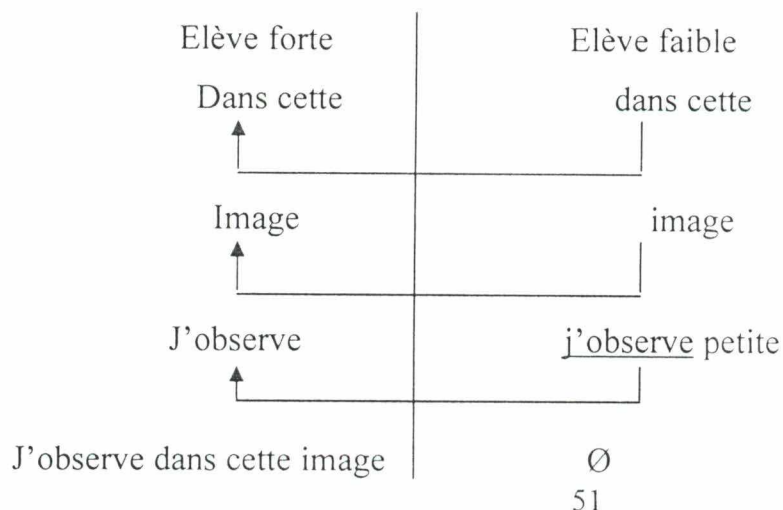
Dans cet extrait, il ne s'agit pas seulement de reprises de mots, la construction textuelle est assurée par l'élève forte qui initie les phrases comme dans l'énoncé 61 produit par l'élève forte : « dans cette (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*) ». Suite à cette production verbale, l'élève faible mobilise immédiatement la phrase initiative dans l'énoncé 62 : « dans cette ».

L'élève forte initie aussi les phrases par ce qu'elle produit dans l'énoncé 63 : « image (*en soufflant le mot à voix basse*) ». Suite à cet énoncé, l'élève faible emploie rapidement le mot dans l'énoncé 64 : « image ».

Encore une fois, l'élève forte souffle à sa collègue dans l'énoncé 65 un mot que cette dernière doit utiliser dans la phrase initiative : « j'observe (*en soufflant le mot à voix basse*) ». Suite à cette production verbale, l'interlocutrice faible utilise le mot dans l'énoncé 66 : « j'observe petite ».

Dans l'énoncé 73, l'élève forte récapitule les reprises de construction progressive dans une reprise globale : « j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds des yeux verts un petite un petit ni nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*) ».

Séance 3



III- 5 - Le nouveau lexique :

Ce sont des mots et des constructions de discours que l'élève forte a eu l'initiative de les mobiliser dans son (ses) tour (s) de parole. Ce n'est qu'après les avoir entendus que l'élève faible essaye de les approprier en intégrant ces mots ou ces constructions de discours dans ses tours de parole, durant la même séance où les mots et les constructions de discours ont été exposés par l'élève forte, ou pendant la séance suivante. En d'autres termes, ce sont des mots et des constructions de discours qui n'ont pas été utilisés par l'élève faible avant qu'ils soient mobilisés par l'élève forte. Mais ce n'est pas une certitude, c'est une interprétation possible mais qu'on ne peut pas prouver. Rien ne permet de dire que l'élève faible ne connaissait pas ces termes avant. C'est le principe de la connaissance passive. On sait des choses mais on ne les mobilise pas en production. Il y a probablement une combinaison entre une certaine connaissance passive et l'effet activateur des énoncés de son interlocuteur qui transforme cette connaissance passive en connaissance plus active.

III – 5 -1 - Lexique réemployé dans la séance suivante :

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 3 :

Séance 1 :

36 – Elève forte : je vois une fille (pause de 6 secondes) qui euh (pause de 3 secondes) porte un une chapeau mauve (pause de 12 secondes) et une che chemise mauve (pause de 10 secondes)

37 – Elève faible : il y a des yeux noirs euh le nez ovale (pause de 9 secondes) les cheveux noirs (pause de 9 secondes) tu peux continuer (il donne la parole à l'experte en lui passant le portrait)

38 – Elève forte : il porte euh (pause de 5 secondes) un un bouquet de fleurs (pause de 7 secondes) elle porte un jupe marron (pause de 12 secondes) je termine

Séance 2 :

39 – Elève faible : il y a chapeau mauve il y a un chemise mauve et un jupe marron il y a un zyeux zyeux marron (pause de 7 secondes) il y a un cheveu marron tu peux continuer (il donne la parole à sa collègue à voix basse en lui passant le portrait)

40 – Elève forte : j'observe un un petite fille qui belle des yeux marrons des cheveux châtons euh porte une une chapeau mauve et une chemise mauve et un et un jupe marron dans ses mains une bouquet de fleurs (elle passe le portrait à son collègue)

41 – Elève faible : il y a petites petits oreilles il y a un (pause de 28 secondes) il y a un petite nez continues (il donne la parole à sa collègue à voix basse en lui passant le portrait)

42 – Elèves forte et faible : (les deux sont restés silencieux)

Dans le tour de parole 39, l'élève faible mobilise de nouvelles expressions qu'il n'a jamais

mobilisées dans ses tours de parole faisant partie de la 1^{ère} séance. Les expressions sont : « chapeau mauve », « chemise mauve » et « jupe marron », contenues dans l'énoncé suivant : « il y a chapeau mauve il y a un chemise mauve et un jupe marron il y a un zyeux zyeux marron (*pause de 7 secondes*) il y a un cheveu marron tu peux continuer (*il donne la parole à sa collègue à voix basse en lui passant le portrait*) ».

Séance 1		Séance 2	
Elève forte	Elève faible	Elève faible	Elève forte
Chapeau mauve	∅	Chapeau mauve	Chapeau mauve
Chemise mauve	∅	Chemise mauve	Chemise mauve
Jupe marron	∅	Jupe marron	Jupe marron

Remarque : Ici je renvoie le lexique utilisé par l'élève faible dans la 2^{ème} séance aux deux énoncés de l'élève forte dans la 1^{ère} séance, parce que dans la 2^{ème} séance c'est l'élève faible qui prend la parole le premier et utilise ces mots au début de l'échange verbal.

III – 5 -2 - Lexique réemployé dans la même séance :

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 4 :

Séance 1 :

128 – Elève forte : il y a des chaises (*pause de 5 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire à voix basse en lui passant l'image*)

129 – Elève faible : (*pause de 11 secondes*) il y a la lumière (*pause de 4 secondes*)

130 – Elève forte : en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite mison (*pause de 2 secondes*) dans ce mison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole, elle l'enlève quand elle termine*)

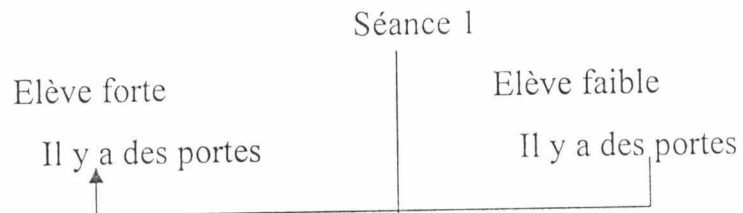
131 – Elève faible : (*pause de 20 secondes*) il y a des portes (*pause de 26 secondes*)

Dans cette séance, l'élève faible reprend l'expression « il y a les portes », dans le tour de parole

131 : « (*pause de 20 secondes*) il y a des portes (*pause de 26 secondes*) ».

C'est une expression que l'élève forte a déjà mobilisée dans la même séance et dans le tour de parole 130 en modifiant le déterminant et au lieu de dire « des portes » elle dit « les portes » :

« en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite mison (*pause de 2 secondes*) dans ce mison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole, elle l'enlève quand elle termine*) ».



III- 6 – La nouvelle construction du discours :

III- 6 -1- Construction de discours réemployée dans la séance suivante :

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 1 :

22 – Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4 secondes*)

23 – Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme qui euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare

24 – Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (*pause de 4 secondes*) le che le chemise blou (*pause de 6 secondes*) et le euh son visage rond (*pause de 6 secondes*)

25 – Elève forte : des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*)

26 – Elève faible : (*pause de 8 secondes*) il y a le le nez (*pause de 45 secondes*) il y a des cheveux noirs (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer

27 – Elève forte : (*elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes*)

Séance 2 :

28 – Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond

29 – Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*)

30 – Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)

31 – Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)

32 – Elève faible : il y a une petite front (*pause de 12 secondes puis elle regarde l'enseignante*)

Séance 3 :

33 – Elève faible : j'observe un homme (*pause de 6 secondes*) il y a une taille moyenne son visage rond et les yeux noirs il y a une ptit petite nez il y a une pantalon blanche et le jaquette marro

34 – Elève forte : laisses- moi continuer il porte une jaquette marron et une chemise blanc une guitare et des chaussures noires et un chapeau noir (*elle passe le portrait à sa collègue*)

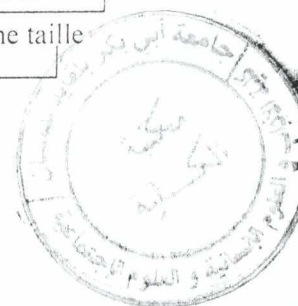
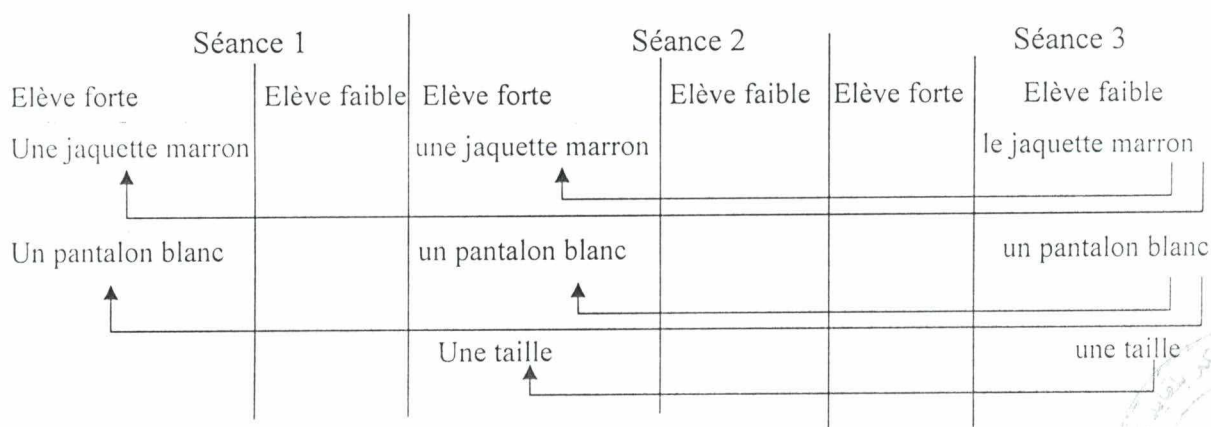
35 – Elève faible : (*pause de 9 secondes*) il y a une petite front (*pause de 30 secondes*) (*d'un geste de main elle clôture l'échange verbal en disant*) ça y est

Pour construire l'énoncé 33 dans la 3^{ème} séance : « j'observe un homme (*pause de 6 secondes*) il y a une taille moyenne son visage rond et les yeux noirs il y a une ptit petite nez il y a une pantalon blanche et le jaquette marro », l'élève faible a mobilisé les expressions : « une jaquette marron » et « un pantalon blanc » fournies par l'élève forte dans la 1^{ère} séance dans l'énoncé 23 : « attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme qui euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare ».

Ces énoncés sont fournis par l'élève forte même en 2^{ème} séance dans l'énoncé 29 « attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*) ».

L'élève faible a aussi mobilisé le mot « une taille » déjà utilisé par l'interlocutrice forte dans l'énoncé 29.

Puisque l'élève faible a eu l'initiative de prendre la parole dans la 3^{ème} séance dans laquelle il mobilise ces expressions aux deux énoncés de l'élève forte, l'un est produit dans la 1^{ère} séance et l'autre dans la 2^{ème}.



III- 6 - 2- Construction de discours réemployée dans la même séance :

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il portrer un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der dernî dernîère le l'homme (*pause de 2 secondes*)

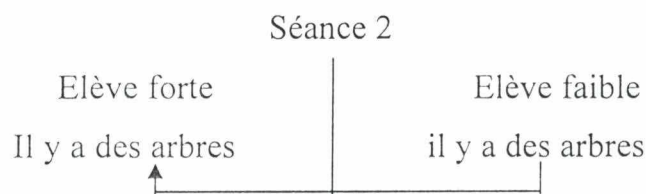
16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Dans l'énoncé 15, l'élève faible manifeste un manque quand il fait une pause de 2 secondes : «der dernî dernîère le l'homme (*pause de 2 secondes*) ». Pour l'aider, l'élève forte souffle à son camarade la phrase « il y a des arbres » dans l'énoncé 16.

Immédiatement, l'élève faible utilise cette phrase dans l'énoncé 17 en produisant : « il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*) ».



En plus du lexique et des constructions de discours, l'élève faible reprend de la production verbale de l'élève forte même les éléments de syntaxe.

III- 7 – Les éléments de syntaxe repris :

Deux sortes d'éléments de syntaxe sont mis en avant : les éléments de syntaxe nouveaux et les éléments de syntaxe corrigés.

III- 7 - 1 – Les éléments de syntaxe nouveaux :

Ce sont des éléments de syntaxe que l'élève forte a eu l'initiative de les employer et qui sont repris par la suite par l'élève faible.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 - Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à l'élève faible*)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entoutés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnages dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant*)

6 – Elève faible : il (*pause de 6 secondes*) il

7 – Elève forte : porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

9 – Elève forte : et balto (*veste en dialecte algérien ; en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

10 – Elève faible : et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*)

11 – Elève forte : (*clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*)

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il

est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der derni dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*)

16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

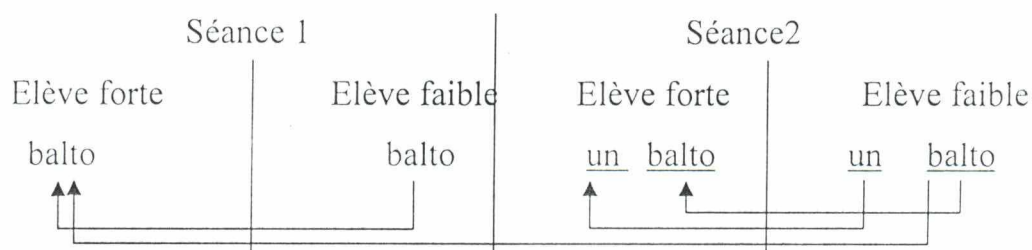
18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Dans le huitième énoncé de la 1^{ère} séance, l'élève faible manifeste un manque à travers la pause : « porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ». Suite à la manifestation d'un besoin, l'élève forte aide son collègue en lui fournissant un lexique des vêtements « balto » dans le neuvième énoncé : « et balto (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ». Immédiatement, l'interlocuteur faible reprend la parole en employant le mot « balto » dans l'énoncé 10 : « et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*) ».

Quand l'élève forte a fourni le mot, elle n'a pas accompagné ce dernier par un article, ce qui mène son camarade à intégrer le mot dans son énoncé sans article.

Dans la 2^{ème} séance et dans l'énoncé 12, l'élève forte a utilisé le mot « balto » accompagné de l'article indéfini « un » en disant : « donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il portrer un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*) ».

Comme l'élève forte a employé un article indéfini devant le mot « balto », l'élève faible mobilise lui aussi le même article indéfini devant le même mot « un balto » dans l'énoncé 13 : « c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc ».



III – 7 -2 – Les éléments de syntaxe corrigés :

Ce sont des éléments de syntaxe mal employés par l'élève faible et corrigés par la suite par l'élève forte. Suite à cette correction, l'élève faible réemploie ces éléments de syntaxe correctement. Cela n'empêche pas de dire que l'élève faible réemploie encore une fois les

éléments de syntaxe corrigés.

Exemple : Description d'une image d'un lieu – Groupe 1 :

Séance 1 :

87 – Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne letomne (*pause de 8 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son camarade en touchant son bras et en le regardant*)

88 – Elève faible : (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 seconds*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenête (*pause de 11secondes*)

89 – Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant*)

90 – Elève faible : (*pause de 3 secondes*) il de le ciel bleu (*pause de 8 secondes*) i i t'un est un belle maison (*pause de 10 secondes*)

91 – Elèves forte et faible : (*tous les deux sont resté silencieux*)

Séance 2 :

92 – Elève forte : dans la forêt euh dans cette maison qui était entourée par des beaucoup par des arbres au au saison de de l'automne euh euh euh quand je re quand je vois quand je vois il y a des feuilles mortes tombées sur la terre

93 – Elève faible : il y a de il y a der il y a derière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes (*pause de 36 secondes*)

94 – Elève forte : dans dans dans un maison il y a une voiture garée à côté à côté de de ce maison euh euh il euh il y a aussi une blaque une blaque une plaque qui écrit cariage rode (*pause de 2 secondes*) il y a des fenêtres fermées des portes fermées (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à voix basse en lui regardant*)

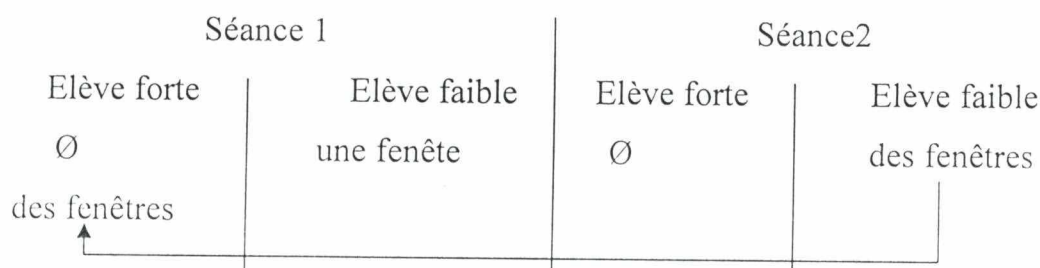
95 – Elève faible : (*il est resté silencieux pendant 31 secondes*)

96 – Elève forte : ça y est (*d'un geste de main. Tous les deux regardent l'enseignante*)

Pendant la 1^{ère} séance et dans l'énoncé 88, l'élève faible a dit « une fenête » alors que sur l'image il s'agit « des fenêtres » : « (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 seconds*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenête (*pause de 11secondes*) ».

Dans l'énoncé suivant, l'élève forte fournit une correction en employant l'article indéfini « des » en disant « des fenêtres » et en prononçant le mot correctement « fenêtres » au lieu de « fenête » : « il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres

et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant*) ». Suite à cette correction et pendant la séance suivante, l'élève faible se corrige en disant « des fenêtres » dans l'énoncé 93 : « il y a de il y a der il y a derrière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes (*pause de 36 secondes*) ».



Dans le schéma le mot « des fenêtres » est renvoyé à l'énoncé produit par l'élève forte dans la 1^{ère} séance et non pas à celui produit dans la 2^{ème} séance, parce que l'élève forte qui a eu l'initiative de prendre la parole dans la 2^{ème} séance n'a pas employé le mot « des fenêtres ». C'est l'élève faible qui l'a employé le premier dans cette séance.

La répétition de la même situation descriptive permet à l'élève faible d'apprendre le lexique fourni par l'élève forte et le garder en mémoire pour le mobiliser dans la même séance où il a appris le lexique et / ou dans la (les) séances (s) suivante (s). C'est un apprentissage qui se présente sous deux formes de reprises « auto- structurantes » :

- une reprise simple ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus faible.
- une reprise dans un autre syntagme ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus forte.

III – 8 – Reprise « auto- structurante » :

« Nous parlerons de reprise chaque fois qu'une séquence discursive antérieure se trouve reproduite telle quelle sans qu'aucune modification linguistique n'affecte l'ordre verbal (...) Les reprises peuvent correspondre à des "répétitions" de séquences discursives de l'interlocuteur comme de soi-même »⁶.

Dans le cadre de ce corpus, nous disons qu'il y a reprise quand l'élève faible mobilise un (des) nouveau(x) mot(s) ou une (des) nouvelle(s) expression(s), soit suite à une correction d'un mot ou d'une phrase mal utilisés et repris plus loin; dans la même séance ou dans la

⁶ VION Robert, (1992), *La communication verbale. Analyse des interactions*, (2^{ème} édition, 12 / 2000), Paris, Hachette, p.216.

séance suivante; par l'interlocutrice forte, soit suite à un ajout de nouveau mot de la part de la collaboratrice forte.

III – 8 -1 - Reformulation ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus forte : Nous disons qu'il y a une reformulation ou SPA plus forte quand on reprend un mot ou une expression dans un autre syntagme en le (la) modifiant : « *Une reformulation peut être définie comme une reprise avec modification (s) de propos antérieurement tenus* »⁷.

Exemple 1: Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décrit maintenant maîtresse ?

2 – Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur photo dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à son camarade*)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son*

partenaire à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant)

6 – Elève faible : il (*pause de 6 secondes*) il

7 – Elève forte : porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

9 – Elève forte : et balto (*veste en dialecte algérien, en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

10 – Elève faible : et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*)

11 – Elève forte : (*clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*)

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

⁷ VION Robert, (1992), *La communication verbale. Analyse des interactions*, (2ème édition, 12 / 2000), Paris, Hachette, p. 216.

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der dernî dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*)

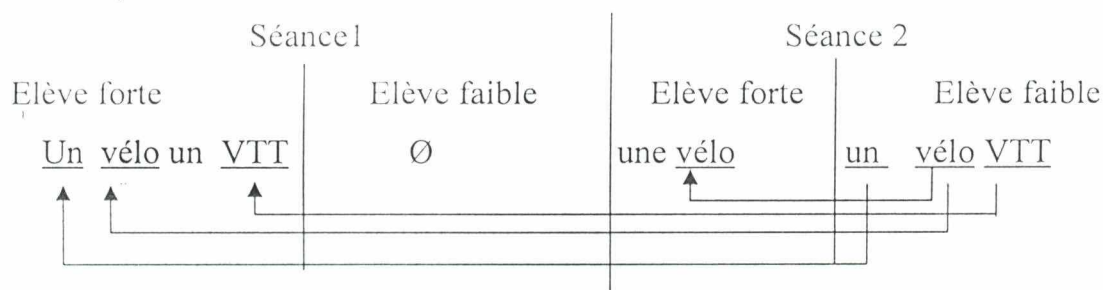
16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Dans la 1^{ère} séance, l'élève faible n'a mobilisé ni « un vélo » ni « un VTT » dans ses énoncés.

Pendant la 1^{ère} séance, l'élève forte emploie l'expression « un vélo un VTT » dans le cinquième tour de parole : « dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause e 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer ». Pendant la 2^{ème} séance, l'élève forte emploie seulement le mot « vélo » en changeant le déterminant qui devient « une » dans le tour de parole 12 : « donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*) », et quand elle termine son énoncé, l'élève faible poursuit par le sien en reprenant l'expression « un vélo VTT ». C'est une appropriation sous forme de reprise dans un autre syntagme : au lieu de prononcer « un vélo un VTT » ou « une vélo », l'élève faible s'approprie l'expression en la reformulant à sa manière pour prononcer : « un vélo VTT » dans le treizième tour de parole : « c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc ».



III – 8 –2 - Reprise simple ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus faible : Nous disons qu'il y a reprise simple ou SPA plus faible quand on reprend un mot ou une expression dans le même syntagme dans lequel il (elle) était produit (e) sans qu'il (elle) subisse une modification.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 – Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans un dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nuu des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à l'élève faible*)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause 9 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son partenaire à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant*)

6 – Elève faible : il (*pause de 6 secondes*) il

7 – Elève forte : porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

9 – Elève forte : et balto (*veste en dialecte algérien, en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

10 – Elève faible : et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*)

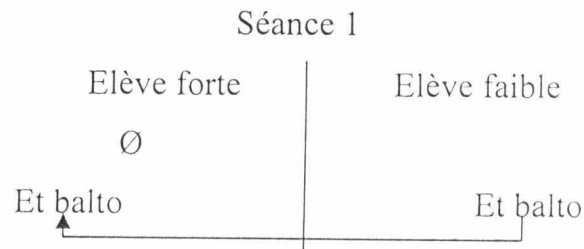
11- Elève forte : (*elle clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*)

A travers la pause, le partenaire faible manifeste dans le huitième tour de parole un manque, un besoin de lexique : «porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ». Cela amène l'élève forte à lui fournir un mot pour l'aider à travers le neuvième tour de parole : « et balto (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ».

L'élève faible mobilise rapidement le mot « balto » dans le dixième tour de parole : « et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*) ».

Bien qu'il y ait une mobilisation rapide du mot « balto » de la part de l'interlocuteur faible, ce critère est insuffisant pour qualifier la SPA de forte parce que l'intégration du mot « balto » dans le tour de parole de l'élève faible n'est qu'une manière de garder la parole pour se

rappeler de ce qu'il a envie de dire. D'ailleurs, pour le faire, il intègre non seulement « balto », mais il entre aussi dans des pauses pour se rappeler de ce qu'il a envie de dire.



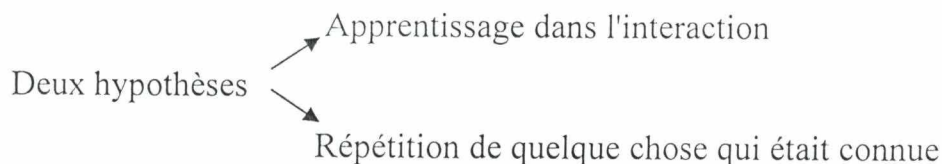
III -9 – Compréhension ou apprentissage ?

Lorsque l'élève faible répète les données lexicales que l'élève forte a eu l'initiative de lui donner, est ce qu'on est devant un apprentissage immédiat ou stabilisé ?

Généralement, quand un interlocuteur se trouve dans une situation monologale, il se met à produire des énoncés oraux loin de toute influence que peut exercer un contexte interlocutif avec des interactants. Mais lorsqu'il est en binôme, ou il produit, ou il répète ce qui a été déjà dit par son partenaire. Dans ce cas comment mesurer l'appropriation ?

Trois cas offerts par le corpus nous permettent de répondre à la question :

III – 9 – 1 - La répétition du lexique, la construction de discours et / ou la syntaxe de phrase dans la même séance :



Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 5 :

Séance 1 :

138 – Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (*pause de 5 secondes*) il y il y a des montagnes et les arbres qui (*pause de 2 secondes*)

qui entourent le sable tu continues

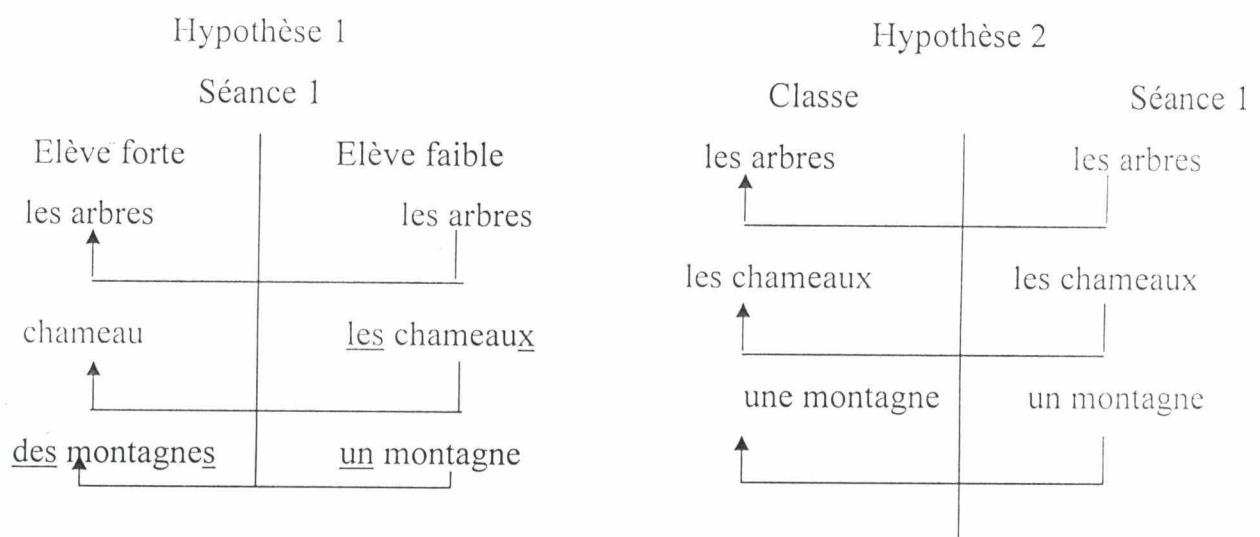
139 – Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (*pause de 8 secondes*) les arbres et les chameaux (*pause de 6 secondes*) tu peux continuer (*d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image*)

140 – Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh (*pause de 2 secondes*) il y a des montagnes euh (*pause de 3 secondes*) et et le ciel (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en s'éloignant de l'image*)

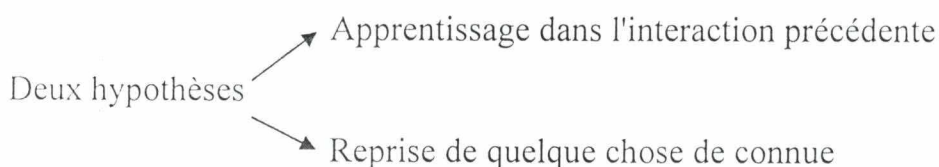
141 – Elève faible : (*souriante pendant 8 secondes*) c'est tout ça y est

L'élève faible répète les mots « les arbres », « des montagnes » et « chameau » que fournit l'élève

forte dans l'énoncé 138 en modifiant les déterminants des deux derniers pour produire : « un montagne » et « les chameaux ». Les mots sont repris par l'élève faible dans le tour de parole 139 : « dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (pause de 8 secondes) les arbres et les chameaux (pause de 6 secondes) tu peux continuer (d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image) ». Mais ces mots ont été déjà employés en classe dans le cadre du projet de la description. Donc, il y a deux hypothèses possibles : soit un apprentissage à travers l'interaction dans la même séance, soit une répétition des mots qui sont connus à cause de leur emploi en classe.



III – 9 – 2 - La répétition de quelque chose dans la séance suivante avant que l'élève forte ne la prononce de nouveau :



Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 1 :

22 – Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (pause de 4 secondes)

23 – Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme qui euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare

24 – Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (pause de 4 secondes) le che le chemise blou (pause de 6 secondes) et le euh son visage rond (pause de 6 secondes)

25 – Elève forte : des yeux euh noirs (pause de 6 secondes) et le teint brun (pause de 29 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue à voix basse)

26 – Elève faible : (pause de 8 secondes) il y a le le nez (pause de 45 secondes) il y a des

cheveux noirs (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer

27 – Elève forte : (*elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes*)

Séance 2 :

28 – Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond

29 – Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*)

30 – Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)

31 – Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)

32 – Elève faible : il y a une petite petit front (*pause de 12 secondes puis elle regarde l'enseignante*)

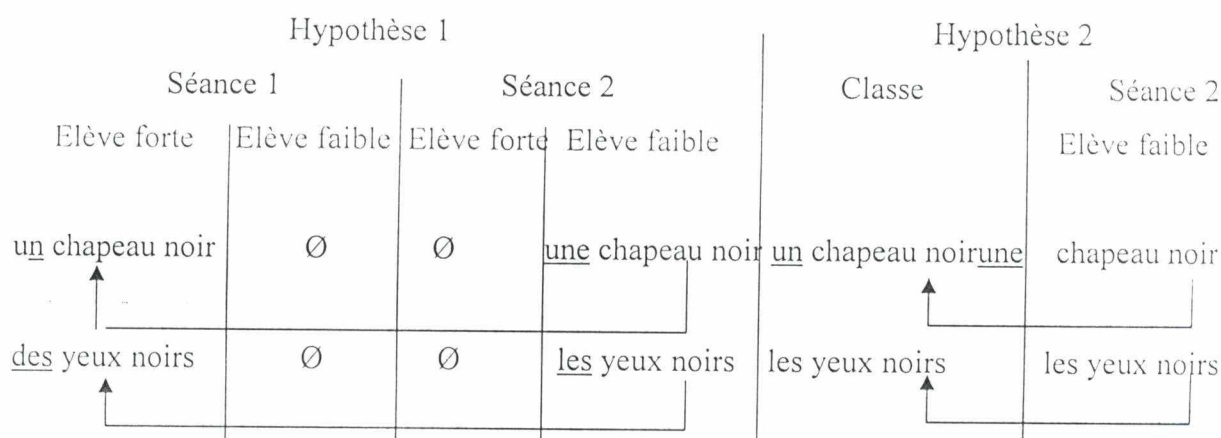
Pendant la 1ère séance c'est l'élève faible qui a eu l'initiative de prendre la parole pour produire : « dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4 secondes*) ».

Pendant la séance suivante, encore une fois, c'est l'interlocutrice faible qui prendra la parole la première pour produire l'énoncé 28 : « j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une chapeau noir des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond ». L'élève faible reprend pendant la 2ème séance un lexique qu'elle n'a pas employé dans la séance précédente où il a été mobilisé seulement par l'interlocutrice forte. Ce n'est que dans la séance suivante que l'élève faible reprend une partie du lexique employé dans la séance précédente par la collaboratrice forte : « un chapeau noir » et « des yeux noirs ». La première expression est contenue dans le tour de parole 23 de l'élève forte : « attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme qui euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare ». La deuxième est contenue dans l'énoncé 25 : « des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*) ». Ses expressions deviennent : « une chapeau noir » et « les yeux noirs » dans le tour de parole 28 de l'élève faible dans la deuxième séance : « j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond ».

Deux interprétations sont possibles : soit on est devant un apprentissage qui a eu lieu dans l'interaction précédente, soit d'un apprentissage qui a eu lieu antérieurement et la



mobilisation d'un nouveau lexique dans la séance suivante n'est qu'une reprise de quelque chose de connue.



III – 9 – 3 - L'élève faible essaie de dire quelque chose mais il n'arrive pas : ce qui pousse l'élève forte à apporter l'élément qui manque en fournissant l'information ce qui permet au partenaire faible de répéter la donnée lexicale.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 1 :

- 1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?
- 2 – Enseignante : oui
- 3 – Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans un dans une rue qui dans une rue (pause de 6 secondes) cet euh ce homme il (pause de 8 secondes) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nuu des lunettes et tu peux continuer (elle passe le portrait à l'élève faible)
- 4 – Elève faible : je regarder les arbres (pause de 17 secondes)
- 5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (pause de 33 secondes) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans ctte rue (pause 9 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son partenaire à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant)
- 6 – Elève faible : il (pause de 6 secondes) il
- 7 – Elève forte : porter (en soufflant le mot à voix basse à son collègue)
- 8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (pause de 2 secondes)
- 9 – Elève forte : et balto (veste en dialecte algérien, en soufflant le mot à voix basse à son collègue)
- 10 – Elève faible : et balto euh (pause de 8 secondes) et une chemise blanc et une chemise blanc (pause de 4 secondes) et le la (pause de 4 secondes) et le che cheveu noir (pause de 52 secondes)
- 11- Elève forte : (elle clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante)

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châtain des cheveux châtain et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châtain et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der derni dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*)

16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Séance 3 :

19 – Elève forte : j'observe un homme qui promène dans la rue dans par une vélo il avait des lunettes et un balto marron et un pantalon noir il avait aussi une chemise noi une chemise blanc chemise blanche euh dans dans la rue qui entourée par des arbres il y a une voiture elle est animée tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue en le regardant*)

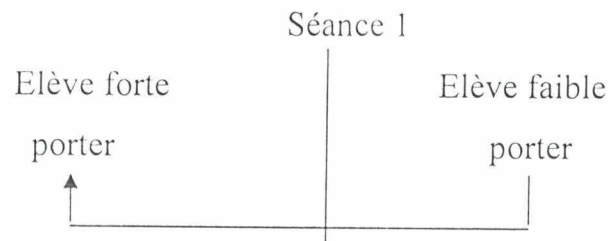
20 – Elève faible : dans cette image j'observe un un euh (*pause de 9 secondes*) un homme qui ma (*pause de 4 secondes*) qui marcher dans cet vélo et il porte un un il porte un un pantalo noir et (*pause de 5 secondes*) et balto (*pause de 12 secondes*) il porte un lu lu llette dernière le (*pause de 4 secondes*) il y a des arbres et il y a des voitures garées tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*)

21 – Elève forte : (*pause de 8 secondes*) il promène euh l'homme il promène dans la rue dans une dans une climat dans une dans une belle climat il y a des personnages promèment aussi (*pause de 5 secondes*) il y avait un cartable (*pause de 2 secondes*) ça y est

A travers la pause et la répétition du pronom personnel « il », le collaborateur faible manifeste une méconnaissance parce que même le silence est communicatif et ce dans le sixième tour de parole : « il (*pause de 6 secondes*) il ». Dans ce cas l'élève forte se trouve obligée d'intervenir pour aider l'élève faible et lui avancer le mot qu'il cherche « portait » pour éviter le silence et ce dans le septième tour de parole : « portait (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ».

Immédiatement, l'élève faible intègre le mot dans le huitième énoncé : « portait un un un

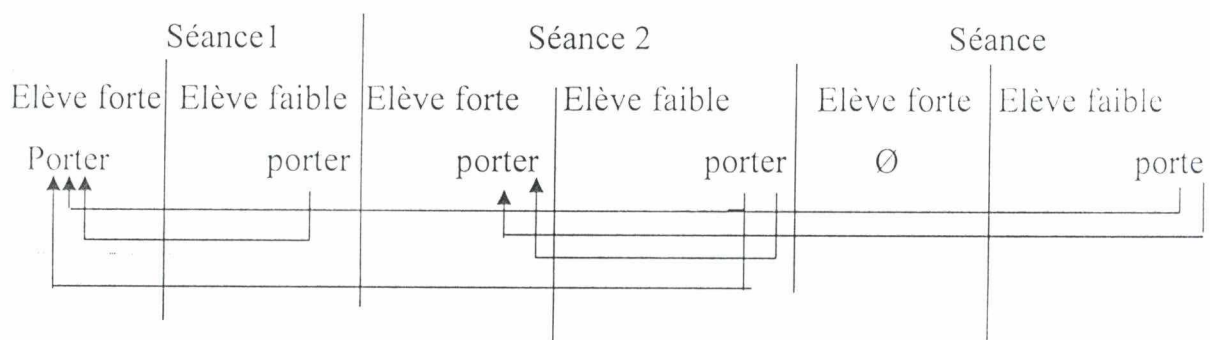
pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ».



Si le partenaire faible emploie le verbe « porter » seulement suite à la fourniture du mot par l'interlocutrice forte, c'est à dire uniquement dans la 1ère séance, on est devant une compréhension immédiate seulement.

Par contre, s'il l'emploie dans les séances à venir, et c'est le cas, on peut dire qu'on est devant un apprentissage stabilisé. Grâce à la mémorisation, l'élève faible reprend des données lexicales ultérieurement dans le treizième énoncé qui fait partie de la 2ème séance : « c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc ».

La répétition du mot a eu lieu même dans la 3ème séance avec le tour de parole 20 : « dans cette image j'observe un un euh (*pause de 9 secondes*) un homme qui ma (*pause de 4 secondes*) qui marcher dans cet vélo et il porte un un il porte un un pantalo noir et (*pause de 5 secondes*) et balto (*pause de 12 secondes*) il porte un lu lu lulette dernière le (*pause de 4 secondes*) il y a des arbres et il y a des voitures garées tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*) ».



Ces modalités qui viennent d'être citées exercent leurs influences sur la durée des pauses et des prises de parole qu'a faites l'élève faible dans les séances qui succèdent la première.

III- 10 - La réduction des pauses et la prise d'une grande partie de la parole de la part de l'élève faible :

Ce qui caractérise le rythme de la parole du co-énonciateur faible c'est la durée des pauses qui se réduit d'une séance à l'autre. Ses interventions qui s'inscrivent dans la première expérience descriptive, qui est la 1ère séance, contiennent beaucoup de pauses par rapport à

ses interventions qui font parties des 2ème et 3ème séances qui en contiennent moins de pauses. Sachant que le rythme de la parole est un facteur important pour juger la compétence orale de l'interlocuteur, il a été établi que l'élève faible communique rapidement pour exposer ce qu'il sait. « *Pour Blan (1990), seuls les apprenants qui ont une compétence langagière très limitée, en tout début d'apprentissage, profiteraient d'un débit plus lent*⁸ »

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 3 :

Séance 1 :

120 – Elève forte : il y a la montagne et beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) et et trois maisons utises par euh par bois (*pause de 3 secondes*) il y a une voiture (*pause de 11 secondes*)

121 – Elève faible : dans cette image j'observe un les les arbres et un montagne et (*pause de 4 secondes*) et un voiture (*pause de 11 secondes*) et trois maisons (*pause de 2 secondes*) et trois maisons jaunes (*pause de 24 secondes*) (*il passe l'image à sa camarade*)

122 – Elève forte : (*pause de 17 secondes*) ça y est (*tous les deux regardent l'enseignante*)

Durée des pauses de l'élève faible : 41 secondes.

Durée du tour de parole de l'élève faible : 14 secondes.

Séance 2 :

123 – Elève forte : j'observe grand grand montagne (*pause de 3 secondes*) et trois maisons construites au bois (*pause de 6 secondes*) et derrière les maisons il y a beaucoup de zarbres et en face de maison il y a une voiture garée (*pause de 4 secondes puis elle passe l'image à son collègue*)

124 – Elève faible : dans la cette image j'observe un montagne grand montagne te trois maisons euh const trois maisons construites bois il y a un voiture marche te un zarbre les arbres (*pause de 28 secondes*) continues (*il donne la parole à sa collègue en lui passant l'image*)

125 – Elève forte : (*pause de 12 secondes*) ça y est

Durée de la pause : 28 secondes.

Durée du tour de parole de l'élève faible : 21 secondes.

Séance 3 :

126 – Elève faible : il y a trois maisons construites bois et les arbres et trois maisons en en face trois maisons voiture marche et (*pause de 18 secondes*)

127 – Elève forte : (*elle a pris l'image puis elle l'a laissé sans faire la description*)

Durée de la pause : 18 secondes.

Durée du tour de parole de l'élève faible : 16 secondes.

⁸ CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, Paris, CLE International, p. 105.

Comme il fait des pauses courtes de 2 à 4 secondes par exemple, l'élève faible peut faire des pauses plus longues de 11 secondes par exemple, comme il peut faire des pauses très longues dépassant les 20 secondes. Autrement dit, « *Les analyses spectrographiques ont permis de mesurer leur durée moyenne et leur seuil, c'est à dire la durée minimale d'une pause. A cet égard, Griffiths (1991) établit un point critique de trois secondes. Au delà de cette durée, il s'agit pour lui d'un arrêt et non plus d'une pause.*⁹ »

Après avoir étudié le corpus selon l'approche interactionniste, on va l'étudier selon l'approche communicative.

⁹ CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, France, CLE International, p.103.

IV - La perspective de l'enseignant des langues : l'approche communicative.

Dans toute culture, c'est l'enseignant « qui crée et gère les conditions et ressources favorables à l'apprentissage, qui apprend à apprendre en transmettant non pas son savoir académique mais son savoir-faire didactique pour permettre à l'apprenant de prendre les décisions constitutives de son apprentissage (identification d'objectifs, matériaux et activités, évaluation, etc..) »¹⁰. En d'autres termes, le rôle de l'enseignant notamment dans ce travail, n'est plus celui d'un orateur qui transmet son savoir académique dans un schéma frontal enseignant / élève. Le rôle de l'enseignant est plutôt celui d'un orienteur qui crée les conditions et les ressources d'apprentissage en mettant en avant un dispositif d'apprentissage.

Un dispositif « est un ensemble intellectuel, technique ou matériel ayant pour fonction d'assurer la réalisation d'un projet et définissant le rôle des acteurs, des outils associés et les étapes nécessaires pour la réalisation d'une tâche préalablement identifiée, éventuellement pédagogique (Foucault) »¹¹.

Dans ce travail, le dispositif d'apprentissage se définit par des acteurs qui sont des élèves organisés en cinq groupes dont chacun contient deux élèves, fort et faible. Il se définit aussi par des outils associés à des étapes de travail : chaque groupe a son propre portrait de personnage pour le décrire durant trois séances successives à intervalle d'une semaine. Chaque groupe aura par la suite sa propre image de lieu pour la décrire pendant trois séances successives à intervalle d'une semaine aussi. Ce qui sera produit comme enchaînement des paroles des élèves pour décrire les supports- images est la chose qui sera traitée dans ce travail.

Ce qui est communicatif dans ce corpus c'est:

IV -1 - Le travail en binôme :

Le corpus contient cinq contextes interlocutifs différents quant aux supports- images du moment que chaque contexte a son propre support- image, que ça soit un portrait de personnage ou une image d'un lieu. Les mêmes contextes interlocutifs sont homogènes puisque chacun est caractérisé par une hétérogénéité exprimée sous forme d'élève forte et d'un autre faible. Autrement dit, j'organise les dix élèves en petits groupes en respectant l'homogénéité de ces groupes, c'est à dire dans chaque groupe « *Il ne suffit pas qu'une*

¹⁰ CUQ Jean- Pierre, (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International p. 74.

¹¹ CUQ Jean- Pierre, (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International p. 83.

personne émette un message pour qu'il y ait communication. Il faut aussi qu'une autre personne soit en contact avec la première pour le recevoir.»¹², il faut qu'il y ait deux élèves forts ou deux élèves faibles, mais dans ce travail il y a un élève faible et une élève forte.

C'est dans cette atmosphère qu'il va se produire des tours de parole, de la part des deux parties; forte et faible; en réalisant un travail en binôme qui offre d'autres types de prise de parole que le travail frontal, non seulement sur le plan psychologique (plus grande facilité de parole avec un élève qu'avec le professeur), mais surtout sur le plan discursif (prise de la parole plus longue avec enchaînement des paroles d'un élève sur celles de son partenaire) avec phénomène de coopération (aide, correction, reprise etc...).

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 1 :

Séance 1 :

1 – Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 - Enseignante : oui

3 – Elève forte : dans sur photo dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il porter il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à l'élève faible*)

4 – Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)

5 – Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entoutés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnages dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant*)

6 – Elève faible : il (*pause de 6 secondes*) il

7 – Elève forte : porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

8 – Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

9 – Elève forte : et balto (1) (*veste en dialecte algérien ; en soufflant le mot à voix basse à son collègue*)

10 – Elève faible : et balto euh (*pause de 8 secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4 secondes*) et le la (*pause de 4 secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52 secondes*)

11 – Elève forte : (*clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*)

¹² ARCAND Richard et BOURBEAU Nicole, (1995), *La communication efficace : De l'intention aux moyens d'expression*, CEC International, (Adaptation européenne par Maude Jezierski, 1998, Bruxelles, De Boeck), p. 27.

Séance 2 :

12 – Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait*)

13 – Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 – Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3 secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7 secondes*) il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7 secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 – Elève faible : der dernî dernière le l'homme (*pause de 2 secondes*)

16 – Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue à voix basse*)

17 – Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 – Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

Séance 3 :

19 – Elève forte : j'observe un homme qui promène dans la rue dans par une vélo il avait des lunettes et un balto marron et un pantalon noir il avait aussi une chemise noi une chemise blanc chemise blanche euh dans dans la rue qui entourée par des arbres il y a une voiture elle est animée tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue en le regardant*)

20 – Elève faible : dans cette image j'observe un un euh (*pause de 9 secondes*) un homme qui ma (*pause de 4 secondes*) qui marcher dans cet vélo et il porte un un il porte un un pantalo noir et (*pause de 5 secondes*) et balto (*pause de 12 secondes*) il porte un lu lu lulette dernière le (*pause de 4 secondes*) il y a des arbres et il y a des voitures garées tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*)

21 – Elève forte : (*pause de 8 secondes*) il promène euh l'homme il promène dans la rue dans une dans une climat dans une dans une belle climat il y a des personnages promèment aussi (*pause de 5 secondes*) il y avait un cartable (*pause de 2 secondes*) ça y est

D'une séance à l'autre, les prises de parole de l'élève faible deviennent plus longues par rapport aux pauses qui se réduisent.

On remarque que dans ces enchaînements apparaît le phénomène de coopération qui se traduit dans l'énoncé 6, quand l'élève faible répète le pronom personnel « il » et fait une pause qui manifeste une panne: « il (*pause de 6 secondes*) il ». L'élève forte laisse passer de nombreuses secondes pour lui laisser le temps de trouver ses mots et ne reprend pas la parole de suite. Suite à la manifestation d'une méconnaissance, l'élève forte mobilise un

mot pour aider son camarade dans l'énoncé 7 : « porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) ». Suite à l'aide qu'a fournie l'élève forte, l'élève faible enchaîne immédiatement par l'énoncé 8 en reprenant le mot « porter » : « porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ». Sur ce phénomène affirme Marie Christine Toczek-Capelle quand elle dit « *Un dispositif de type coopératif est une situation où les efforts concernant les buts individuels contribuent à la réalisation des buts des autres.(...) il apparaît que les élèves en difficulté ont besoin d'échanger, de coopérer pour réaliser leur travail et ainsi assumer leur responsabilité individuelle au sein de leur groupe d'apprentissage* »¹³.

On remarque aussi qu'il y a un enchaînement des paroles de l'élève faible et non pas des prises de paroles parallèles comme en grand groupe. Dans ces enchaînements, les élèves s'adressent l'un à l'autre comme dans les énoncés 19 et 20 de la 3^{ème} séance :

Dans l'énoncé 19 : « j'observe un homme qui promène dans la rue dans par une vélo il avait des lunettes et un balto marron et un pantalon noir il avait aussi une chemise noi une chemise blanc chemise blanche euh dans dans la rue qui entourée par des arbres il y a une voiture elle est animée tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue en le regardant*) », quand l'élève forte achève son énoncé, elle s'adresse à l'élève faible pour lui donner la parole en lui disant : « tu peux continuer ». Suite à cela, l'élève faible prend la parole et quand il termine son énoncé, il s'adresse à son tour à sa collègue pour lui donner la parole en lui disant : « tu peux continuer » dans l'énoncé 20 : « dans cette image j'observe un un euh (*pause de 9 secondes*) un homme qui ma (*pause de 4 secondes*) qui marcher dans cet vélo et il porte un un il porte un un pantalo noir et (*pause de 5 secondes*) et balto (*pause de 12 secondes*) il porte un lu lu lulette dernière le (*pause de 4 secondes*) il y a des arbres et il y a des voitures garées tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*) ». Suite à cela, l'élève forte reprend la parole encore une fois, et c'est de cette manière que s'enchaînent les prises de parole.

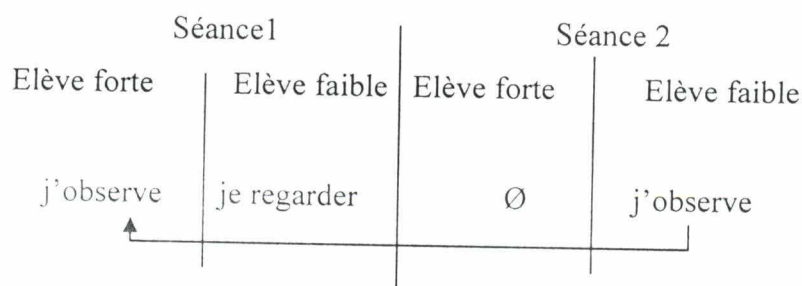
Le dispositif deux est significatif dans ce travail parce qu'il a un impact très important sur l'attitude des élèves et surtout l'élève faible, parce qu'il représente la partie qui nous intéresse le plus, au moment de la production langagière. Généralement, l'élève est mal à l'aise quand il se trouve inscrit dans une communication à schéma frontal enseignant / élève, et obligé d'interagir face au questions de l'enseignante, par contre quand il se met à parler à son camarade, il se sent à l'aise parce qu'il y a une intimité entre les deux vu la relation amicale qui les unit, et le même âge qu'ils se partagent; facteur qui les réunit dans la même classe.

¹³ TOCZEK- KAPELLE Marie Christine, AURIAC- PAYRONNET Emmanuèle (dir.), (2003), «La coopération en classe: quel dispositif ? Perspective psychosociale » *Je parle, tu parles, nous apprenons*, Bruxelles, De Boeck, p. 52 et 55.

Dans ce climat, l'élève faible peut prendre la parole et entrer dans « des échanges coopératifs » qui "relèvent de plusieurs types d'oraux. Exploiter la richesse de tous ces genres est une nécessité pour que les parleurs, de petits, hésitants, timides, trouvent d'espace protégé du petit groupe pour une réelle évolution »¹⁴.

Dans le quatrième tour de parole produit par l'élève faible : « je regarder les arbres (pause de 17 secondes) », il fallait utiliser le verbe « observer » au lieu de « regarder », et bien que l'élève forte a employé le verbe dans le troisième énoncé : « dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans un dans une rue qui dans une rue (pause de 6 secondes) cet euh ce homme il (pause de 8 secondes) il portert il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (elle passe le portrait à l'élève faible) », l'élève faible a mobilisé le second, donc il se met à parler en manifestant un besoin par l'emploi du verbe « regarder » au lieu de « observer » au moment où la partenaire forte se met à écouter.

Pendant la 2^{ème} séance, la partenaire forte a été la première à prendre la parole où elle a repris l'expression « j'observe » dans le douzième tour de parole : « donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait) ». C'est une forme de correction d'une expression mal mobilisée par l'élève pendant la 1^{ère} séance qu'est « je regarder ». Ce dernier a écouté l'expression puis il a enchaîné par le treizième tour de parole : « c'est une image un un homme j'ob j'observe un (pause de 3 secondes) j'observe un vélo VTT et et et et tra (pause de 4 secondes) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (pause de 5 secondes) balto marron et chemise blanc ». Suite à la correction qu'a fourni la partenaire forte, le faible a mobilisé « j'observe » au lieu de « je regarder ».



Ce groupe de mots nouveaux ou corrigés repris par la suite constitue les attentes mutuelles des deux interlocuteurs. Ce que l'interlocuteur faible attend le plus, pour ne pas dépasser les frontières tracées à ce travail, c'est en grande partie le lexique; corrigé ou nouveau; ce qui

¹⁴ AURIAC- PAYRONNET Emmanuèle, (2003), « L'oral comme finalité. Le cas des « petits parleurs » au CE2 », *Je parle, tu parles, nous apprenons*, Bruxelles, De Boeck, p.221.

est essentiel pour lui c'est d'intégrer le maximum de lexique et le superposer à ses savoirs lexicaux préalablement disposés pour pouvoir échanger avec sa camarade et changer ce qui a été déjà mal mobilisé avec l'ajout de nouvelles connaissances lexicales: « *Ce qui se passe, c'est à la fois "l'action mutuelle des individus réunis" (Kerbrat-Orecchioni, 1990) et leur "action conjointe" (VION, 1992). Action mutuelle parce que les individus agissent les uns sur les autres et "changent en échangeant" comme le dit Kerbrat-Orecchioni; action conjointe, parce que, par leurs échanges, ils agissent ensemble sur la réalité* »¹⁵.

Le fait de mettre deux élèves face à un portrait de personnage ou une image de lieu, et leur donner la consigne de décrire ces images et les faire parler entre eux, provoque des échanges verbaux.

Si l'élève faible apprend le lexique du français, c'est parce qu'il est inscrit dans une communication avec l'élève forte, loin de toute interaction avec l'enseignante.

D'ailleurs, « *Aujourd'hui, on observe de plus en plus souvent des travaux de groupe, l'ouverture de dialogues entre les élèves, des circulations de la parole horizontales autant que verticales.* »¹⁶.

Si la collaboratrice forte reprend correctement un mot déjà mal mobilisé par son partenaire faible, correctement; c'est parce que ce dernier a montré à travers son acte de parole qu'il ne sait pas mobiliser le mot, ce qui pousse l'élève forte à le corriger. Si le collaborateur faible mobilise un mot qu'il a mal employé et qui est corrigé par la suite par l'élève forte, c'est parce que l'élève faible a fait attention lorsque son partenaire l'a corrigé.

IV – 2- Les différences de prise de parole entre l'enseignement frontal et le travail en binôme :

Exemple d'enseignement frontal :

Enseignante : alors qu'est ce qu'on va faire ? vous avez déjà fait la description de personnages en classe n'est ce pas ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : qu'est ce qu'on a décrit ?

Elève forte du 2^{ème} groupe : on a décrit charlie chaplin

Enseignante : charlie chaplin qu'est ce qu'on a décrit encore ? oui (*regard vers l'élève faible du 3^{ème} groupe*)

Elève faible du 3^{ème} groupe : rouiched (*comédien algérien*)

Enseignante : rouiched oui (*regard vers l'élève forte du 1^{er} groupe*)

¹⁵ TRAVERSO Véronique, (1999), *Analyse des interactions*, Paris, Nathan, p.5.

¹⁶ RICHTERICH René, (1985), *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, p.15.

- Elève forte du 1^{er} groupe : on a décrit l'aspecteur tahar (comédien algérien) كلية
 Enseignante : l'inspecteur tahar oui (regard vers l'élève forte du 2^{ème} groupe)
 Elève forte du 2^{ème} groupe : zina (personnage figurant dans le manuel scolaire de la 2^{ème} année moyenne)

Exemple de travail binôme : Description d'un portrait de personnage – Groupe 2 :

Séance 1 :

- 22 – Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (pause de 4 secondes)
- 23 – Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chussures noirs et et il porte une guitare
- 24 – Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (pause de 4 secondes) le che le chemise blou (pause de 6 secondes) et le euh son visage rond (pause de 6 secondes) (elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par sa main)
- 25 – Elève forte : des yeux euh noirs (pause de 6 secondes) et le teint brun (pause de 29 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa camarade)
- 26 – Elève faible : (pause de 8 secondes) il y a le le nez (pause de 45 secondes) il y a des cheveux noirs (pause de 4 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue)
- 27 – Elève forte : (elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes)

Séance 2 :

- 28 – Elève faible : j'observe le personnage (pause de 8 secondes) il y a une une chapeau noir (pause de 3 secondes) des sourcils (pause de 4 secondes) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (pause de 4 secondes) son visa son visage rond
- 29 – Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (pause de 7 secondes) et de grands lèvres (pause de 5 secondes) une grande taille des cheveux noirs (pause de 8 secondes) le teint brun tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue en la regardant)
- 30 – Elève faible : (pause de 10 secondes) le le chemise blanche (pause de 14 secondes)
- 31 – Elève forte : et petite bouche (pause de 2 secondes) petites oreilles (pause de 38 secondes) cet homme il est une grande taille (pause de 5 secondes)
- 32 – Elève faible : il y a une petite petit front (pause de 12 secondes puis elle regarde l'enseignante)

Séance 3 :

- 33 – Elève faible : j'observe un homme (pause de 6 secondes) il y a une taille moyenne son visage rond et les yeux noirs il y a une ptit petite nez il y a une pantalon blanche et le jaquette marro
- 34 – Elève forte : laisses- moi continuer il porte une jaquette marron et une chemise blanc une guitare et des chaussures noires et un chapeau noir (elle passe le portrait à sa collègue)

35 – Elève faible : (pause de 9 secondes) il y a une petite front (pause de 30 secondes) (d'un geste de main elle clôture l'échange verbal en disant) ça y est

Dans l'exemple de l'enseignement frontal, en produisant des énoncés, l'enseignante occupe plus de temps par rapport aux élèves qui occupent moins de temps en produisant des réponses aux questions de l'enseignante.

Les réponses des élèves sont courtes. Quand l'enseignante dit « charlie chaplin qu'est ce qu'on a décrit encore ? oui (regard vers l'élève faible du 3^{ème} groupe) », l'élève donne une réponse courte en disant : «rouiched » parce qu'il est mal à l'aise devant l'enseignante.

Par contre, dans l'exemple du travail binôme, l'élève se permet d'interrompre son camarade comme dans l'énoncé 23 : « attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chussures noirs et et il porte une guitare ». Comme il prend le temps pour produire des énoncés qui deviennent plus longs chez l'élève faible à partir de la 2^{ème} séance :

Durée des tours de parole de l'élève faible dans la 1^{ère} séance : 29 secondes.

Durée des tours de parole de l'élève faible dans la 2^{ème} séance : 32 secondes.

Durée des tours de parole de l'élève faible dans la 2^{ème} séance : 30 secondes.

Donc l'assistance de l'élève forte dans la situation interlocutive est un facteur déterminant pour atteindre l'objectif de découvrir le contenu d'une l'image et de construire ensemble une description qui n'existe pas encore et qui s'élabore au fur et à mesure des tours de parole. C'est le fait de s'inscrire dans un schéma interlocutif élève / élève qui permet à l'élève faible de se mettre à l'aise et de parler en occupant plus de temps par rapport au temps qu'il occupe dans un schéma frontal enseignant / élève. Cela donne l'occasion à l'élève faible de participer à son acte d'apprentissage.

IV- 3 – Les limites de la notion de communication dans ce type d'activité :

Dans ce type d'activité, les élèves n'ont rien à s'apprendre mutuellement sur le plan du contenu, les deux ayant la photo sous les yeux.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 4 :

Séance 3 :

- | | |
|-------------------|---|
| 60 – Elève faible | : dans dans ce |
| 61 – Elève forte | : dans cette (en soufflant les mots à voix basse à sa collègue) |
| 62 – Elève faible | : dans cette (pause de 2 secondes) |
| 63 – Elève forte | : image (en soufflant le mot à voix basse) |
| 64 – Elève faible | : image |
| 65 – Elève forte | : j'observe (en soufflant le mot à voix basse) |

- 66 – Elève faible : j'observe petite
 67 – Elève forte : fille (*en soufflant le mot à voix basse*)
 68 – Elève faible : fille des cheveux blonds
 69 – Elève forte : blonds blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)
 70 – Elève faible : blonds bleus
 71 – Elève forte : blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)
 72 – Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main
 (*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*)
 73 – Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds
 des yeux verts un petite un petit nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc
 (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*)
 74 – Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)
 75 – Elève forte : elle a des euh des petites des petites mains la peau blanc tu peux
 continuer (*elle donne la parole à l'élève faible*)
 76 – Elèves forte et faible : (*toutes les deux regardent l'enseignante*)
 77 – Elève faible : ça y est (*en s'adressant à l'enseignante*)

Dans ce groupe, comme dans les autres, les deux élèves connaissent le contenu de la photo, puisque cette dernière est sous leurs yeux. Ils n'apprennent rien quant au contenu de la photo, mais il y a une certaine forme de communication entre les deux élèves dans la mesure où il y a une collaboration, une concertation, pour aboutir à une construction linguistique, pour réussir ensemble la tâche qui leur a été assignée.

L'entraide s'exprime dans cet exemple par les mots que fournit l'élève forte pour l'élève faible dans le but de construire progressivement le discours :

Dans l'énoncé 60, l'élève faible dit : « dans dans ce ». L'élève forte la corrige dans l'énoncé 61 : « dans cette (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*) », elle a dit « cette » au lieu de « ce » parce qu'elle va dire par la suite « image ». Dans l'énoncé 62, l'élève faible dit : « dans cette (*pause de 2 secondes*) », ici l'élève faible reprend l'information corrigée et achève son énoncé par une pause qui manifeste une méconnaissance. Suite à cette pause, l'élève forte intervient en fournissant l'information qui manque à l'élève faible dans l'énoncé 63 : « image (*en soufflant le mot à voix basse*) ». Immédiatement, l'élève faible reprend le mot dans l'énoncé 64 : « image ».

L'élève forte continue à fournir des mots à sa collègue, dans l'énoncé 65 : « j'observe (*en soufflant le mot à voix basse*) ». Immédiatement, l'élève faible intègre le mot dans l'énoncé 66 : « j'observe petite ».

Encore une fois, l'élève forte fournit des informations à sa camarade en disant dans l'énoncé

67 : « fille (*en soufflant le mot à voix basse*) ». Immédiatement, l'élève faible intègre le mot dans l'énoncé 68 : « fille des cheveux blonds ».

Donc chaque élève, quel que soit son niveau; forte ou faible; communique avec son collègue pour lui montrer ce qu'il découvre en contactant une image d'un lieu ou un portrait de personnage. La description se fait en manipulant le lexique français, en faisant des gestes, des regards et des pauses pour analyser les mots et les constructions linguistiques employées par l'un ou l'autre en agissant sur ces productions verbales mobilisées et influençant l'élève.

L'influence se fait soit par la correction d'un mot ou d'une expression déjà mal employés par l'élève faible ou par la fourniture d'un mot ou d'une expression nouveaux de la part de la partenaire forte, soit par la réutilisation du mot et / ou l'expression corrigés ou nouveaux par le partenaire faible. D'après Jean-Marc Defays « *Comme le geste, une injonction, une question, une affirmation peuvent changer les choses, transformer une situation, influencer un interlocuteur. 'Dire c'est faire' selon l'expression d'Austin* »¹⁷.

Malgré le même statut qu'occupe le français pour tous les élèves comme langue seconde, la divergence est remarquable au niveau des stocks lexicaux, du moment qu'il y a un déséquilibre entre les deux: le stock lexical de l'élève forte est plus important que celui de l'élève faible. Pour ne pas sortir du sujet, je vais m'intéresser seulement au stock lexical de l'élève faible, partie importante du système transitoire, système qui s'améliore à travers l'apprentissage. L'évolution du savoir lexical, dans le cadre de ce système, se fait sur deux plans en même temps distincts et complémentaires:

.D'un côté, l'élève faible est arrivé grâce à la superposition des données lexicales apprises avant et après la scolarisation à se construire une interlangue étudiée comme microsystème. Le microsystème lexical de l'élève faible est construit d'un ensemble de mots que l'élève les a appropriés grâce à la répétition dans d'autres situations et d'autres syntagmes que celle et celui dans lesquels le mot a été inscrit pendant la première rencontre entre l'élève et le mot.

Le corpus ne nous fournit qu'un seul exemple dans ce cas, parce que dans toutes les premières séances c'est l'interlocutrice forte qui prend la parole la première et quand le collaborateur faible enchaîne par son (ses) tour (s) de parole on ne peut pas savoir si les mots employés sont totalement ignorés et qu'il les a appropriés après avoir écouté l'énoncé de son camarade ou bien il les connaît déjà. Cette idée sera mieux développée dans le

¹⁷ DEFAYS Jean- Marc, (2003), *Le français langue étrangère et seconde*, Belgique, Mardaga, p. 25.

troisième chapitre.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 1 :

22 – Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4 secondes*)

23 – Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chussures noirs et et il porte une guitare

24 – Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (*pause de 4 secondes*) le che le chemise blou (*pause de 6 secondes*) et le euh son visage rond (*pause de 6 secondes*)

(*elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par sa main*)

25 – Elève forte : des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)

26 – Elève faible : (*pause de 8 secondes*) il y a le le nez (*pause de 45 secondes*) il y a des cheveux noirs (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue*)

27 – Elève forte : (*elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes*)

Même si l'élève forte enchaîne par ses énoncés dans la 1ère séance, l'élève faible ne s'approprie pas ce qui est produit par sa collègue dans la même séance, elle ne peut pas s'approprier, ou en tout cas, elle ne peut pas se servir immédiatement de ce que l'autre lui a dit puisque la règle implicite n'est pas de répéter mais de continuer le discours.

.D'un autre côté, l'apprentissage de nouvelles connaissances lexicales admet la modification du microsystème qu'a construit l'élève faible sur le plan lexical, avant d'entamer l'échange verbal avec la coopératrice forte. La modification s'effectue sur un lexique, mal approprié, sous forme de correction.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 2 :

28 – Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond

29 – Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*)

30 – Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)

31 – Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)

32 – Elève faible : il y a une petite petit front (*pause de 12 secondes puis elle regarde l'enseignante*)

IV- 4- Les cas de communication dans le corpus :

Les participants dans l'acte interlocutif se sont trouvés face à un portrait de personnage pendant trois séances successives, puis face à une image d'un lieu trois fois successives dont le code partagé par les deux lors de la description est le français. Mais avant de commencer à parler, chacun des deux a un bagage lexical déjà appris en classe en interaction avec l'enseignante, dans le cadre du programme officiel en décrivant d'autres portraits de personnages et d'autres images de lieux, tout en mobilisant la banque de mots que fournit le manuel scolaire. Cela n'empêche pas de dire que la banque de mots que les élèves s'approprient à travers les descriptions diffèrent d'un élève à l'autre, ce qui donne comme résultat : une élève forte ayant un stock lexical important et un élève faible ayant un bagage lexical moins important. Quand ils entament les descriptions, l'élève faible mobilise quelques mots, déjà appris en classe, et qu'il les a gardés en mémoire. Ces quelques cartes apprises, au début en classe, lui permettent d'acquérir d'autres cartes au fil de la communication, dans la langue française, ce qui assure la construction linguistique et fait progresser sa compétence communicative dans cette langue naturellement. Du moment que le collaborateur faible connaît déjà un lexique appris avec l'enseignante dans le cadre de la pédagogie du projet, plus il parle plus il stabilise à la fois l'apprentissage du lexique dont il dispose originellement et le nouveau savoir lexical, ou comme le dit René Richerich « (...) *tout acte de communication dans le processus discursif est un exercice de résolution de problème. Mais c'est aussi, nécessairement et du même coup, un acte d'apprentissage: l'acquisition d'une information nouvelle par l'exploitation de l'information déjà maîtrisée, une extension de compétence de communication à d'autres domaines d'emploi* »¹⁸.

Donc, l'élève faible essaie de communiquer sa description du portrait ou de l'image à autrui, qu'est l'élève forte, en associant chaque image acoustique (le contenu de l'image) à son appellation. Mais la communication ne consiste pas seulement à dire à l'autre des choses qu'il ignore, il y a aussi un cas de communication qui consiste à parler pour atteindre un objectif. Dans ce travail, il ne s'agit pas de découvrir le contenu de la photo, mais de concerter et construire ensemble une description qui n'existe pas encore et qui s'élabore au fur et à mesure des tours de parole. En manipulant le peu de mots qu'il a gardé en mémoire,

¹⁸ RICHTERICH René, (1985), *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, p. 127.

après les avoir appris en classe, il apprend d'autres mots, et au fil du temps, tout en parlant il va y avoir un apprentissage sans que le sujet parlant fait attention qu'il est en train d'apprendre de nouvelles connaissances lexicales et/ou d'autres nouvelles connaissances qui les a déjà apprises et que par le temps il les a oubliées, toujours dans la langue française; langue seconde en Algérie.

Dans la 1^{ère} séance, l'élève faible a dit : « le chemise blou » dans l'énoncé 24 :

« attends tu peux continuer i le euh (pause de 4 secondes) le che le chemise blou (pause de 6 secondes) et le euh son visage rond (pause de 6 secondes) (elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par sa main) ».

Dans la 2^{ème} séance, elle a dit : « le chemise blanche » dans le trentième tour de parole :

« (pause de 10 secondes) le le chemise blanche (pause de 14 secondes) » parce qu'elle a entendu sa camarade quand elle a dit dans la deuxième séance : « une chemise blanc » dans le tour de parole 29 : « attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (pause de 7 secondes) et de grands lèvres (pause de 5 secondes) une grande taille des cheveux noirs (pause de 8 secondes) le teint brun tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue en la regardant) ». Une fois que l'élève faible a compris que « blou » n'était pas bon et a retrouvé, grâce à sa partenaire, le mot « blanc », elle a ensuite été capable de retrouver seule l'accord au féminin « chemise blanche ». Un élève qui est capable de se corriger et de passer seul de « blanc » à « blanche » connaissait certainement le mot et son accord auparavant même s'il est faible. D'ailleurs, en corrigeant sa collaboratrice faible, l'élève forte a fait l'erreur de dire « chemise blanc ». Cela veut dire que même l'élève forte peut faire des erreurs.

Cette situation est interprétée par E.Calaque citée par LEPOIRE- DUC Solveig : « Pour qu'il y ait appropriation, écrit E.Calaque (2000) ' il faut que ce qui est donné à apprendre et à comprendre soit reçu, (re) construit, puis enfin intégré dans le lexique interne du sujet. Le problème est de trouver un point d'ancrage permettant d'intégrer les apports extérieurs au lexique interne des élèves, sachant que l'intégration d'éléments nouveaux ne se limite pas à une simple addition, mais qu'elle est susceptible de modifier l'organisation d'ensemble du système' (p.21) »¹⁹.

Ce qui caractérise les tours de parole dans ce corpus, c'est qu'ils s'enchaînent souvent sur des contenus différents qui poursuivent la description, qui passent chaque fois à une étape différente. Il y a parfois des reprises dans les changements de tours de parole et parfois des

¹⁹ LEPOIRE- DUC Solveig, DAVID Jacques et CALAQUE Elizabeth, (2000), « Interactions langagières et enjeux lexicaux », *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck, p. 145.

continuations. Selon que l'on est devant l'un ou l'autre cas, cela nous fournit des données différentes.

IV- 5- Les enchaînements dans les changements de tours de parole :

Dans ce cas, les tours de parole s'enchaînent sur des contenus différents qui poursuivent la description et qui passent chaque fois à une étape différente.

Exemple : Description d'un portrait de personnage – Groupe 3 :

Séance 1 :

36 – Elève forte : je vois une fille (*pause de 6 secondes*) qui euh (*pause de 3 secondes*) porte un une chapeau mauve (*pause de 12 secondes*) et une che chemise mauve (*pause de 10 secondes*)

37 – Elève faible : il y a des yeux noirs euh le nez ovale (*pause de 9 secondes*) les cheveux noirs (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*il donne la parole à l'experte en lui passant le portrait*)

38 – Elève forte : il porte euh (*pause de 5 secondes*) un un bouquet de fleurs (*pause de 7 secondes*) elle porte un jupe marron (*pause de 12 secondes*) je termine

Dans cet exemple, ce qui été dit par l'élève faible dans le tour de parole 37 n'a rien à voir avec ce qui a été dit par sa partenaire dans les tours de parole 36 et 38.

IV- 6- Les reprises dans les changements de tours de parole :

Dans ce type de changement de tours de parole, l'élève reprend ce qui a été déjà dit par son partenaire dans le tour de parole précédent.

Exemple : Description d'une image de lieu – Groupe 3 :

Séance 1 :

120 - Elève forte : il y a la montagne et beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) et et trois maisons utises par euh par bois (*pause de 3 secondes*) il y a une voiture (*pause de 11 secondes*)

121 - Elève faible : dans cette image j'observe un les les arbres et un montagne et (*pause de 4 secondes*) et un voiture (*pause de 11 secondes*) et trois maisons (*pause de 2 secondes*) et trois maisons jaunes (*pause de 24 secondes*) (*il passe l'image à sa camarade*)

122 - Elève forte : (*pause de 17 secondes*) ça y est (*tous les deux regardent l'enseignante*)

Dans cet exemple, c'est l'élève forte qui commence à parler et cite les éléments que contient l'image : « la montagne », « des arbres », « trois maisons » et « une voiture ».

Quand l'élève faible prend la parole par la suite, il cite les mêmes éléments, seulement il parle de « trois maisons utises par bois » bien que « utises » ne veut rien dire. L'élève faible parle d' « un voiture » alors que sa partenaire a dit « une voiture ». Il parle aussi d' « un montagne » alors que l'élève forte a dit « la montagne ».

Séance 1

Elève forte	Elève faible
<u>la</u> montagne ↑	<u>un</u> montagne
des arbres ↑	les arbres
trois maisons ↑	trois maisons
<u>une</u> voiture ↑	<u>un</u> voiture

Après avoir étudié le corpus selon l'approche communicative, on va l'étudier selon l'approche socio-constructiviste.

V - La perspective du théoricien de l'apprentissage : l'approche socio-constructiviste.

La classe est la représentante convenable d'une société donnée parce qu'elle regroupe des élèves issus de différentes classes sociales reflétant un panorama de valeurs, d'attitudes, de comportements et de savoirs. C'est le champ de l'investissement de l'éducation scolaire par excellence. C'est là où elle exerce son rôle de façonnement de ce panorama à travers surtout la modification des savoirs et savoir-faire, partie qui nous intéresse le plus dans ce travail de recherche, en focalisant sur la capacité des élèves, qui donne lieu dans toute classe aux appellations : élève fort et élève faible et à leur production verbale notamment celle de l'élève faible, dans le cadre d'un travail de groupe. « *Le socioconstructivisme ou plus exactement le socio-constructivisme interactif est un modèle d'enseignement et d'apprentissage pour lequel trois éléments didactiques sont indissociables pour permettre le progrès :*

- 1 *la dimension constructiviste qui fait référence au sujet qui apprend : l'élève*
- 2 *la dimension socio qui fait référence aux partenaires en présence : les autres élèves et l'enseignant*
- 3 *la dimension interactive qui fait référence au milieu : les situations et l'objet d'apprentissage organisé à l'intérieur de ces situations. L'objet de l'apprentissage proposé est le contenu d'enseignement » (Sarhou Jean-Jacques) : « Démarche d'enseignement : du socio- constructivisme à l'auto- construction »²⁰.*

V- 1- La capacité des deux élèves :

En classe, les deux partenaires ont réalisé le même projet pédagogique de description. La seule différence, c'est qu'en classe il s'agissait d'un travail interactif élève / enseignante puis d'un travail entre élèves du moment qu'il y avait des élèves qui essaient de corriger leur camarade, quand il expose la description du support- image devant l'enseignante sans entrer en interaction avec lui en mobilisant les mêmes banques de mots déjà expliqués par la professeure. Cette réalité n'interdit pas de dire que les collaborateurs ne se partagent pas les mêmes connaissances antérieures. C'est cette variable qui entre en jeu pour faire la distinction entre élève forte / élève faible.

V- 1- 1- Elève forte : dispose d'une capacité, d'une puissance de connaissances lexicales notamment le lexique de la description appris en classe dans le cadre du programme officiel et qui lui permet de s'engager dans des descriptions d'autres portraits de personnages et

²⁰ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Constructivisme-social> (consulté le 02- 07- 2007).

images de lieux que ceux proposés par le manuel scolaire. Autrement dit, l'élève forte bénéficie d'une double capacité lexicale : garder en mémoire le lexique de la description approprié en classe et l'employer dans d'autres situations descriptives, autres que celles rencontrées en classe, dans un cadre grammatical plus ou moins respecté.

V- 1- 2 - Elève faible : dispose lui aussi des connaissances lexicales de la description mais qui sont moins solides et moins résistantes du moment qu'une partie risque d'être transformée et/ou totalement supprimée de la mémoire de l'élève faible. Et même s'il garde en mémoire une partie de ces connaissances, la moitié sera employée à bon escient, alors que le reste sera mal employé.

On ne qualifie pas la capacité de l'élève faible par médiocre seulement quand on aborde le thème de stock lexical, mais aussi quand on parle de sa compétence de communication. L'élève faible possède une faible « *connaissance des aspects grammaticaux, lexicaux et phonologique de la langue et* » une faible « *capacité de manier ces aspects pour former des mots et des phrases* ». Il dispose aussi d'une faible « *compétence discursive qui a trait au ménagement du discours* »²¹.

Cela est expliqué par le fait que pendant la 1ère séance et dans chaque groupe, sauf le deuxième, au moment de la description d'un portrait de personnage, c'est l'élève forte qui prend la parole la première et mobilise plus de lexique pendant la même séance par rapport à l'élève faible qui va enchaîner par le tour de parole qui se suit.

Exemple : Description d'une image de lieu - Groupe 1 :

Séance 1 :

87 - Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne letomne (*pause de 8 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son camarade en touchant son bras et en le regardant*)

88 - Elève faible : (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 seconds*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenêtre (*pause de 11secondes*).

89 - Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue*)

²¹ KRAMSCH Claire, (1991), *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, Hatier / Didier, Coll. LAL, p. 83.

d'un regard souriant)

90 - Elève faible : (pause de 3 secondes) il de le ciel bleu (pause de 8 secondes) i i t'un est un belle maison (pause de 10 secondes)

91 - Elèves forte et faible : (tous les deux sont resté silencieux)

V -2 - Apprentissage en groupe :

L'idée maîtresse de ce travail est de faire parler deux élèves ; fort et faible ; en décrivant un portrait de personnage puis une image d'un lieu, et vérifier après, si l'interlocuteur faible s'appropriera d'autres connaissances lexicales descriptives, après avoir échangé verbalement avec une interlocutrice forte. D'ailleurs, «*Les formes de travail collectif sont diverses et, si l'on se place d'un point de vue didactique ou pédagogique, les conditions de leur supériorité par rapport au travail individuel sont importantes à connaître (...), les données de la recherche confortent l'opinion très répandue selon laquelle le travail collectif est un facteur de progrès cognitif.*»²².

Ce qui est déterminant, c'est que les deux partenaires sont responsables quand ils commencent l'échange verbal du moment que l'un essaie de reprendre l'autre, pour assurer le bon fonctionnement des échanges verbaux qui s'effectuent au sein du groupe.

V -2 - 1- Le travail de l'élève forte :

L'élève forte est le soutien de l'élève faible dont elle reprend le lexique qu'il a mal employé, pour le corriger soit au moment où l'erreur a eu lieu, soit en reprenant le lexique dans la (les) intervention (s) qui suit (suivent) le tour de parole de l'interlocuteur faible. dans lequel l'erreur a eu lieu.

Exemple de correction qui s'effectue en interrompant le collaborateur faible : *Description d'un portrait de personnage - Groupe 4 :*

Séance 3 :

- | | |
|-------------------|--|
| 60 - Elève faible | : dans dans ce |
| 61 - Elève forte | : dans cette (<i>en soufflant les mots à voix basse à sa collègue</i>) |
| 62 - Elève faible | : dans cette (<i>pause de 2 secondes</i>) |
| 63 - Elève forte | : image (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 64 - Elève faible | : image |
| 65 - Elève forte | : j'observe (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 66 - Elève faible | : j'observe petite |
| 67 - Elève forte | : fille (<i>en soufflant le mot à voix basse</i>) |
| 68 - Elève faible | : fille des cheveux blonds |

²² FOULIN Jean-Noel et MOUCHON Serge, (2003), *Psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, p.46.

- 69 - Elève forte : blonds blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)
 70 - Elève faible : blonds bleus
 71 - Elève forte : blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*)
 72 - Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main (*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*)
 73 - Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds des yeux verts un petite un petit ni nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*)
 74 - Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)
 75 - Elève forte : elle a des euh des petites des petites mains la peau blanc tu peux continuer (*elle donne la parole à l'élève faible*)
 76 - Elèves forte et faible : (*toutes les deux regardent l'enseignante*)
 77 - Elève faible : ça y est (*en s'adressant à l'enseignante*)

Comme elle a mal entendu le mot « blonds », la coopératrice forte croit que sa partenaire a prononcé le mot « bleu » dans le soixante huitième énoncé : « fille des cheveux blonds », ce qui a donné lieu à l'intervention 69 produite par l'élève forte : « blonds blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*) ».

Dans le tour de parole 70, l'élève faible fait vraiment l'erreur de prononcer bleus : « blonds bleus ». Encore une fois l'élève forte intervient par l'énoncé 71 pour corriger sa camarade : « blonds (*en soufflant le mot à voix basse à sa collègue*) ».

Mais l'élève faible ne reprend pas le mot pour se corriger, d'ailleurs elle enchaîne par le tour de parole suivant qui ne contient pas le mot en question : « et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main (*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*) ».

Exemple de correction qui s'effectue après que le collaborateur faible achève son tour de parole:

Description d'une image d'un lieu : Groupe 1 :

Séance 1 :

- 87 - Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne letomne (*pause de 8 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son camarade en touchant son bras et en le regardant*)
 88 - Elève faible : (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 secondes*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenêtre (*pause de 11 secondes*).
 89 - Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (*pause*)

de 5 secondes) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (pause de 10 secondes) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (pause de 3 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant)

90 - Elève faible : (pause de 3 secondes) il de le ciel bleu (pause de 8 secondes) i i t'un est un belle maison (pause de 10 secondes)

91 - Elèves forte et faible : (tous les deux sont resté silencieux)

Pour l'élève faible, il s'agit « des arbes » et « une fenête », comme deux exemples parmi d'autres erreurs, employés dans l'énoncé 88 que produit ce dernier : « (pause de 2 secondes) il des plu il y des arbes et un (pause de 6 secondes) un plaque (pause de 17 secondes) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (pause de 6 secondes) il de cette maison de euh une fenête (pause de 11secondes) ». Sans l'interrompre, l'élève forte enchaîne par l'énoncé 89 qui contient la rectification des deux erreurs : « il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (pause de 5 secondes) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (pause de 10 secondes) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (pause de 3 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant) ».

Elle rectifie le lexique mal employé par l'élève faible quand elle lui corrige pour dire : « arbres » au lieu de « arbes » et « des fenêtres » au lieu de « une fenête ».

La collaboratrice forte soutien le co-énonciateur faible quand elle lui fournit de nouvelles connaissances hors que celles corrigées, c'est-à-dire un nouveau lexique qui n'a jamais été employé par l'élève faible dans ses interventions qui font parties de ce corpus.

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 2 :

Séance 1 :

103 - Elève forte : j'observe en bas la forêt il il y a une grande lac

104 - Elève faible : attends il y a une zarbre (pause de 16 secondes)

105 - Elève forte : il y a une grande lac qui entoure par beaucoup des arbres (pause de 28secondes)

106 - Elève faible : il y a le cihl bleu (pause de 11 secondes en regardant l'enseignante et la caméra)

107 - Elève forte : et beaucoup des fleurs magnifiques (pause de 11 secondes)

108 - Elève faible : il y a des beaucoup zarbres (pause de 25 secondes) ça y est (toutes les deux souriantes)

109 - Enseignante : ça y est ?

110 - Elève forte : ça y est (en souriant)

Séance 2 :

111 - Elève faible : le zarbre une ciel blou (*pause de 23 secondes*)

112 - Elève forte : (*elle prend la parole en tirant l'image*) dans cette image j'observe une forêt il y a beaucoup des arbres et il y a aussi une grande une grande lac et il y a les herbes verts et des feuilles mortes et j'observe en haut une chaîne des montagnes (*pause de 23 secondes*) tu peux continuer (*en s'adressant à sa camarade*)

113 - Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 24 secondes*)

114 - Elève forte : ça y est

Séance 3 :

115 - Elève faible : il y a une grade grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu

116 - Elève forte : attends (*en interrompant sa camarade*)

117 - Elève faible : une une chaîne montagne

118 - Elève forte : attends j'observe en haut une chaîne des montagnes et en bas la forêt il y a beaucoup des herbes verts parce qu'il y a le printemps (*pause de 2 secondes*) il y a des fleurs rouges (*pause de 8 secondes*) il y a une grande lac (*pause de 9 secondes*) euh le ciel bleu tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)

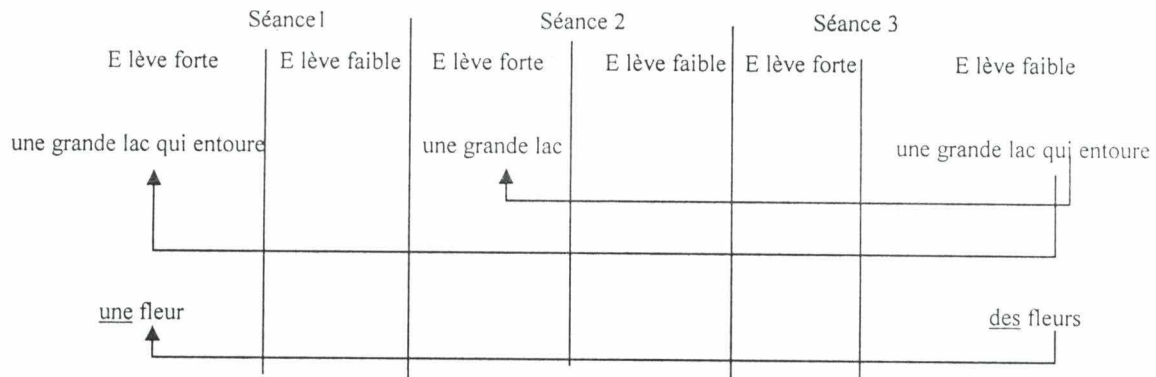
119 - Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 5 secondes*)

Pendant la 3^{ème} séance, l'interlocutrice faible reprend des mots que la collaboratrice forte offre dans ses tours de parole s'inscrivant dans les 1^{ère} et 2^{ème} séances.

Le lexique repris est représenté par les mots :

- « une grande lac qui entourle » et « une fleur » repris des tour de parole 106 et 108 de l'élève forte produit dans la première séance : « il y a le cihl bleu (*pause de 11 secondes en regardant l'enseignante et la caméra*) », « il y a des beaucoup zarbres (*pause de 25 secondes*) ça y est (*toutes les deux souriantes*) » bien que l'élève forte a dit « une grande lac qui entoure » et « des fleurs ». Ce lexique est repris par l'élève faible dans l'énoncé 115 faisant partie de la 3^{ème} séance : « il y a une grade grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu ».

- « une grande lac » et « une chaîne montagne », une mobilisée dans l'énoncé 115 et l'autre dans l'énoncé 117 faisant partie de la 3^{ème} séance : « il y a une grade grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu », « une une chaîne montagne » bien que l'élève faible a produit pendant la 2^{ème} séance dans l'énoncé 111 : « le zarbre une ciel blou (*pause de 23 secondes*) ».



V -2 - 2- Le travail de l'élève faible :

Comme il a besoin d'aide, et que la collaboratrice forte sait mieux que lui, à chaque fois où l'élève forte reprend correctement un mot ou une expression déjà mal appropriés par le partenaire faible, ce dernier préfère ceux produits par l'élève forte. Suite à cette rectification, l'élève faible (re)reproduit ce qui a été déjà mal mobilisé, correctement dans ses interventions à venir. L'intervention de l'interlocutrice forte révisant les connaissances lexicales de l'élève faible est le moyen par lequel l'interlocuteur faible satisfait ses besoins lexicaux non seulement par le biais de la correction, mais aussi par l'ajout de nouveaux savoirs lexicaux mis en place par l'élève forte et repris par l'interlocuteur faible tels que : « une grande lac qui entoure » et « des fleurs » que l'élève faible qui fait partie du 2^{ème} groupe reprend dans la 3^{ème} séance après les avoir mobilisés par la partenaire forte dans les 1^{ère} et 2^{ème} séances, dans le cadre de la description d'une image d'un lieu.

Exemple : Description d'une image d'un lieu -Groupe 1 :

Séance 1 :

87 - Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne letomne (*pause de 8 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son camarade en touchant son bras et en le regardant*)

88 - Elève faible : (*pause de 2 secondes*) il des plu il y des arbes et un (*pause de 6 secondes*) un plaque (*pause de 17 secondes*) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (*pause de 6 secondes*) il de cette maison de euh une fenêtre (*pause de 11secondes*).

89 - Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à son collègue d'un regard souriant*)

90 - Elève faible : (*pause de 3 secondes*) il de le ciel bleu (*pause de 8 secondes*) i i t'un est un belle maison (*pause de 10 secondes*)

91 - Elèves forte et faible : *(tous les deux sont resté silencieux)*

Séance 2 :

92 - Elève forte : dans la forêt euh dans cette maison qui était entourée par des beaucoup par des arbres au au saison de de l'automne euh euh euh quand je re quand je vois quand je vois il y a des feuilles mortes tombées sur la terre

93 - Elève faible : il y a de il y a der il y a derrière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes *(pause de 36 secondes)*

94 - Elève forte : dans dans dans un maison il y a une voiture garée à côté à côté de de ce maison euh euh il euh il y a aussi une blaque une blaque une plaque qui écrit cariage rode *(pause de 2 secondes)* il y a des fenêtres fermées des portes fermées *(pause de 3 secondes)* tu peux continuer *(elle donne la parole à voix basse en lui regardant)*

95 - Elève faible : *(il est resté silencieux pendant 31 secondes)*

96 - Elève forte : ça y est *(d'un geste de main. Tous les deux regardent l'enseignante)*

Séance 3 :

97 - Elève faible : il y a un grand maison qui était dans la forêt il y a des il y a des arbres il y a de grands arbres il y a de il y a de ga de de dans *(pause de 2 secondes)* à droit garage et une voiture gar gar sur la *(pause de 4 secondes)*

98 - Elève forte : moi aussi je regarde une une grande maison euh qui a qui était dans la forêt euh il y a il y a aussi des arbres euh entourés euh qui entourés par euh la maison il y a une voiture garée à côté de la maison *(pause de 2 secondes)* tu peux continuer *(elle donne la parole à son collègue en lui regardant)*

99 - Elève faible : il y a il y a des feuillent qui tombaient par sur la terre *(pause de 7 secondes)*

100 - Elève forte : il y a des feuilles mortes *(pause de 2 secondes)* sur sur la terre *(pause de 3 secondes)* dans une climat *(pause de 4 secondes)* de saison le tomne *(pause de 11 secondes en regardant son collègue)*

101 - Elève faible : il de de ciel qui caché par *(pause de 2 secondes)*

102 - Elèves forte et faible : *(tous les deux sont restés silencieux)*

Suite aux corrections fournies par l'élève forte du 1^{er} groupe pendant la 1^{ère} séance, l'élève faible corrige le lexique mal utilisé dans la 1^{ère} séance et qui se définit par : « des arbres » et « une fenêtre » contenus dans le tour de parole 88 : « *(pause de 2 secondes)* il des plu il y des arbres et un *(pause de 6 secondes)* un plaque *(pause de 17 secondes)* il de de grande grande maison et une garage de de voiture *(pause de 6 secondes)* il de cette maison de euh une fenêtre *(pause de 11secondes)* ». Le co-énonciateur faible (re) réemploie ce lexique correctement dans la 2^{ème} séance pour produire le quatre vingt treizième énoncé : « il y a de il y a der il y a derrière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes *(pause de 36 secondes)* »

Dans cette séance, il a bien prononcé le mot « fenêtres » au lieu de « fenête », en le précédant par le déterminant « des » au lieu de « une » parce qu'en réalité il y a « des fenêtres ».

Comme il a fait une correction en 3^{ème} séance avec l'énoncé 97 : « il y a un grand maison qui était dans la forêt il y a des il y a des arbres il y a de grands arbres il y a de il y a de ga de de dans (pause de 2 secondes) à droit garage et une voiture gar gar sur la (pause de 4 secondes) ». Dans cette séance il a bien prononcé le mot « arbres » au lieu de « arbe ».

Quand un élève faible bénéficie d'une interaction avec une élève forte ça exerce une influence sur son comportement verbal vu qu'il est en situation de coopération avec un élève tout comme lui dont ils se partagent le même âge et qu'ils se sont impliqués dans une relation amicale qui dépasse les frontières institutionnelles pour s'étaler et se développer hors de la classe au sein de la société. C'est cette relation qui autorise l'interlocuteur faible à prendre et donner la parole ou de ne plus la prendre, de faire des pauses quelque soit la durée sans qu'il ait peur de perdre la face devant sa coopératrice, parce qu'il est conscient qu'avant tout il parle avec une élève comme lui, même si elle est plus forte que lui en matière de lexique. Donc, quand deux sujets s'investissent dans une interaction sociocognitive en se basant sur les connaissances lexicales, l'avantage sera l'appropriation des informations lexicales de la part du sujet faible.

V - 3- Traitement de l'information :

Les approches cognitives considèrent l'apprentissage comme issu de l'interaction entre le « sujet » et « l'objet » reflétant, dans le corpus en question, l'élève faible et les supports-images (le portrait de personnage puis l'image de lieu). Les approches sociocognitives remplacent ce genre d'interaction par un autre englobant trois termes : « sujet », « autrui » et « objet » représentés dans le corpus par : l'élève forte, l'élève faible et les supports- images (le portrait de personnage et l'image de lieu).

Pour Vygotsky : « *Le socio-constructivisme repose sur l'idée selon laquelle l'acquisition des connaissances durables est favorisée par la prise en compte du champs social dans lequel elle est située. Cette théorie a été développée par Lev Vygotsky en s'appuyant sur le constructivisme de Piaget* »²³.

La construction des savoirs lexicaux de l'élève faible est le fruit de l'activité ou de la participation de l'élève faible dans son apprentissage qui s'effectue dans une situation interactive (sociale) avec son partenaire face à l'objet image. Les informations sont fondées de ce que les uns et les autres pensent et puis exposées. C'est en intervenant dans la situation interlocutive par la manipulation de son stock lexical que le partenaire faible

²³ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Constructivisme-social> (consulté le 02-07-2007).

reconstruit et représente ses savoirs lexicaux. L'apprentissage se fait dans un conflit sociocognitif.

Le développement actuel de l'élève faible au niveau du savoir lexical montre ce qu'il maîtrise déjà seul pour résoudre un problème au cours de la construction de la description d'une image avec l'élève forte. A ce moment la zone proximale de développement entre en jeu marquant ce qui peut constituer la phase prochaine du développement actuel de l'élève faible au niveau du savoir lexical. Selon Vygotsky : « *la zone proximale de développement est la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés* »²⁴.

Dés que les deux élèves s'inscrivent dans une activité conjointe qui est la construction progressive de la description d'une image, l'intervention de l'élève forte qui est le médiateur se situe dans la zone proximale de développement.

Pour le formuler autrement, le collaborateur faible pendant la 1^{ère} séance est sous la pression d'un déséquilibre qui se manifeste sous forme d'une action ; le premier pas vers l'apprentissage ; le sujet faible active et investit son modeste réseau conceptuel dans une situation descriptive pour produire un court énoncé contenant des éléments lexicaux généralement mal mobilisés. L'assistance d'autrui qui est l'élève forte à cette activité conjointe permet à ce dernier d'exposer devant l'élève faible un lexique de la description propre à l'image à travers ses interventions, et à l'élève faible de dépasser ses compétences actuelles représentées par le peu de lexique mal employé et d'apprendre un nouveau lexique déjà exposé par l'élève forte.

C'est l'interaction sociale avec l'élève forte qui permet à l'élève faible d'intégrer le savoir lexical déjà exposé par l'interlocutrice forte dans le développement actuel de façon autonome en mobilisant ces données lexicales dans d'autres syntagmes décrivant l'image.

C'est dans ce sens qu'écrivent Jean-Noël Foulin et Serge Mouchon :

« Pour l'ensemble de ses dimensions, le développement cognitif résulte d'une « double formation », externe puis interne, dans un mouvement allant du social vers l'individuel. Les capacités de l'enfant se manifestent d'abord dans une relation interindividuelle où l'environnement social assure le « guidage » (ou « l'étayage ») de l'enfant, décrit par

²⁴ www.educreuse23.ac-limoges.fr/projets/favard/ConcZPD.html – 7K - (consulté le 16 – 04 – 2008).

Bruner comme « un processus d'assistance ou de collaboration entre l'enfant et l'adulte ». Le déclenchement et le contrôle individuels (autorégulation) des activités n'apparaissent que dans un second temps, à l'issue d'un processus d'intériorisation favorisé par la répétition des interactions sociales. Ainsi, chaque fonction apparaît deux fois dans le développement »²⁵.

Ici, le rôle de l'adulte est délégué à l'élève plus avancé.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 1 :

1 - Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?

2 - Enseignante : oui

3 - Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans un dans une rue qui dans une rue (pause de 6 secondes) cet euh ce homme il (pause de 8 secondes) il portera il portera un un costume et un et des des lunettes des lunettes des lunettes et tu peux continuer (elle passe le portrait à l'élève faible)

4 - Elève faible : je regarder les arbres (pause de 17 secondes)

5 - Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (pause de 33 secondes) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (pause 9 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son partenaire à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant)

6 - Elève faible : il (pause de 6 secondes) il

7 - Elève forte : porter (en soufflant le mot à voix basse à son collègue)

8 - Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (pause de 2 secondes)

9 - Elève forte : et balto (veste en dialecte algérien, en soufflant le mot à voix basse à son collègue)

10 - Elève faible : et balto euh (pause de 8 secondes) et une chemise blanc et une chemise blanc (pause de 4 secondes) et le la (pause de 4 secondes) et le che cheveu noir (pause de 52 secondes)

11 - Elève forte : (elle clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante)

L'élève faible produit un court énoncé : « je regarder les arbres (pause de 17 secondes) » parce que soit il ne se souvient pas soit il ne possède pas le lexique de la description, c'est-à-dire il veut agir mais il ne trouve pas les moyens lexicaux par lesquels il le fait. Suite à ce silence, sa partenaire reprend la parole pour produire le cinquième énoncé : « dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (pause de 33 secondes) ce homme il marche il marche euh par euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (pause 9 secondes) tu peux

²⁵ FOULIN Jean-Noel et MOUCHON Serge, (2003), *Psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, p36.

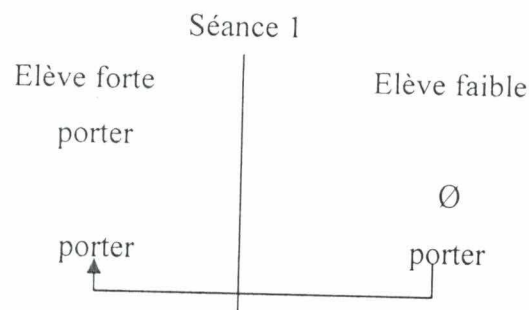
continuer (*elle donne la parole à son partenaire à voix basse en lui passant le portrait d'un regard souriant*) »

Dans le sixième énoncé : « il (*pause de 6 secondes*) il », d'après la pause et la répétition, l'élève faible manifeste une méconnaissance, un manque de lexique qui l'empêche d'agir sur le portrait. C'est dans ces circonstances que s'inscrit l'intervention de l'élève forte qu'est le septième énoncé : « porter (*en soufflant le mot à voix basse à son collègue*) »

C'est à ce stade que l'élève faible va agir sur le nouveau lexique déjà employé par l'élève forte qui est le mot « porter », et il produit immédiatement le huitième énoncé :

« porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*) ».

En reproduisant le mot et en l'intégrant seul dans un autre syntagme que celui dans lequel il a été produit par l'élève forte, l'interlocuteur faible passe à une seconde étape qui est celle du développement actuel .



Donc le médiateur qui est l'élève forte permet à l'élève faible de s'inscrire dans deux fonctions :

D'abord l'apprentissage du savoir lexical contenu dans les interventions de l'élève forte située dans la zone proximale de développement.

Ensuite le développement de l'élève faible à un niveau supérieur à ce qu'il était capable de faire seul là où il fonctionne en mobilisant le savoir lexical déjà appris.

C'est la zone proximale de développement qui assure le lien entre les deux fonctions.

Les énoncés du co-énonciateur faible contiennent un lexique mal employé, qu'il soit le lexique antérieurement appris ou le lexique nouveau que l'interlocutrice forte a déjà employé correctement. Les nouvelles connaissances lexicales ne sont efficaces que si elles sont reconstruites correctement et intégrées ensuite au stock lexical. Pour la réalisation de ce projet, la collaboratrice forte agit elle aussi sur les énoncés du partenaire faible comportant des mots mal appropriés pour les réviser.

Exemple 1 : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

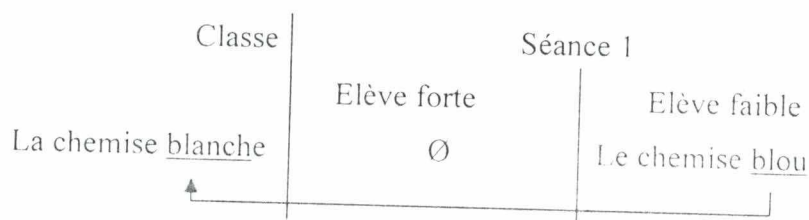
Séance 1 :

- 22 - Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4 secondes*)
- 23 - Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chussures noirs et et il porte une guitare
- 24 - Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (*pause de 4 secondes*) le che le chemise blou (*pause de 6 secondes*) et le euh son visage rond (*pause de 6 secondes*) (*elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par sa main*)
- 25 - Elève forte : des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)
- 26 - Elève faible : (*pause de 8 secondes*) il y a le le nez (*pause de 45 secondes*) il y a des cheveux noirs (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue*)
- 27 - Elève forte : (*elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes*)

Séance 2 :

- 28 - Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond
- 29 - Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*)
- 30 - Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)
- 31 - Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)
- 32 - Elève faible : il y a une petite petit front (*pause de 12 secondes puis elle regarde l'enseignante*)

« le chemise blou » que l'élève faible emploie dans l'énoncé 24 est un lexique appris antérieurement, avant d'entamer les descriptions des supports- images proposés dans ce corpus, vu qu'il n'est pas mis en place par l'élève forte dans le tour de parole qui précède celui de la collaboratrice faible. Il fallait dire « la chemise blanche ». L'expression est apprise en classe lorsque l'élève faible a décrit avec l'enseignante le portrait de Charlie Chaplin dont ce dernier porte une chemise blanche.



Pendant la séance suivante, sans avoir conscience qu'elle est en train de corriger sa camarade, l'élève forte reprend l'expression correctement bien que l'adjectif « blanche » n'est pas repris convenablement dans le vingt neuvième tour de parole faisant partie de la 2^{ème} séance : « attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue en la regardant*) ».

Exemple 2 : Description d'un portrait de personnage - Groupe 5 :

Séance 1 :

77 - Elève forte : j'observe un petit garçon il il porte un il porte un tricot mar un tricot grenad et un et un pantalon et un pantalon bleu cil il porte un il porte aussi un chaussure marron euh il euh il porte un euh tu peux continuer (*elle donna la parole à sa camarade*)

78 - Elève faible : je regarder le image i le zyeux une petite fil le cheveu cheveu châtain et les yeux marrons un tri un tri un tricot grenad une pantaleu (*pause de 7 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire*)

79 - Elève forte : euh c'est un fille il un son un visage rond et jeux et les joues roses et un petit zyeux noisettes et un petit bouche et et petit nez il il est un cheveu un cheveu jaune (*pause de 5 secondes*) miss ça y est (*au lieu de maîtresse*) (*pause de 3 secondes*) continues (*elle donne la parole à sa collègue*)

80 - Elève faible : (*pause de 5 secondes*) c'est tous

Pendant cette séance, c'est la partenaire forte qui prend la parole la première, dans laquelle et parmi d'autres expressions, nous attire celle de « un petit garçon » qu'elle utilise correctement dans le soixante dix septième énoncé : « j'observe un petit garçon il il porte un il porte un tricot mar un tricot grenad et un et un pantalon et un pantalon bleu cil il porte un il porte aussi un chaussure marron euh il euh il porte un euh tu peux continuer (*elle donna la parole à sa camarade*) ». Cette expression sera mobilisée incorrectement par l'élève faible dans le soixante dix huitième énoncé quand elle dit il s'agit de « une petite fil » : « je regarder le image i le zyeux une petite fil le cheveu cheveu châtain et les yeux marrons un tri un tri un tricot grenad une pantaleu (*pause de 7 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire*) ».

Au lieu de dire « un petit garçon », l'interlocutrice faible modifie l'expression pour qu'elle devienne « une petite fil ».

Cela est dû au « manque d'attention » qui « pose des problèmes particuliers en compréhension orale. O'Malley et al. (1989) ont noté, dans leur étude sur les stratégies, que les bons auditeurs sont conscients de leurs distractions lorsqu'elles se produisent, et ils font alors en sorte de réorienter leur attention sur la tâche à accomplir. Les auditeurs peu habiles, par contre, ne s'aperçoivent pas que leur niveau de concentration baisse (...) »²⁶.

Toutes ces reprises ne seront considérées comme apprentissage que si une fonction mentale importante, qui est la mémoire, entre en jeu.

V - 4- La mémoire :

« La mémoire n'est pas envisagée comme un système unitaire mais comme une structure modulaire constituée de deux instances principales : la mémoire à long terme d'une part et la mémoire à court terme devenue mémoire de travail d'autre part »²⁷.

V - 4- 1 - La mémoire à long terme :

Si les nouvelles connaissances lexicales mises en avant par l'élève forte seront reproduites ultérieurement et répétées plus qu'une fois, on peut parler de la capacité de l'élève faible à saisir une information lexicale provenant de l'extérieur qui est la production verbale de l'élève forte, et la capacité à la sauvegarder en organisant les actions, pour la manipuler ensuite dans ses propres productions verbales.

Exemple : Description d'une image de lieu - Groupe 5 :

Séance 1 :

138 - Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (pause de 5 secondes) il y il y a des montagnes et les arbres qui (pause de 2 secondes) qui entourent le sable tu continues

139 - Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (pause de 8 secondes) les arbres et les chameaux (pause de 6 secondes) tu peux continuer (d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image)

140 - Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh (pause de 2 secondes) il y a des montagnes euh (pause de 3 secondes) et et le ciel (pause de 4 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue en s'éloignant de l'image)

141 - Elève faible : (souriante pendant 8 secondes) c'est tout ça y est

²⁶ CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, Paris, CLE International, p. 83.

²⁷ FOULIN Jean- Noel et MOUCHON Serge, (2003), *Psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, p18.

Séance 2 :

142 - Elève faible : euh dans le rouflit dans le rouflit de chameau sur la sable et et les montagnes (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collaboratrice en s'éloignant de l'image*)

143 - Elève forte : dans un portrait j'observe un chameau il à côté dans un arbre il y a le reflet de chameau et les arbres sur sur la sur la sable il y a aussi le ciel bleu et montagne et euh et et l'arbre il y a des sables tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade en s'éloignant de l'image*)

144 - Elève faible : euh (*pause de 3 secondes*) ça y est (*d'un geste de main*)

145 - Elève forte : ça y est (*d'un geste de main*)

Séance 3 :

146 - Elève faible : des arbres sur la sable et les (*pause de 6 secondes*) et les montagnes t sable des arbres il y a cha chameau (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade à voix basse et d'un regard souriant vers sa collègue*)

147 - Elève forte : dans cette image j'observe un chameau et et et l'arbre il y a aussi le reflet du chameau et l'arbre sur la sable il y a des montagnes le ciel bleu et et l'arbre il y a le sable

Dans un premier temps, l'interlocutrice faible reprend du tour de parole 138 de sa collaboratrice les mots « montagnes », « les arbres » et « chameau » : « il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (*pause de 5 secondes*) il y il y a des montagnes et les arbres qui (*pause de 2 secondes*) qui entourent le sable tu continues » pour qu'elle les mobilise dans le tour de parole 139 : « dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (*pause de 8 secondes*) les arbres et les chameaux (*pause de 6 secondes*) tu peux continuer (*d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image*) »

Dans la 2ème séance, elle reprend les mêmes mots sauf « les arbres » dans l'énoncé 142 :

« euh dans le rouflit dans le rouflit de chameau sur la sable et et les montagnes (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collaboratrice en s'éloignant de l'image*) ».

Les mêmes mots sont repris pendant la 3ème séance dans l'énoncé 146 produit par l'élève faible : « des arbres sur la sable et les (*pause de 6 secondes*) et les montagnes t sable des arbres il y a cha chameau (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade à voix basse et d'un regard souriant vers sa collègue*) ». A ce moment on peut dire qu'il y a mémoire à long terme : « une première distinction sépare les connaissances procédurales indiquant la manière d'organiser les actions (..), des connaissances déclaratives, factuelles (...) Leur acquisition et leur automatisation dépendent d'une pratique répétée et prolongée de l'activité en question »²⁸.

²⁸ FOULIN Jean- Noel et MOUCHON Serge, (2003), *Psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, p. 19.

On est devant un apprentissage stabilisé parce que le lexique appris durant la 1ère séance est repris dans deux séances à venir.

Séance 1		Séance 2		Séance 3	
Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible
chameau	les chameaux	∅	chameau	∅	chameau
des montagnes	un montagne	∅	les montagnes	∅	les montagnes
les arbres	les arbres	∅	∅	∅	des arbres
la sable	∅	∅	la sable	∅	sable

V - 4- 2 - La mémoire à court terme :

L'élève qui se caractérise par ce type de mémoire possède un réservoir de ressources pauvres, comprenant moins de lexique si on le compare avec un élève qui a la capacité de récupérer rapidement les données lexicales après avoir contacté l'environnement, et la capacité de les organiser par rapport aux informations lexicales déjà stockées.

Dans ce corpus, la tâche des élèves est de décrire des portraits de personnages et des images de lieux, et en tant que chercheuse, je ne répéterai pas le corpus avec eux. Autrement dit, les élèves manipulent des concepts précis dans un temps précis, c'est ce qu'on peut appeler « mémoire de travail ».

Exemple de mémoire à court terme :

Description d'un portrait de personnage - Groupe 4 :

Séance 1 :

46 - Elève forte : j'observe une fille qui porte une veste rose il a des des des cheveux des des cheveux châains tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse et d'un geste de main*)

47 - Elève faible : i les yeux noirs (*pause de 3 secondes*) une petite nez (*pause de 4 secondes*) i le jaquette marron continuer (*elle donne la parole à l'élève forte à voix basse*)

48 - Elève forte : il a une petite bouche il porte euh une (*pause de 12 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix très basse*)

49 - Elève faible : (*elle ne prend pas la parole*)

50 - Elève forte : maîtresse elle a fait une erreur elle a dit rose au lieu de dire marron (*en parlant en arabe dialectal algérien et en mettant la main sur le portrait au niveau de la*

partie qu'occupe la veste que porte la fillette dans le portrait pour désigner la couleur et montrer que c'est là où l'élève faible a fait l'erreur) il y a des arbres il y a des herbes il porte un tricot blanc euh il a elle a des yeux verts euh (pause de 6 secondes) il a une visage voilet euh ourond euh continues (elle donne la parole à l'élève faible à voix basse)

51 - Elève faible : (pause de 12 secondes) i le taille moyen (pause de 28 secondes)

52 - Elève forte : il elle a des mains une euh une petite main (pause de 12 secondes) ça y est

Séance 2 :

53 - Elève forte : il porte il porte une veste rose une tricot blanc elle elle a des joues roses et une et une peau douce elle a des cheveux jaunes et des yeux verts tu peux continuer (elle donne la parole à sa camarade d'un geste de main)

54 - Elève faible : et petite bouche petite main euh petite nez (pause de 9 secondes) et teint blanc (d'un geste de main et en s'éloignant du portrait, elle donne la parole à sa collègue)

55 - Elève forte : elle est dans un dans un forêt il y a des arbres les herbes (pause de 6 secondes) elle a des une petite main et une petite et une petite bouche (pause de 5 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue à voix basse)

56 - Elève faible : et une taille moyenne

57 - Elève forte : elle est (pause de 2 secondes) elle est mince euh mince (pause de 22 secondes) tu peux continuer (elle lui donne la parole à voix basse d'un geste de main et s'éloignant du portrait)

58 - Elève faible : (elle est restée silencieuse durant 6 secondes)

59 - Elève forte : ça y est

Séance 3 :

60 - Elève faible : dans dans ce

61 - Elève forte : dans cette (en soufflant les mots à voix basse à sa collègue)

62 - Elève faible : dans cette (pause de 2 secondes)

63 - Elève forte : image (en soufflant le mot à voix basse)

64 - Elève faible : image

65 - Elève forte : j'observe (en soufflant le mot à voix basse)

66 - Elève faible : j'observe petite

67 - Elève forte : fille (en soufflant le mot à voix basse)

68 - Elève faible : fille des cheveux blonds

69 - Elève forte : blonds blonds (en soufflant le mot à voix basse à sa collègue)

70 - Elève faible : blonds bleus

71 - Elève forte : blonds (en soufflant le mot à voix basse à sa collègue)

72 - Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main (elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus)

73 - Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux

blonds des yeux verts un petite un petit ni nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*)

74 - Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)

75 - Elève forte : elle a des euh des petites des petites mains la peau blanc tu peux continuer (*elle donne la parole à l'élève faible*)

76 - Elèves forte et faible : (*toutes les deux regardent l'enseignante*)

77 - Elève faible : ça y est (*en s'adressant à l'enseignante*)

Quand l'élève faible fait l'erreur de prononcer « le jaquette marron » au lieu de « une jaquette rose » dans l'énoncé 47 qui fait partie de la 1^{ère} séance : « il a une petite bouche il porte euh une (*pause de 12 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix très basse*) », la collaboratrice forte intervient en arabe dialectal algérien en s'adressant à la maîtresse pour lui dire : « maîtresse elle a fait une erreur elle a dit rose au lieu de dire marron (*en parlant en arabe dialectal algérien et en mettant la main sur le portrait au niveau de la partie qu'occupe la veste que porte la fillette dans le portrait pour désigner la couleur et montrer que c'est là où l'élève faible a fait l'erreur*) il y a des arbres il y a des herbes il porte un tricot blanc euh il a elle a des yeux verts euh (*pause de 6 secondes*) il a une visage voilet euh ourond euh continues (*elle donne la parole à l'élève faible à voix basse*)».

Mais l'élève ne reprend pas le mot ni en 1^{ère} ni en 2^{ème} séance, bien que l'élève forte a focalisé sur le code quand elle a employé les mots « rose » et « marron ». Elle ne mobilise le mot que pendant la dernière séance dans l'énoncé 74 : « la veste rose (*pause de 5 secondes*) », suite à la réintégration de l'expression « veste rose » de la part de la partenaire forte dans le tour de parole 73 faisant partie de la 3^{ème} séance : « j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds des yeux verts un petite un petit ni nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*) ».

On est devant un apprentissage immédiat qui se définit par le fait que l'élève forte a corrigé sa camarade quand elle a dit « jaquette marron » pour prononcer « rose » au lieu de « marron », et que l'élève faible n'a pas repris l'expression pour se corriger, ni dans la même séance, ni dans la séance suivante. Elle ne l'a pas réutilisée qu'après un rappel qu'a fait sa partenaire en 3^{ème} séance en disant « une veste rose » et immédiatement, l'interlocutrice faible reprend l'expression « *La mémoire à court terme, rapidement engorgée, ne parvient plus à assimiler les informations qui finissent alors par se perdre* »²⁹.

²⁹ CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, France, CLE International, p. 83.

Séance 1		Séance 2		Séance 3	
Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible	Elève forte	Elève faible
∅	La jaquette marron	une veste rose	∅		une veste rose

Diagramme illustrant les échanges de paroles entre deux élèves (forte et faible) lors de trois séances. Une ligne horizontale avec des flèches indique que l'élève forte a repris la phrase "une veste rose" produite par l'élève faible lors de la séance 3.

VI- Conclusion :

Après avoir analysé le corpus selon :

- L'approche interactionniste en mettant le point sur :
 - Les séquences potentiellement acquisitionnelles.
 - Les modalités interactionnelles utilisées par l'élève forte et leurs influences sur la production verbale de l'élève faible.
 - Le nouveau lexique et la nouvelle construction du discours.
 - Les éléments de syntaxe repris.
- L'approche communicative en mettant le point sur :
 - Le travail en binôme.
 - Les limites de la notion de communication dans ce type d'activité.
 - Les cas de communication dans le corpus.
 - Les continuations dans les changements de tours de parole.
 - Les reprises dans les changements de tours de parole.
- L'approche socio-constructiviste en mettant le point sur :
 - La capacité des deux élèves.
 - Apprentissage en groupe.
 - Traitement de l'information.
 - La mémoire.

Je m'intéresserai dans le chapitre suivant aux situations défavorables au corpus là où l'analyse est possible, mais pas dans les directions prévues au départ.

Chapitre III

Analyse critique de la
méthodologie mise
en œuvre

I- Introduction :

Le choix de ce sujet a eu lieu suite à une observation directe de la participation d'un élève fort, en classe, qui prend la parole pour corriger un des élèves faibles, en s'adressant à l'enseignante et non pas à son camarade. En reprenant la parole pour participer encore une fois, l'élève faible intègre dans son intervention la correction déjà mise en avant par son collègue. De cette constatation s'est construite l'idée de faire parler deux élèves, fort et faible, entre eux en les enregistrant à l'aide d'une caméra et analyser si l'interlocuteur faible intègre dans son patrimoine lexical ce qui est fourni par le collaborateur fort comme lexique corrigé et nouveau lexique. La réflexion sur la mise en place d'une méthodologie et l'évolution que je suis amenée à faire de celle-ci fait partie des recherches sur corpus, en particulier sur les corpus oraux soumis aux aléas de la situation en direct. L'analyse du corpus se fait du point de vue interactionnel du moment que le corpus se base sur des interactions verbales entre deux interlocuteurs à propos d'un objet à décrire.

Elle se fait aussi du point de vue communicatif du moment que « C'est en communiquant qu'on apprend à communiquer ».

Enfin, je traite les données d'un point de vue socio-constructiviste parce que l'existence du « sujet » qui est l'élève faible, « l'autre » qui est l'élève fort et « l'objet » qui est le support-image le permet. L'influence du médiateur qui est l'élève fort sur l'élève faible lors de la description d'un support-image fait appel à la zone proximale de développement.

Donc le projet a été décidé en classe lors de la participation de l'élève fort pour corriger son camarade l'élève faible, c'est-à-dire avant d'enregistrer audio-visuellement les interactions orales. Ces dernières ne se déroulent pas comme le prévoit le chercheur, raison qui explique la présence du troisième chapitre, dans lequel seront traitées les situations défavorables au corpus empêchant le chercheur d'analyser certaines données. C'est seulement à partir du corpus, et non pas avant de le réaliser, qu'il est possible de voir quelles sont les caractéristiques essentielles qui se dégagent des interactions, c'est-à-dire avant de recueillir les données interactionnelles on peut deviner et faire avancer des hypothèses, mais dès qu'on se met devant la réalité qui est le corpus, ce dernier élimine toute fausse hypothèse. Ce n'est qu'à partir des données recueillies que l'on peut vraiment préciser les hypothèses ainsi que l'intitulé de l'étude. Avant la réalisation du film de classe, l'intitulé était le suivant :

« L'Impact des échanges verbaux sur l'apprentissage du lexique en classe de FLE (2^{ème}

année moyenne) : Etude de corpus de classe ». Pour conserver le sujet en profitant des conditions favorables que nous offre le corpus et qui permettent son analyse du moment que chacune débouche sur une seule hypothèse, et vu que je suis obligée de le faire en partie évoluer, je dois présenter les conditions défavorables au corpus là où l'analyse est possible mais pas dans les directions prévues au départ. Je critique la méthodologie elle-même pour que l'intitulé devienne :

« L'Impact des échanges verbaux sur l'apprentissage du lexique en classe de FLE (2^{ème} année moyenne) : Etude de corpus de classe et analyse critique d'une méthode de recherche ».

Cela est dû aux conditions défavorables relevées après avoir regardé le film.

Je vais donc essayer dans ce chapitre de montrer quelles sont ces conditions et comment elles mettent en avant plusieurs hypothèses sans fournir d'indices qui nous permettent de savoir quelle est d'entre elles la correcte.

II - Les conditions favorables au projet :

Deux conditions favorables sont contenues dans le corpus.

II - 1 - L'élève faible parle le premier :

Quand la première expérience descriptive qui est la 1^{ère} séance s'introduit par l'intervention de l'élève faible on peut faire l'hypothèse que les mots qu'il emploie lui sont déjà connus. L'hypothèse est valable parce que l'intervention du co-énonciateur faible ne constitue pas un enchaînement de celle de la partenaire forte. Autrement dit, l'élève faible ne répète pas ce que dit l'autre puisque, à chaque tour de parole, il ne reprend pas ce qui a déjà été dit mais continue le discours.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 1 :

22 -Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4 secondes*)

23 -Elève forte : attends dans ce euh dans cet portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare

24 -Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (*pause de 4 secondes*) le che le chemise blou (*pause de 6 secondes*) et le euh son visage rond (*pause de 6 secondes*) (*elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par sa main*)

25 -Elève forte : des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa collègue à voix basse*)

26 - Elève faible : *(pause de 8 secondes)* il y a le nez *(pause de 45 secondes)* il y a des cheveux noirs *(pause de 4 secondes)* tu peux continuer

27 - Elève forte : *(elle est restée silencieuse durant 1 minute 5 secondes)*

II - 2 - L'élève forte parle après la pause de l'élève faible pour apporter quelque chose:

La fourniture des informations n'est efficace que si elle est mise en avant par l'élève forte suite à la manifestation d'une méconnaissance de la part de l'élève faible. La méconnaissance est représentée généralement par une pause.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 1 :

Séance 2:

12 - Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il portait un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanches et un des lunettes tu peux continuer *(elle donne la parole à son collègue à voix basse en lui passant le portrait)*

13 - Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un *(pause de 3 secondes)* j'observe un vélo VTT et et et et tra *(pause de 4 secondes)* et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto *(pause de 5 secondes)* balto marron et chemise blanc

14 - Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châains des cheveux châains et son visage rond elle est rond il est rond et *(pause de 3 secondes)* c'est un vieil homme *(pause de 7 secondes)* il y avait des cheveux châains et un petit nez son bouche il est il est ferme *(pause de 7 secondes)* cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 - Elève faible : der demi dernière le l'homme les *(pause de 2 secondes)*

16 - Elève forte : il y a des arbres *(elle souffle les mot à son collègue)*

17 - Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par *(pause de 22 secondes)*

18 - Elève forte : ça y est *(à voix basse)*

Suite à la pause de 2 secondes faite par l'élève faible dans l'énoncé 15: «der demi dernière le l'homme les *(pause de 2 secondes)* », l'élève forte intervient pour fournir l'information qui manque à son camarade dans le seizième énoncé : « il y a des arbres *(elle souffle les mot à son collègue)* ». Rapidement, le co-énonciateur faible enchaîne par le dix septième énoncé dans lequel il intègre l'information : « il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par *(pause de 22 secondes)* ».

III - Les conditions défavorables au projet :

A ces conditions favorables, s'opposent d'autres défavorables qui ne fournissent pas d'indices qui nous permettent de trancher dans les cas où deux hypothèses ou plus sont

possibles. Les conditions sont :

- 1- L'élève forte parle la première, quand elle prend la parole avant l'élève faible.
- 2- L'élève faible fait des pauses longues.
- 3- L'élève faible fait des gestes pour dire à l'élève forte « reprends la parole ».
- 4- Le même contexte descriptif se répète trois fois successives, sans qu'il y ait une variété de portraits de personnages et d'images de lieux.
- 5- La présence d'une caméra et d'un caméraman.
- 6- La coupure de l'extrait trop tôt de la part du caméraman.
- 7- L'élève forte coupe la parole à l'élève faible.

III- 1 - L'élève forte est la première à prendre la parole :

Mis à part le cas du 2^{ème} groupe pendant la 1^{ère} séance descriptive d'un portrait de personnage où l'élève faible a eu l'initiative de prendre la parole, généralement, dans chaque groupe, la première expérience descriptive est introduite par une intervention signée par l'élève forte. A part cette exception, dans chaque première séance où les deux élèves découvrent le portrait de personnage ou l'image de lieu pour la première fois, on ne peut pas trancher dans la question suivante : Les mots mobilisés par l'élève faible quand il enchaîne par son énoncé qui suit celui de l'élève forte lui sont déjà connus, ou ils sont totalement ignorés et il ne les a mobilisés qu'après les avoir entendus employés dans l'intervention de l'élève forte ? Autrement dit, comment savoir si l'élève faible est capable de construire un discours puisque c'est toujours l'autre élève qui commence et qui le dit ?

La manière dont les élèves prennent la parole empêche de trancher et de faire une hypothèse. Plus la partenaire forte parle la première et beaucoup, moins cela nous permet de savoir si l'élève faible savait quelque chose avant que l'interaction verbale s'ouvre par l'intervention de la collaboratrice forte.

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 5 :

Séance 1 :

138- Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (pause de 2 secondes) il y il y a des montagnes et les arbres qui (pause de 2 secondes) qui entourent le sable tu continues (elle donne la parole à l'apprenante en s'éloignant de l'image)

139- Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (pause de 8 secondes) les arbres et les chameaux (pause de 6 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue d'un regard souriant en s'éloignant de l'image)

140- Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh (pause de 2 secondes) il y a des

montagnes euh (pause de 3 secondes) et et le ciel (pause de 4 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à l'élève faible en s'éloignant de l'image)

141- Elève faible : (souriant durant 8 secondes) c'est tout ça y est

Durant cette séance la partenaire faible reprend de l'énoncé 138 de l'interlocutrice forte, qui a été la première à prendre la parole « il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (pause de 2 secondes) il y il y a des montagnes et les arbres qui (pause de 2 secondes) qui entourent le sable tu continues (elle donne la parole à l'élève faible en s'éloignant de l'image) », les mots : « montagne », « les arbres » et « chameau ». Le problème c'est qu'on ne peut pas trancher si :

- les mots réutilisés figurent déjà sur l'ensemble du patrimoine lexical du co-énonciateur faible avant même d'entamer l'interaction avec l'élève forte.
- il les savait déjà, mais il les a oubliés, et l'intervention de l'élève forte est un rappel pour lui.
- il les ignore totalement, et il les a appris après les avoir entendus dans le tour de parole de la partenaire forte.

III-2 - L'élève faible fait des pauses longues :

Tous les élèves qu'ils (elles) soient forts ou faibles font des pauses. Celles faites par les élèves faibles sont plus longues que les pauses faites par les collaboratrices fortes. La plupart des interlocuteurs faibles font des pauses plus longues en 1ère séance. La longueur diminue en 2ème et 3ème séances.

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 2 :

Séance 1 :

104 - Elève forte : j'observe en bas la forêt il il y a une grande lac

103- Elève faible : attends il y a une zarbre (pause de 16 secondes)

104- Elève forte : il y a une grande lac qui entoure par beaucoup des arbres (pause de 28 secondes)

105- Elève faible : il y a le cihl bleu (pause de 11 secondes)

106- Elève forte : et beaucoup des fleurs magnifiques (pause de 11 secondes)

107- Elève faible : il y a des beaucoup zarbre (pause de 25 secondes) ça y est (en souriant)

108- Enseignante : ça y est ?

109- Elève forte : ça y est (en souriant)

Durée des pauses de l'élève faible : 52 secondes.

Séance 2 :

110- Elève faible: le zarbre une ciel blou (pause de 23 secondes)

111- Elève forte : dans cette image j'observe une forêt il y a beaucoup des arbres il y a aussi



une grande une grande lac et il y a les herbes verts et des feuilles mortes et j'observe en haut une chaîne des montagnes (*pause de 23 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à l'élève faible*)

112- Elève faible: (*pause de 24 secondes*)

113- Elève forte : ça y est

Durée des pauses de l'élève faible : 47 secondes.

Séance 3 :

114- Elève faible: il y a une une grande grande lac qui entoure beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu une

115- Elève forte : attends

116- Elève faible: une chaîne montagnes

117- Elève forte : attends j'observe en haut une chaîne des montagnes et en bas la forêt il y a beaucoup des herbes verts parce qu'il y a le printemps (*pause de 2 secondes*) il y a des fleurs rouges (*pause de 8 secondes*) il y a une grande lac (*pause 9 secondes*) euh le ciel bleu tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire*)

118- Elève faible : (*pause de 5 secondes*)

Durée des pauses de l'élève faible : 7 secondes

Même si pour certains comme Claudette Cornaire et Claude Germain, « *Les pauses faciliteraient la compréhension de deux façons : en ménageant du temps pour le traitement de l'information et, également, en permettant de regrouper les unités en constituants* »³⁰ en analysant les énoncés désalignés par de longues pauses, ces dernières me posent problème.

Elles suspendent toutes les hypothèses que l'on peut formuler sur la fonction cognitive de ces pauses :

- l'élève faible prend son temps pour traiter l'information par rapport à ce qu'il a antérieurement stocké comme connaissances lexicales.
- il rassemble les unités constitutives de l'information lexicale intégrée.
- il a oublié une information lexicale et il est en train de s'en souvenir.
- il manifeste une méconnaissance totale de l'information.
- il veut tout simplement clôturer son intervention.

Ce sont ces longues pauses là qui poussent l'élève forte à reprendre la parole et nous met devant des tours de parole comprenant peu de lexique, produit par l'élève faible.

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 1 :

Séance 1 :

³⁰ CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, Paris, CLE International, p. 102.

87 -Elève forte : une j'observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c'est c'est-à-dire l'automne le tomne (pause de 8 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à l'élève faible)

88 -Elève faible : (pause de 2 secondes) il des plu il y a des arbres et un (pause de 6 secondes) un plaque (pause de 17 secondes) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (pause de 6 secondes) il de ctte maison de euh une fenête (pause de 11 secondes)

89 -Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tombaient dans la terre dans la terre (pause de 5 secondes) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent qui (pause de 10 secondes) j'observe aussi une une p blaque une plaque qui décrit ca cariage ro rode cariage rode (pause de 3 secondes)tu peux continuer (elle donne la parole à l'interlocuteur faible d'un regard souriant)

90 -Elève faible : (pause de 3 secondes) il de ciel bleu (pause de 8 secondes) i i t'un est un belle maison (pause de 10 secondes)

91 -Elèves forte et faible : (tous les deux sont restés silencieux.)

Séance 2 :

92 -Elève forte : dans la forêt euh dans cette maison qui était entourée par des beaucoup par des arbres au au saison de de l'automne euh euh euh quand je re quand je vois il y a des feuilles mortes tombées sur la terre

93 -Elève faible : il y a de il y a der il y a derrière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes (pause de 36 secondes)

94 -Elève forte : dans dans dans un maison il y a une voiture garée à côté à côté de de ce maison euh euh il euh il y a aussi une blaque une blaque une plaque qui écrit cariage rode (pause de 2 secondes) il y a des fenêtres fermées des portes fermées (pause de 3 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue à voix basse en le regardant)

95 -Elève faible : (pause de 31 secondes)

96 -Elève forte : ça y est (d'un geste de main)

Séance 3 :

97 -Elève faible : il y a un grand maison qui était dans la forêt il y a des il y a des arbres il y a de grands arbres il y a de il y a de ga de de dans (pause de 2 secondes) à droit garage et une voiture gar gar sur la (pause de 4 secondes)

98 -Elève forte : moi aussi je regarde une une grande maison euh qui a qui était dans la forêt euh il y a il y a aussi des arbres euh entourés euh qui entoutés par euh la maison il y a une voiture garée à côté de la maison (pause de 2 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à son collègue en lui regardant)

99 -Elève faible : il y a il y a des feuilles qui tombaient par sur la terre (pause de 7 secondes)

100-Elève forte : il y a des feuilles mortes (pause de 2 secondes) sur sur la terre (pause

de 3 secondes) dans une climat (pause de 4 secondes) de saison le tomme (pause de 11 secondes)
(d'un regard souriant, elle donne la arole à son camarade)

101-Elève faible : il de de ciel qui caché par (pause de 2 secondes)

102-Elèves forte et faible : (tous les deux sont restés silencieux)

III - 3 - L'élève faible fait des gestes pour dire à l'élève forte « reprends la parole » :

Tout échange coopératif, contient, mis à part les signes linguistiques, d'autres moyens extralinguistiques et qui viennent s'accumuler pour contribuer à la communication efficace d'une information donnée. Jusque là toutes ces façons de communiquer ne se présentent pas comme étant des obstacles paralysant l'analyse du corpus. Mais quand un de ces moyens est détourné de son vrai rôle, cela consiste non seulement à bloquer l'analyse mais aussi mène à un échec vu qu'il éloigne l'élève faible de tout apprentissage. « Il semble bien que la conversation en face à face ne soit rendue possible que par la présence d'indications paralinguistiques appropriées : « Nous parlons avec nos organes vocaux, mais c'est avec tout le corps que nous conversons » (Albercrombie 1972:64) »³¹.

Si l'élève faible fait des gestes pour pousser sa partenaire à prendre la parole, c'est parce qu'il est gêné par une méconnaissance qui lui fait perdre la face devant l'enseignante qui observe leur travail coopératif et le caméraman qui filme les deux partenaires. Cela éloigne l'élève de l'apprentissage parce qu'il supprime la séquence de parole, dans ce cas, l'élève faible ne participe pas à son acte d'apprentissage en annulant la règle :

« L'acquisition spontanée de la langue étrangère en situation de communication demande à l'apprenant de réaliser deux tâches en même temps : il doit acquérir la langue au moyen de laquelle il essaie de communiquer, et il doit communiquer en utilisant la langue qu'il essaie d'apprendre. Cette formulation semble paradoxale, mais ce que parler de « la langue » oblige à passer sous silence toutes les étapes intermédiaires du processus d'acquisition, pendant lesquelles la communication est possible bien que réduite. Ces deux tâches sont étroitement liées et, en général, elles s'étayent l'une l'autre : plus on communique, plus on a accès aux données de la langue cible et plus on reçoit de réactions des interactions, donc plus on a de chances de progresser. Plus on progresse, plus on a de chances de réussir à communiquer »³².

Même s'il a un manque de lexique, même s'il construit des phrases agrammaticales, le co-énonciateur faible doit jouer ses cartes, c'est le seul moyen d'apprendre une langue. Plus il

³¹ BAYLON Christian et MIGNOT Xavier, (2ème édition, 1999), *La communication*, Paris, Nathan, p. 142.

³² KLEIN Wolfgang, (1989), *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, Armand Colin, p. 189.

parle, plus il enrichit son bagage lexical, plus il multiplie ses chances à l'aboutissement de communiquer ses idées à autrui. Moins il émet de produits verbaux plus il devient pauvre en matière lexicale ; vu qu'il ne mobilise pas son modeste réservoir lexical antérieurement construit. Ainsi moins il emploie ce lexique plus il l'oublie, donc il diminue la chance de réussir une communication verbale, ce qui cède le passage à la communication extralinguistique.

Généralement, quand un élève se bloque devant une question de l'enseignant, ou quand il est conscient qu'il a réagi par une mauvaise réponse, il fait un léger sourire, parce que hors du cadre institutionnel, dans la culture algérienne, quand on fait une légère bêtise et qu'on est conscient de ce qu'on a commis, on enchaîne par un léger sourire parce qu'on sait que l'autre est, également conscient de ce qu'on a fait. Comme toute culture, la culture algérienne exerce ses influences sur l'institution scolaire, la preuve, généralement tous les élèves faibles qui ont participé à la réalisation de ce corpus font un sourire quand ils restent silencieux, parce qu'ils ne possèdent pas les moyens linguistiques propres aux situations dans lesquelles ils se trouvent. En d'autres termes, les élèves faibles sont en quelque sorte dans une situation embarrassante devant laquelle ils ne trouvent rien à dire. Cela me pose un problème : comment analyser la production verbale de l'élève faible si ce dernier ne participe pas à la description du support- image en supprimant la séquence de parole ?

Exemple : Description d'une image d'un lieu - Groupe 5 :

Séance 1 :

138- Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh (*pause de 2 secondes*) il y il y a des montagnes et les arbres qui (*pause de 2 secondes*) qui entourent le sable tu continues (*elle donne la parole à sa collègue en s'éloignant de l'image*)

139- Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les (*pause de 8 secondes*) les arbres et les chameaux (*elle fait un sourire pendant 6 secondes*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa partenaire d'un regard souriant en s'éloignant de l'image*)

140- Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh (*pause de 2 secondes*) il y a des montagnes euh (*pause de 3 secondes*) et et le ciel (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer (*elle donne lui la parole en s'éloignant de l'image*)

141- Elève faible : (*souriante pendant 8 secondes*) c'est tout ça y est

Dans le premier tour de parole de l'élève faible, cette dernière consacre une pause de 6 secondes pour faire un sourire, non pas parce qu'elle a envie de le faire, mais parce qu'elle n'a pas trouvé le moyen pour dire à la collaboratrice forte « *aides moi et reprends la parole*

parce qu'à part ce qui a été dit je n'ai rien à dire ». Rien ne prouve que la pause faite par l'élève faible était un appel au secours que le fait de faire suivre cette pause par un message verbal en disant à l'élève forte, qui n'a pas réagi ; suite à cet appel; par une reprise de parole, « tu peux continuer ». Suite à ce message, la partenaire forte reprend la parole et en achevant son énoncé, elle la redonne au co-énonciateur faible. Au lieu de la reprendre, cette dernière est restée silencieuse durant 8 secondes en faisant toujours un sourire, signe prouvant qu'elle n'a rien à dire et qu'elle attend que l'élève forte lui sauve la face en reprenant la parole. Encore une fois la collaboratrice forte ne le fait pas, et dans ce cas, l'élève faible n'a qu'à clôturer l'échange verbal en disant « c'est tout ça y est ».

III - 4 - Le même support- image se répète trois fois successives :

Le corpus n'est pas fidèle à la citation de Bernard Py : « La décontextualisation consiste pour l'apprenant, à focaliser et extraire de son contexte le segment (le plus souvent un mot) qu'il souhaite apprendre. Cette extraction se réalise souvent sous forme d'une répétition limitée au segment concerné, répétition accompagnée parfois de l'abandon des marques formelles qui rattachaient le segment à son contexte. Cet abandon peut être considéré comme une trace formelle du changement de statut du segment : d'échantillon de la langue étrangère il devient signe en mention. (...) Or il paraît évident que la construction d'une compétence linguistique dans une langue étrangère exige un passage par la signification lexicale, c'est-à-dire justement une opération de décontextualisation »³³.

Pour qu'un énoncé soit approprié, il ne suffit pas qu'il soit grammatical ou qu'il soit utilisé pour communiquer, mais il faut rendre compte à la fois de la possibilité de produire une infinité de phrases grammaticales, la possibilité d'utiliser ces phrases adéquatement pour communiquer dans un nombre infini de contextes, contrairement au corpus qui n'offre pas cette variété de contextes, d'ailleurs il la remplace par seulement deux contextes distincts, bien que le corpus s'étale sur six séances :

-contexte descriptif d'un portrait de personnage : pendant trois séances successives, chaque groupe d'élèves a un portrait de personnage propre à ses membres qui le décrivent trois fois.

-contexte descriptif d'une image de lieu : pendant trois séances successives aussi, les élèves de chaque groupe décrivent une image de lieu propre à eux.

Autrement dit, le problème ne réside pas au niveau de la tâche qui est la même (décrire une

³³ PY Bernard, (1996), « Apprendre une langue dans l'interaction verbale », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 63.

personne puis un lieu) mais au niveau du document qui est le même et qui appelle la répétition plutôt que le réemploi.

Selon Bourdieu 1977, « *Ce qui est acquis c'est inséparablement la maîtrise pratique du langage et la maîtrise pratique des situations qui permettent de produire le discours adéquat dans une situation déterminée* »³⁴. Même si le corpus se base sur de véritables échanges verbaux admettant l'entraînement langagier de l'élève faible conduisant vers la pratique langagière, cela ne veut pas dire que le corpus est riche en matière de supports-images représentant chacun une situation indépendante de l'autre. Autrement dit, les enregistrements audio- visuels des échanges verbaux des élèves en décrivant les objets-images ne répondent pas à la question: Si on met à la disposition de chaque groupe un portrait de personnage autre que celui déjà décrit, est-ce que l'élève faible sera capable d'employer le lexique de la description déjà appris en décrivant le premier portrait pour décrire le second en utilisant ce lexique d'une manière cohérente tout en l'adaptant aux traits du personnage figurant sur le dernier portrait ?

La même chose pour l'image de lieu. C'est le manque de cette diversité qui donne au corpus la possibilité de se colorer uniquement en noir et blanc, parce qu'il contient deux composantes qui ne changent pas : le même support- image (image d'une personne ou d'un lieu) et le même lexique qui renvoie à l'objet- image. La répétition du même objet à décrire aura comme conséquence la répétition du lexique déjà mobilisé pendant la première expérience descriptive de cet objet. Ce qui manque à ce corpus est ce panorama d'images qui favorise non pas la répétition mais le réemploi du lexique de la description dans des situations différentes. Cette diversité permet de dire que le corpus est coloré d'images et donc de situations de communications dont chacune s'approprie un lexique propre à elle. Pour Hymes, il faut s'intéresser à la compétence d' « *une personne réelle existant dans un monde social* »³⁵. Cela veut dire qu'il faut se préoccuper de l'aspect psychologique du langage représenté par la compétence de l'élève faible à produire des phrases grammaticalement acceptées, c'est-à-dire des phrases produites sur la base d'un lexique géré par des règles de grammaire, comme il faut aussi se préoccuper de l'aspect social du langage parce que l'individu ne produit de phrases grammaticales que pour communiquer les idées que comportent ces phrases à autrui. Mais ces phrases ne seront utilisées de

³⁴ KERBRAT-ORECCHIONI Catherine , (1998), *Les interactions verbales*, tome 1, Paris, Armand Colin, p.37.

³⁵ KERBRAT-ORECCHIONI Catherine , (1998), *Les interactions verbales*, tome 1, Paris, Armand Colin, p. 49.

manière cohérente et adaptée que dans les contextes et les situations qui conviennent. Pour le dire autrement, il faut communiquer avec la phrase qui convient qui est la phrase grammaticale, dans la situation qui convient où chaque contexte approprié l'énoncé qui lui convient. Et puisque le corpus ne comprend qu'une seule situation descriptive d'un portrait de personnage et une seule descriptive d'une image d'un lieu, il exclue toute possibilité de réinvestissement du lexique appris dans d'autres situations.

III - 5 - La présence d'une caméra et d'un caméraman :

Si j'avais utilisé une caméra cachée et j'étais seule avec eux dans la classe sans qu'il y ait une personne étrangère, qui est le caméraman, peut être j'aurais d'autres résultats, parce que la présence d'une caméra et d'un caméraman exercent une influence très importante sur le comportement des élèves notamment les élèves faibles. En faisant les enregistrements, j'ai remarqué que les élèves étaient mal à l'aise devant la caméra. Il y a des élèves faibles qui, au moment de la production verbale de leurs partenaires fortes, au lieu d'écouter ce que leurs collaborateurs forts sont en train de dire ils détournent leurs attentions vers la caméra. Donc ça exerce une mauvaise influence sur les produits oraux des élèves faibles.

III - 6 – Les choix du caméraman :

La mise en œuvre d'un outil de recueil de données comme moyen indispensable à la réalisation d'un film de classe est très intéressante, vu que la caméra est le seul outil permettant d'archiver les six séances durant lesquelles les descriptions ont eu lieu et les revoir : plus tard, ce que je n'ai pas pu garder en mémoire comme observations directes, au moment où les enregistrements audio- visuels ont eu lieu. La façon dont ces données sont recueillies ouvre une série de problèmes dont l'un d'eux est fréquent dans le corpus : la coupure de l'extrait trop tôt. Bien que l'emploi d'une caméra est une nécessité pour un travail relevant de la didactique de l'oral et se basant sur un enregistrement audio- visuel, il présente des inconvénients. Le fait de mal utiliser la caméra détourne les résultats obtenus après l'analyse du corpus. « *Dans la mesure où la manière de recueillir les données détermine les données recueillies et non l'inverse, il est déterminant dans la construction des résultats* »³⁶. Le caméraman a mal utilisé la caméra quand il a coupé le film. Il le fait généralement quand la parole est donnée à l'élève faible et ce dernier reste silencieux. Il n'attend pas de voir ce qui va se passer après cette courte pause : peut être l'élève faible intervient par un énoncé qui mettra en avant d'autres hypothèses.

³⁶http://www.iufm.fr/applis/actualites/IMG/pdf/Lyon- invitation_0307.pdf (consulté le 09- 02- 2007).

Exemple : description d'une image de lieu - Groupe 5 :

Séance 3 :

135 - Elève faible : il y a huit portes et la lumière une petit fenêtre (pause de 3 secondes) et des chaises (pause de 5 secondes)

136 - Elève forte : j'observe dans ce image une grande château il y a des fenêtres il y a plusieurs fenêtres dans haut de ce maison il y a la neige en bas il y a aussi des neiges il y a il y a huit portes il y a plusieurs fenêtres il y a la lumière les lampes les chaises (pause de 2 secondes) tu peux continuer (elle donne la parole à sa collègue en lui passant l'image)

137 - Elève faible : (pause de 10 secondes) et la lumière (pause de 4 secondes)

Dans cet exemple le dernier tour de parole contient une courte pause vers la fin. Après les quatre secondes de pause de l'élève faible, le caméraman cesse de filmer.

III - 7 - L'élève forte coupe la parole à l'élève faible :

« L'évolution du vocabulaire reflète les changements survenus dans les pratiques »³⁷.

Cette évolution est signe d'une compétence, comme le dit « Roegiers (2000, p. 66) (...) « la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes »³⁸.

A travers l'organisation des élèves en petits groupes interactifs décrivant des supports-images, l'objectif est de faire gagner à l'élève faible le vocabulaire, tout en profitant de la production verbale de l'élève forte, dans le cadre du contrat coopératif descriptif. L'enrichissement du patrimoine lexical de l'élève faible par l'attribution de nouveau vocabulaire est la voie par laquelle l'élève faible fait l'effort de marquer les débuts des séances qui succèdent la première expérience descriptive par leurs propres produits oraux en s'appuyant sur ce qui a été appris pendant la séance précédente ou, à la manière de Wolfgang Klein : « L'apprenant fait intervenir constamment ses connaissances disponibles, sa « langue d'apprenant » pour comprendre les énoncés de ses interlocuteurs et pour construire lui-même des énoncés »³⁹.

Donc pour mesurer s'il y a vraiment appropriation d'un nouveau lexique, il faut examiner ces productions orales. Mais l'élément qui entrave cet examen et annule toute hypothèse, c'est le fait que l'élève forte intervient à ce moment en coupant la parole à l'élève faible. Comment avancer des hypothèses si l'élève faible n'achève pas son tour de parole parce que

³⁷ SCALLON Gérard, (2004), *L'évolution des apprentissages dans une approche par compétences*, (imprimé au Canada), Bruxelles, De Boeck, Coll. PED, p. 12.

³⁸ SCALLON Gérard, (2004), *L'évolution des apprentissages dans une approche par compétences*, (imprimé au Canada), Bruxelles, De Boeck, Coll. PED, p. 105.

³⁹ KLEIN Wolfgang, (1989), *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, Armand Colin, p. 66.

la collaboratrice forte l'interrompt et l'empêche de terminer son énoncé ? C'est la contrainte majeure qui s'oppose à l'analyse du corpus qui se trouve dépourvue d'adéquation du corpus à la vérification des hypothèses.

Exemple : Description d'un portrait de personnage - Groupe 2 :

Séance 2 :

28 - Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une une chapeau noir des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a une petit ni i les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visa son visage rond

29 - Elève forte : attends cet homme il port une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et et grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*elle donne la parole à l'élève forte en la regardant*)

30 - Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)

31 - Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)

32 - Elève faible : il y a une petite petit front (*pause de 12 secondes*) (*elle regarde l'enseignante*)

Quand elle a ouvert la 2ème séance par son énoncé, elle y a intégré des mots relevés des interventions de l'élève forte dans la 1ère séance tels que « *une chapeau noir* » et « *les yeux noirs* ». Au lieu de la laisser avancer dans sa tâche, et continuer à prouver qu'elle a assimilé d'autres mots en les attribuant dans la suite de l'énoncé, la partenaire forte lui coupe la parole. Et même si après l'intervention de l'élève forte, l'élève faible enchaîne par la sienne, on ne peut pas savoir si les mots employés dans le second énoncé font partie des concepts acquis en première séance. « *Le chemise blanche* » est l'expression qui constitue le second énoncé dont deux hypothèses sont possibles :

- l'expression fait partie de l'ensemble conceptuel mis en avant par la collaboratrice forte pendant la 1ère séance, appris par l'élève faible pour qu'il sera mobilisé par cette dernière pendant la séance suivante.
- l'élève faible ne stocke l'information lexicale qu'après l'avoir entendue utilisée par la collaboratrice forte dans la 2ème séance.

IV- Conclusion :

De cette manière s'achève le dernier chapitre qui a été consacré à l'analyse critique de la méthode de recherche elle-même, et qui a mis le point sur les conditions défavorables au projet là où l'analyse est possible mais pas dans les directions prévues au départ.

Conclusion générale

A partir de l'expérience consistant à faire parler deux élèves, fort et faible, ayant sous les yeux le même portrait de personnage durant trois séances successives, puis la même image d'un lieu pendant trois séances successives également à intervalle d'une semaine, je me pose la question suivante: Est-ce que les échanges verbaux entre deux élèves, fort et faible, ont une utilité pour l'apprentissage du lexique en classe de FLE pour l'élève faible? Mon hypothèse était qu'à travers l'échange verbal avec l'élève fort, l'élève faible profite de la production verbale de l'élève fort pour bénéficier d'autres mots et les ajouter dans son répertoire lexical. L'élève faible non seulement il apprend le lexique mais il arrive à construire progressivement un discours.

Pour analyser le corpus, j'ai fait appel à trois perspectives :

-La perspective du linguiste représentant l'approche interactionniste en mettant en avant la notion des séquences potentiellement acquisitionnelles.

-La perspective du théoricien de l'apprentissage représentant l'approche socioconstructiviste.

-La perspective de l'enseignant des langues représentant l'approche communicative selon laquelle, plus on parle une langue plus on apprend à parler cette langue.

Cela a conduit aux résultats suivants :

- Quand un élève fort entre en interaction avec un élève faible, ce dernier reprend du discours de son collègue des mots ou des expressions qui les intègre ensuite dans son propre discours. La reprise sera soit simple en reprenant le mot ou l'expression tels qu'ils sont, soit une reformulation en les modifiant.

- A l'aide de l'élève fort, l'élève faible construit progressivement le discours.

- A partir de la 2ème séance, qu'elle soit descriptive d'un portrait de personnage ou d'une image d'un lieu, l'élève faible occupe plus de temps pour parler en exposant sa description.

- A partir de la 2ème séance, la durée des pauses faites par l'élève faible diminue.

- Ce n'est qu'à partir de la 2ème séance que l'élève faible commence le premier à faire la description de la photo.

En d'autres termes, le travail en binôme offre d'autres types de prise de parole que le travail frontal, non seulement sur le plan psychologique (plus grande facilité de parole avec un élève qu'avec le professeur), mais surtout sur le plan discursif (prise de parole plus longue, avec enchaînement des paroles d'un élève sur celles de son partenaire avec

phénomène de coopération (aide, correction, reprise, etc)

Dans ce type d'activité, la notion de « communication » a des limites puisque les élèves n'ont rien à apprendre vraiment mutuellement sur le plan du contenu, les deux ayant la photo sous les yeux. Il y a une certaine forme de communication dans la mesure où il y a une entraide pour aboutir à une construction linguistique.

Le déroulement de la recherche fait évoluer ma problématique de l'analyse du corpus à l'analyse de la méthode de recherche elle-même. Parce que le corpus recueilli n'était pas complètement adapté à l'étude projetée initialement. Cela est dû aux facteurs qui n'ont pas été pris en compte et qui gênent un peu mon expérience à savoir :

- L'élève fort parle le premier, quand il prend la parole avant l'élève faible.
- L'élève fort coupe la parole à l'élève faible.
- L'élève faible fait des pauses longues.
- L'élève faible fait des gestes pour dire à l'élève fort "reprends la parole".
- Le même contexte descriptif se répète trois fois successives, sans qu'il y ait une variété de supports- images, ce qui appelle la répétition plutôt que le réemploi.
- La présence d'une caméra et d'un caméraman exerce une influence sur le comportement des élèves.
- Les choix du caméraman.

Se situant dans le domaine de la didactique de l'oral, mon travail minimise le rôle de l'enseignant au statut d'orienteur en donnant des consignes et occupant moins de temps que d'orateur prenant plus de temps de parole par rapport à l'élève.

Loin du cadre restreint réservé à la séance d'oral, là où l'élève est inscrit dans un schéma typiquement frontal qui provoque la diminution de temps à l'élève pour parler, ce travail donne l'importance à la production orale de l'élève en lui donnant la chance de parler en occupant plus de temps.

Mon travail débouche sur de nouvelles questions :

Est-ce qu'on aura les mêmes résultats si on opte pour une variété de supports- images ?

Dans le cas contraire, à quel niveau est située la différence entre les deux résultats ?

En attendant les réponses, la contribution des échanges verbaux entre élèves dans l'apprentissage du lexique reste dépendante de la place qui sera accordée au travail collectif en classe.

Bibliographie

- ARCAND Richard et BOURBEAU Nicole, (1995), *La communication efficace : De l'intention aux moyens d'expression*, CEC International, (Adaptation européenne par Maude Jezierski, 1998, Bruxelles, De Boeck), 468 pages.
- AURIAC-PAYRONNET Emmanuèle (dir.), (2003), *Je parle, tu parles nous apprenons*, Bruxelles, De Boeck, 344 pages.
- BAYLON Christian et MIGNOT Xavier, (2ème édition, 1999), *La communication*, Paris, Nathan, 416 pages.
- BEAUD Michel, (1998), *L'art de la thèse*, (Imprimé en Algérie 1999), Alger, Casbah, 172 pages.
- CORNAIRE Claudette et GERMAIN Claude, (1998), *La communication orale*, Paris, CLE International, 220 pages.
- CUQ Jean-Pierre, (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 303 pages.
- DAVID Jacques et CALAQUE Elizabeth, (2000), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck, 270 pages.
- DEFAYS Jean-Marc, (2003), *Le français langue étrangère et seconde*, Belgique, Mardaga, 287 pages.
- Direction de l'enseignement fondamental, Commission nationale des programmes, (2004), *Programme de 2ème année moyenne : Document d'accompagnement du programme de français*, Alger, Office National des Publications Scolaires.
- FOULIN Jean-Noel et MOUCHON Serge, (2003), *Psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, 127 pages.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, (1998), *Les interactions verbales*, tome 1, Paris, Armand Colin, 315 pages.
- KLEIN Wolfgang, (1989), *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, Armand Colin, 243 pages.
- KRAMSCH Claire, (1991), *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, Hatier / Didier, Coll. LAL, 191 pages.

- PY Bernard, (1996) « Apprendre une langue dans l'interaction verbale », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 63.
- RICHTERICH René, (1985), *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, 176 pages.
- SCALLON Gérard, (2004), *L'évolution des apprentissages dans une approche par compétences*, (imprimé au Canada), Bruxelles, De Boeck, Coll. PED, 342 pages.
- TRAVERSO Véronique, (1999), *Analyse des interactions*, Paris, Nathan, 128 pages.
- VERONIQUE Daniel, (1992), « Recherche sur l'acquisition des langues étrangères : un état des lieux et quelques perspectives », *AILE 1*.
- VION Robert, (1992), *La communication verbale. Analyse des interactions* (2ème édition, 12 / 2000), Paris, Hachette, 302 pages.
- Djennas Mameria Z., Meghraoui Ferhani F., Khichane K., Ouadah Kara Mostéfa K., Juillet (2004). *Le français en projet (Manuel scolaire de la 2ème année moyenne)*, Office National des Publications Scolaires, 111 pages.
- Dictionnaire Hachette, (2001), 2066 pages.

Sitographie

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Constructivisme-social> (consulté le 02-07-2007).

http://www.iufm.fr/applis/actualites/IMG/pdf/Lyon-invitation_0307.pdf

(consulté le 09-02-2008).

www.educreuse23.ac-limoges.fr/projets/favard/ConcZPD.html – 7K - (consulté le 16-04-2008).

Annexe

Les consignes données

Séance 1 :

Enseignante : aujourd'hui on va faire des enregistrements audiovisuels des expressions orales que vous allez mener ensemble ou bien entre vous élèves de la classe de 2^{ème} année moyenne du CEM Mohamed KHARBOUCHE alors vous êtes dix élèves. Qu'est ce qu'on va faire ?

je vais diviser le nombre par cinq pour obtenir cinq groupes c'est-à-dire le premier groupe sera le groupe de D. S. et S. S. D. S. et S. S. c'est le premier groupe

le deuxième groupe se compose de A. A. et K. N.

le troisième groupe se compose de T. W. et C. W.

le quatrième groupe se compose de H. A. et B. I.

cinquième et dernier groupe, se compose de M. F. et H. N.

alors qu'est-ce qu'on va faire ? vous avez déjà fait la description de personnages en classe n'est ce pas ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : qu'est ce qu'on a décrit ?

Elève forte du 2^{ème} groupe : on a décrit Charlie Chaplin

Enseignante : Charlie Chaplin. Qu'est-ce qu'on a décrit encore ? oui
(regard vers l'élève faible du 3^{ème} groupe)

Elève faible du 3^{ème} groupe : Rouiched ¹

Enseignante : Rouiched oui (regard vers l'élève forte du 1^{er} groupe)

Elève forte du 1^{er} groupe : on a décrit l'inspecteur Tahar ²

Enseignante : l'Inspecteur Tahar oui (regard vers l'élève forte du 2^{ème} groupe)

Elève forte du 2^{ème} groupe : Zina ³

Enseignante : donc on a décrit plusieurs personnages le travail que vous allez faire c'est c'est la même chose c'est la même chose c'est-à-dire je vais vous donner des portraits de personnages je donne à chaque deux élèves c'est-à-dire chaque groupe vous êtes cinq groupes je donne à chaque deux élèves un portrait de

¹ Rouiched est un comédien algérien

² L'inspecteur Tahar est un comédien algérien

³ Zina personnage figurant dans le manuel scolaire 128 2^{ème} année moyenne

personnage et chaque deux élèves vont décrire oralement et ensemble ce portrait c'est-à-dire vous allez décrire le personnage qui figure sur le portrait travail qu'on a déjà réalisé c'est clair ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : vous avez compris ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : alors on peut commencer le travail maintenant

Séance 2 :

Enseignante : c'est la deuxième séance de l'enregistrement audiovisuel des expressions orales on va faire la même chose je commence par le premier groupe D. S. (*l'élève forte du 1^{er} groupe*) et S. S. (*l'élève faible du 1^{er} groupe*)

Séance 3 :

Enseignante : pendant cette séance vous allez encore une fois décrire les supports- images que vous avez déjà décrits

Séance 4 :

Enseignante : après avoir fait la description des portraits de personnages aujourd'hui on passe à la description des lieux c'est-à-dire vous allez décrire des lieux travail que nous avons déjà réalisé qu'est ce qu'on a décrit comme lieux ? H.N. (*élève faible du 5^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève faible du 5^{ème} groupe : le tombeau de Tadj Mahal.

Enseignante : le tombeau de Tadj Mahal oui A.A. (*élève faible du 2^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève faible du 2^{ème} groupe : la rue de Bejaia

Enseignante : la rue de Bejaia oui k.N. (*élève forte du 2^{ème} groupe ayant levé la main*)

Elève forte du 2^{ème} groupe : dans le patio

Enseignante : le patio oui (*regerd vers l'élève forte du 4^{ème} groupe qui a levé la main*)

Elève forte du 4^{ème} groupe : une paysage canadien

Enseignante : un paysage canadien oui D. S. (*élève forte du 1^{er} groupe ayant levé la main*)

Elève forte du 1^{er} groupe : l'intimité d'une chambre

Enseignante : une chambre vous allez faire la même chose
aujourd'hui c'est-à-dire vous allez décrire des lieux c'est clair ?

Les élèves ensemble : oui

Enseignante : vous avez compris ?

Les élèves ensemble : oui maîtresse

Enseignante : c'est à vous la parole (*en s'adressant aux apprenants
du premier groupe*)

Séance 5 :

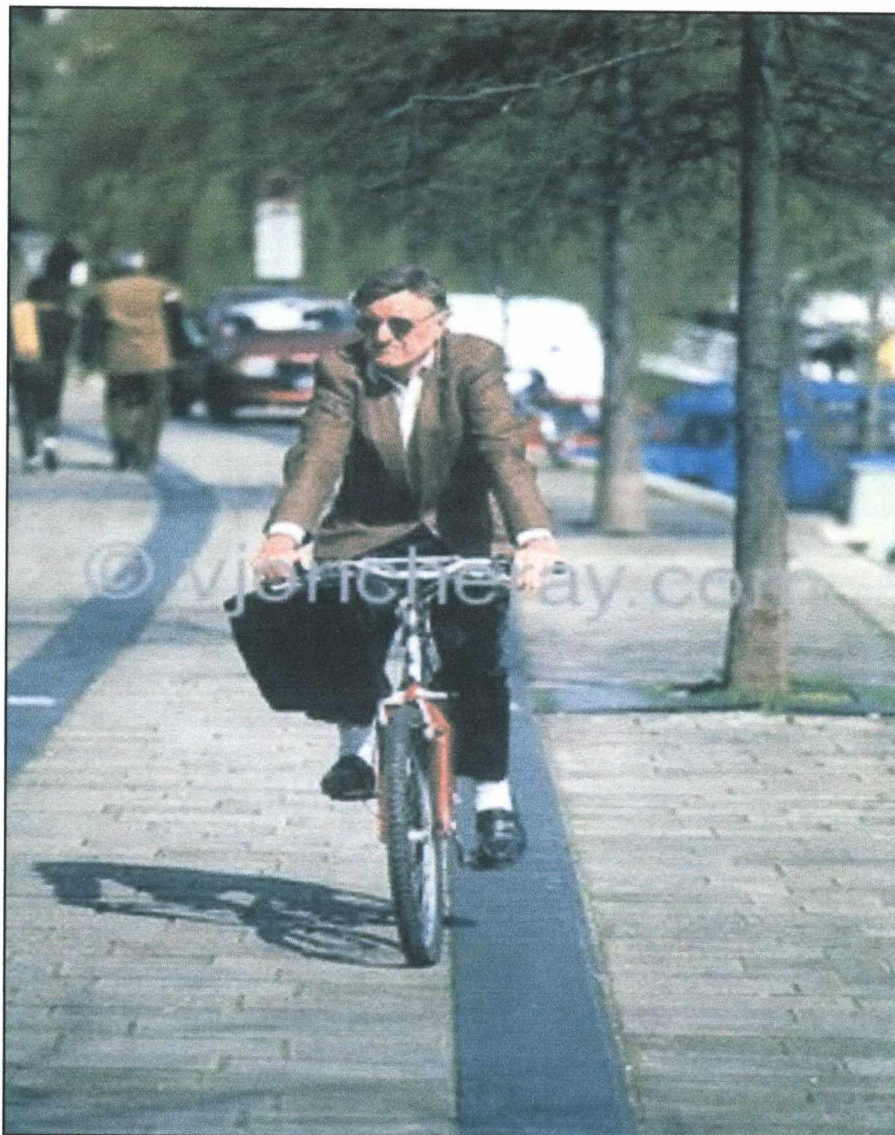
Enseignante : c'est la cinquième séance des enregistrements audio-
visuels et la deuxième séance consacrée à la description des images de lieux où
chaque groupe va décrire la même image de lieu qu'il a décrite la séance passée

Séance 6 :

Enseignante : c'est la sixième et dernière séance durant laquelle les
mêmes images de lieux seront redécrites encore une fois

1 - Description des portraits de personnages :

Groupe1 :



Séance1:

- 1 - Elève forte : je décris maintenant maîtresse ?
- 2 - Enseignante : oui
- 3 - Elève forte : dans sur pho dans sur image j'observe un un homme dans dans une dans une rue qui dans une rue (*pause de 6 secondes*) cet euh ce homme il (*pause de 8 secondes*) il portrer il porter un un costume et un et des des lunettes des nunu des lunettes et tu peux continuer (*elle passe le portrait à l'apprenant faible*)
- 4 - Elève faible : je regarder les arbres (*pause de 17 secondes*)
- 5 - Elève forte : dans cette route il y a des il y a des arbres qui entourés par par ce homme par ce homme et il y a des des beaucoup des personnes dans à côté de la roue de la rue et il y a une voiture (*pause de 33 secondes*) ce homme il marche il marche euh par

euh par un vélo un VTT dans ce dans cette dans dans cette rue (*pause de 9 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse en passant le portrait à son collègue d'un regard souriant*)

6 -Elève faible : il (*pause de 6secondes*) il

7-Elève forte : porter (*en soufflant les mots à voix basse à son collègue*)

8 -Elève faible : porter un un un pantalon euh noir et le (*pause de 2 secondes*)

9 -Elève forte : et balto ⁴ (*en soufflant les mots à voix basse à son collègue*)

10 -Elève faible : et balto euh (*pause de 8secondes*) et une chemise blanc et une chemise blanc (*pause de 4secondes*) et le la (*pause de 4secondes*) et le che cheveu noir (*pause de 52secondes*)

11 -Elève forte : (*clôture l'échange verbal d'un regard souriant vers l'enseignante*).

Séance2 :

12 - Elève forte : donc euh dans euh dans dans une image j'observe un homme qui se qui se promène dans la rue par une vélo ce pers ce personne il porte il porter un balto marron et pantalon noir plus une chemise blanche et un des lunettes tu peux continuer (*à voix basse en passant l'image à son collègue*)

13 -Elève faible : c'est une image un un homme j'ob j'observe un (*pause de 3 secondes*) j'observe un vélo VTT et et et et tra (*pause de 4 secondes*) et porter un pantalo euh pantalo noir et un un balto (*pause de 5 secondes*) balto marron et chemise blanc

14 -Elève forte : il y avait il y avait ce pers ce personne il y avait des cheveux châtons des cheveux châtons et son visage rond elle est rond il est rond et (*pause de 3secondes*) c'est un vieil homme (*pause de 7secondes*) il y avait des cheveux châtons et un petit nez son bouche il est il est ferme (*pause de 7secondes*) cette rue cette rue elle est entourée par des par des belles arbres euh par des belles arbres elle est animée elle est animée toujours

15 -Elève faible : der derni dernière le l'homme les (*pause de 2 secondes*)

16 -Elève forte : il y a des arbres (*elle souffle les mots à son collègue*)

17-Elève faible : il y a des arbres et il y a des voitures gar garées par (*pause de 22 secondes*)

18 -Elève forte : ça y est (*à voix basse*)

⁴ balto : veste en dialecte algérien

Séance3 :

19 -Elève forte : j'observe un homme qui promène dans la rue dans par une vélo il avait des lunettes et un balto marron et un pantalon noir il y avait aussi une chemise noi une chemise blanc chemise blanche euh dans dans la rue qui entourée par des arbres il y a une voiture elle est animée tu peux continuer (*en regardant son collègue*)

20 -Elève faible : dans cette image j'observe un un euh (*pause de 9secondes*) un homme qui ma (*pause de4secondes*) qui marcher dans cette vélo et il porte un un il porte un un pantalo noir et (*pause de5secondes*) et un balto (*pause de12secondes*) il porte un lu lu lulette dernière le (*pause de 4 secondes*) il y a des arbres il y a des arbres et il y a des voitures garées tu peux continuer (*à voix basse*)

21 -Elève forte : (*pause de 8 secondes*) il promène euh l'homme il promène dans la rue dans une dans une climat dans une dans une belle climat il y a des personnages promèment aussi (*pause de5secondes*) il y avait un cartable (*pause de 2 secondes*) ça y est

Groupe2 :



Séance1 :

- 22 -Elève faible : dans cet portrait j'observe le personnage euh le personnage (*pause de 4secondes*)
- 23 -Elève forte : attends dans ce euh dans cette portrait j'observe un homme euh qui porte un chapeau noir et une jaquette marron et un un pantalon blanc et des chaussures noires et et il porte une guitare
- 24 -Elève faible : attends tu peux continuer i le euh (*pause de 4secondes*) le che le chemise blou (*pause de 6 secondes*) et le euh son visage rond (*pause de 6 secondes*) (*elle regarde sa camarade pour qu'elle prenne la parole en touchant son épaule par la main*)
- 25 -Elève forte : des yeux euh noirs (*pause de 6 secondes*) et le teint brun (*pause de 29 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse*)
- 26 -Elève faible : (*pause de 8 secondes*) il y a le le nez (*pause de 45 secondes*) il y a des cheveux noirs (*pause de 4 secondes*) tu peux continuer
- 27 -Elève forte : (*elle est restée silencieuse durant 1minute 5secondes*)

Séance2 :

28 -Elève faible : j'observe le personnage (*pause de 8 secondes*) il y a une chapeau noir (*pause de 3 secondes*) des sourcils (*pause de 4 secondes*) noirs il y a un petit nez les yeux noirs (*pause de 4 secondes*) son visage rond

29 -Elève forte : attends cet homme il porte une jaquette marron et une chemise blanc et un pantalon blanc et deux chaussures noires et il porte aussi une guitare (*pause de 7 secondes*) et de grands lèvres (*pause de 5 secondes*) une grande taille des cheveux noirs (*pause de 8 secondes*) le teint brun tu peux continuer (*en regardant sa collègue*)

30-Elève faible : (*pause de 10 secondes*) le chemise blanche (*pause de 14 secondes*)

31-Elève forte : et petite bouche (*pause de 2 secondes*) petites oreilles (*pause de 38 secondes*) cet homme il est une grande taille (*pause de 5 secondes*)

32 -Elève faible : il y a une petite front (*pause de 12 secondes*)

Séance3 :

33 -Elève faible : j'observe un homme (*pause de 6 secondes*) il y a une taille moyenne son visage rond et les yeux noirs il y a un petit nez il y a un pantalon blanc et la jaquette marro

34 -Elève forte : laisse-moi continuer il porte une jaquette marron et une chemise blanc une guitare et des chaussures noires et un chapeau noir (*elle passe le portrait à sa collègue*)

35 -Elève faible : (*pause de 9 secondes*) il y a une petite front (*pause de 30 secondes*) (*d'un geste de main elle clôture l'échange verbal en disant ça y est*)

Séance2 :

39 -Elève faible : il y a chapeau mauve il y a un chemise mauve et un jupe marron il y a un zyeux zyeux marron (*pause de 7 secondes*) il y a un cheveu marron tu peux continuer (*à voix basse en passant l'image à sa collègue*)

40 -Elève forte : j'observe un un petite fille qui belle des yeux marrons des cheveux châains euh porte une une chapeau mauve et une chemise mauve et un et un jupe marron dans ses mains une bouquet de fleurs (*elle pousse le portrait à son collègue*)

41 -Elève faible : il y a petites petits oreilles il y a un (*pause de 28 secondes*) il y a un petite nez continue (*à voix basse en passant le portrait à sa collègue*)

42- Elèves forte et faible : (*silence des deux apprenants durant 7 secondes*)

Séance3 :

43 -Elève forte : dans cette image j'observe une fillette des yeux des yeux noisettes euh porte une chapeau mauve une chemise mauve une pantalon marron (*pause de 15 secondes*) et dans ses mains bouquet de fleurs (*elle passe le portrait à son collègue*)

44 -Elève faible : dans cette image j'observe un petite fille il y et un zyeux (*pause de 8 secondes*) il y a un chemise mauve et un jupe marron et bouque de fleurs et un chapeau mauve (*pause de 9 secondes*) et un des yeux noisettes (*pause de 19 secondes*)

45 -Elève forte : ça y est



Groupe 4 :



Séance 1 :

- 46 -Elève forte : j'observe une fille qui porte une veste rose il a des des des cheveux des des cheveux châtain tu peux continuer (*à voix basse et d'un geste de main*)
- 47 -Elève faible : i les yeux noirs (*pause de 3 secondes*) une petite nez (*pause de 11 secondes*)i le jaquette marron continuer (*à voix très basse*)
- 48 -Elève forte : il a une petite bouche il porte euh une (*pause de 12 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse mais l'apprenante faible n'a pas pris la parole*) il y a les arbres il y a les herbes il porte un tricot blanc euh il a elle a des yeux verts euh (*pause de 6 secondes*) il a une visage violet euh ourond euh continue (*à voix basse*)
- 49 -Elève faible : (*elle n'a pas pris la parole*)
- 50 -Elève forte : maîtresse elle fait une erreur elle a dit rose au lieu de dire marron (*en parlant en arabe dialectal et en mettant la main sur l'image au niveau de la partie*)

qu'occupe la veste que porte la fillette dans le portrait pour désigner la couleur et montrer que c'est là où l'élève faible a fait l'erreur)

51 -Elève faible : (pause de 12 secondes) i le taille moyen (pause de 28 secondes)

52 -Elève forte : il elle a des mains une euh une petite main (pause de 12 secondes) ça y est

Séance 2 :

53 -Elève forte : il porte il porte une veste rose une tricot blanc elle elle a des joues roses et une et une peau douce elle a des cheveux jaunes et des yeux verts tu peux continuer (d'un geste de main)

54 -Elève faible : et petite bouche petite main euh petite nez (pause de 9 secondes) et teint blanc (d'un geste de main et en s'éloignant du portrait elle donne la parole à sa collègue)

55 -Elève forte : elle est dans un dans un forêt il y a des arbres les herbes (pause de 6 secondes) elle a des une petite main et une petite et une petite bouche (pause de 5 secondes) tu peux continuer (à voix basse)

56 -Elève faible : et une taille moyenne

57 -Elève forte : elle est (pause de 2 secondes) elle est mince euh mince (pause de 22 secondes) tu peux continuer (à voix basse et d'un geste de main en s'éloignant du portrait)

58 -Elève faible : (elle est restée silencieuse durant 6 secondes)

59 -Elève forte : ça y est

Séance 3 :

60 -Elève faible : dans dans ce

61 -Elève forte : dans cette (en soufflant les mots à voix basse à sa collègue)

62 -Elève faible : dans cette (pause de 2 secondes)

63 -Elève forte : image (en soufflant les mots à voix basse à sa collègue)

64 -Elève faible : image

65 -Elève forte : j'observe (en soufflant les mots à voix basse à sa collègue)

66 -Elève faible : j'observe petite

- 67 -Elève forte : fille (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*)
- 68 -Elève faible : fille des cheveux blonds
- 69 -Elève forte : blonds blonds (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*)
- 70 -Elève faible : blonds bleus
- 71 -Elève forte : blonds (*en soufflant les mots à voix basse à sa collègue*)
- 72 -Elève faible : et petit nez petite bouche et les yeux verts les joues roses petite main (*elle laisse le portrait après avoir mis sa main dessus*)
- 73 -Elève forte : j'observe dans cette image une petite fille elle a des cheveux blonds des yeux verts un petite un petit nez une petite bouche il porte une veste rose une tricot blanc (*d'un regard elle donne la parole à sa collègue*)
- 74 -Elève faible : la veste rose (*pause de 5 secondes*)
- 75 -Elève forte : elle a des euh des petite des petites mains la peau blanc tu peux continuer (*toutes les deux regardent l'enseignante*)
- 76 -Elève forte : ça y est

Groupe 5 :



Séance 1 :

77 –Elève forte : je regarde un petit garçon il il porte un il porte un tricot mar un tricot grenad et un et un pantalon et un pantalon bleu ciel il porte un il porte aussi un chaussure marron euh il euh il porte un euh tu peux continuer

78 –Elève faible : je regarder le image i le zyeux une petite fil le cheveu cheveu châtain et les yeux marrons un tri un tri un tricot grenad une pantaleu (*pause de 7 secondes en souriant*) tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)

79 –Elève forte : euh c'est un fille il un son un visage rond et jeux et les joues roses et un petit zyeux noisettes et un petit bouche et et petit nez il il est un cheveu un cheveu jaune (*pause de 5 secondes*) miss ça y est (*pause de 3 secondes*) continue (*elle donne la parole à sa collègue*)

80 –Elève faible : (*pause de 5 secondes*) c'est tous

Séance 2 :

81 -Elève faible : je regarde un petit garçon euh assis sur une chaise ce son visage rond et che (pause de 4 secondes) et cheveu jeunes (pause de 2 secondes) et les yeux noisettes avait un tricot grenad et un pantaleu (pause de 3 secondes) bleu ciel (pause de 2 secondes) il y a un chaussure euh (pause de 2 secondes) tu peux continuer

82 -Elève forte : il porte un chaussure marron euh il a un visage rond et des yeux noisettes et et petit nez et et petit bouche et des joues roses euh et cheveux jaunes il il il euh il il assis dans une chaise

Séance 3 :

83 -Elève faible : dans cette image j'observe un petit garçon assis sur une chaise euh habié un tricot grenad et pantalo bleu ciel et des chaussures marrons et tu peux continuer (à voix basse et d'un geste de main en regardant sa collègue)

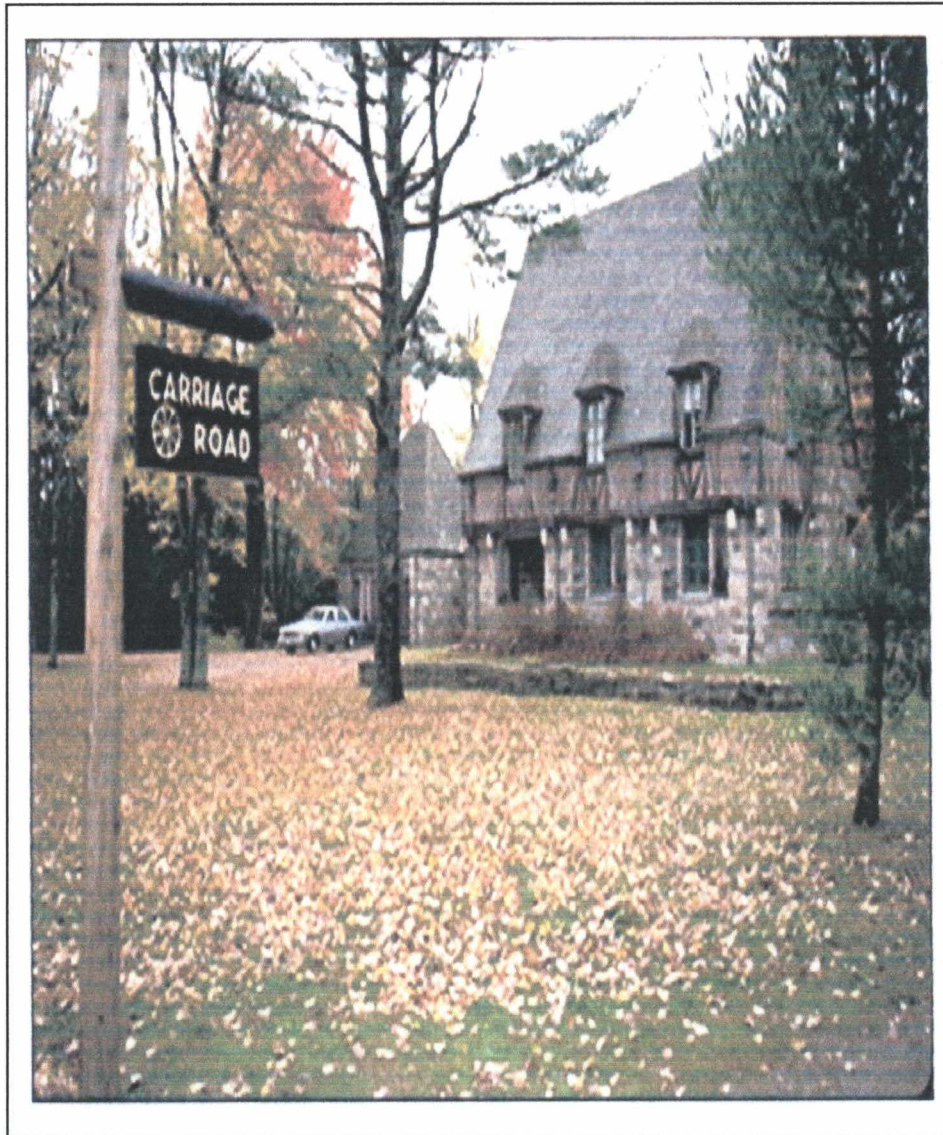
84 -Elève forte : dans cette image j'observe un petit garçon il a un visage rond et des jeux roses il y a un cheveu blond et il y a un petit nez petit bouche et il y a un petit il y a un petit zyeux il y a un petit zyeux noisettes tu peux continuer (en passant le portrait à sa collègue)

85 -Elève faible : son son visage rond et che cheveux jeunes et zyeux noisettes un petit bouche et un petit nez

86 -Elèves forte et faible ensemble : ça y est

2- Description des images de lieux :

Groupe1 :



Séance1 :

87 –Elève forte : une j’observe un un maison et une voiture et des arbres euh euh dans le dans une dans une mal climat euh c’est c’est-à-dire l’automne letomme (pause de 8 secondes) tu peux continuer (elle touche le bras de son collègue en le regardant)

88 - Elève faible : (pause de 2 secondes) il des plu il y des arbes et un (pause de 6 secondes) un plaque (pause de 17 secondes) il de de grande grande maison et une garage de de voiture (pause de 6 secondes) il de cette maison de euh une fenête (pause de 11 secondes)

89 –Elève forte : il y a un grand maison qui qui était en entourée par par des plus plus arbres plus arbres et une voiture il y a il y a des fleurs qui tomber dans

la terre dans la terre (*pause de 5 secondes*) il y a des fenêtres qui fermées parce que pa parce qu'il est euh le vent le vent qui (*pause de 10 secondes*) j'observe aussi une une p blaque une plaque

euh qui décrit aussi ca cariage ro rode cariage rode (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*d'un regard souriant vers son collègue*)

90 –Elève faible : (*pause de 3 secondes*) il de le ciel bleu (*pause de 8 secondes*) i i t'un est un belle maison (*pause de 10 secondes*)

91 –Elèves forte et faible : (*tous les deux sont restés silencieux*)

Séance 2 :

92 –Elève forte : dans la forêt euh dans cette maison qui était entourée par des beaucoup par des arbres au au saison de de l'automne euh euh euh quand je re quand je vois quand je vois il y a des feuilles mortes tombées sur la terre

93 –Elève faible : il y a de il y a der il y a derrière la maison il y a de de garage une voiture gare il y a des fenêtres fermes (*pause de 36 secondes*)

94 –Elève forte : dans dans dans un maison il y a une voiture garée à côté à côté de de ce maison euh euh il euh il y a aussi une blaque une blaque une plaque qui écrit cariage rode (*pause de 2 secondes*) il y a des fenêtres fermées des portes fermées (*pause de 3 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse en regardant son collègue*)

95 –Elève faible : (*il est resté silencieux durant 31 secondes*)

96 –Elève forte : ça y est (*d'un geste de main*) (*tous les deux regardent l'enseignante*)

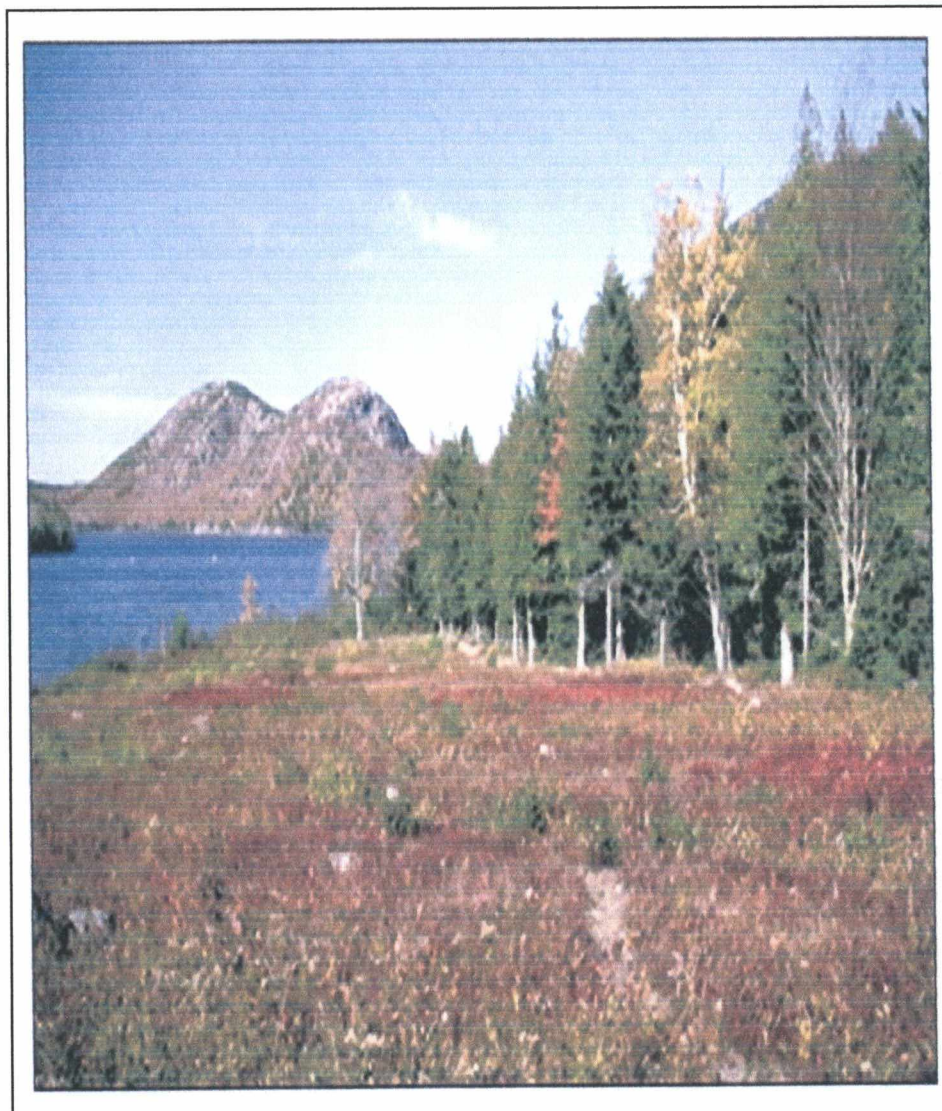
Séance 3 :

97 –Elève faible : il y a un grand maison qui était dans la forêt il y a des il y a des arbres il y a de grands arbres il y a de il y a de ga de de dans (*pause de 2 secondes*) à droit garage et une voiture gar gar sur la (*pause de 4 secondes*)

98 –Elève forte : moi aussi je regarde une une grande maison euh qui a qui était dans la forêt euh il y a il y a aussi des arbres euh entourés euh qui entourés par euh la maison il y a une voiture garée à côté de la maison (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*en regardant son collègue*)

- 99 –Elève faible : il y a il y a des feuilles qui tombaient par sur la terre
(*pause de 7secondes*)
- 100 –Elève forte : il y a des feuilles mortes (*pause de 2 secondes*) sur sur
la terre (*pause de 3 secondes*) dans une climat (*pause de 4 secondes*) de saison
l'etomne (*pause de 11 secondes en regardant son collègue*)
- 101 –Elève faible : il de de ciel qui caché par (*pause de 2 secondes*)
- 102 –Elèves forte et faible : (*tous les deux sont restés silencieux*)

Groupe 2 :



Séance 1 :

- 103 - Elève forte : j'observe en bas la forêt il y a une grande lac
- 104 - Elève faible : attends il y a une zarbre (*pause de 16 secondes*)
- 105 - Elève forte : il y a une grande lac qui entoure par beaucoup des arbres
(*pause de 28 secondes*)
- 106 - Elève faible : il y a le cihl bleu (*pause de 11 secondes*)
- 107 - Elève forte : et beaucoup des fleurs magnifiques (*pause de 11 secondes*)
- 108 - Elève faible : il y a des beaucoup zarbres (*pause de 25 secondes*) ça y est
(en souriant)
- 109 - Enseignante : ça y est ?
- 110 - Elève forte : ça y est (*en souriant*)

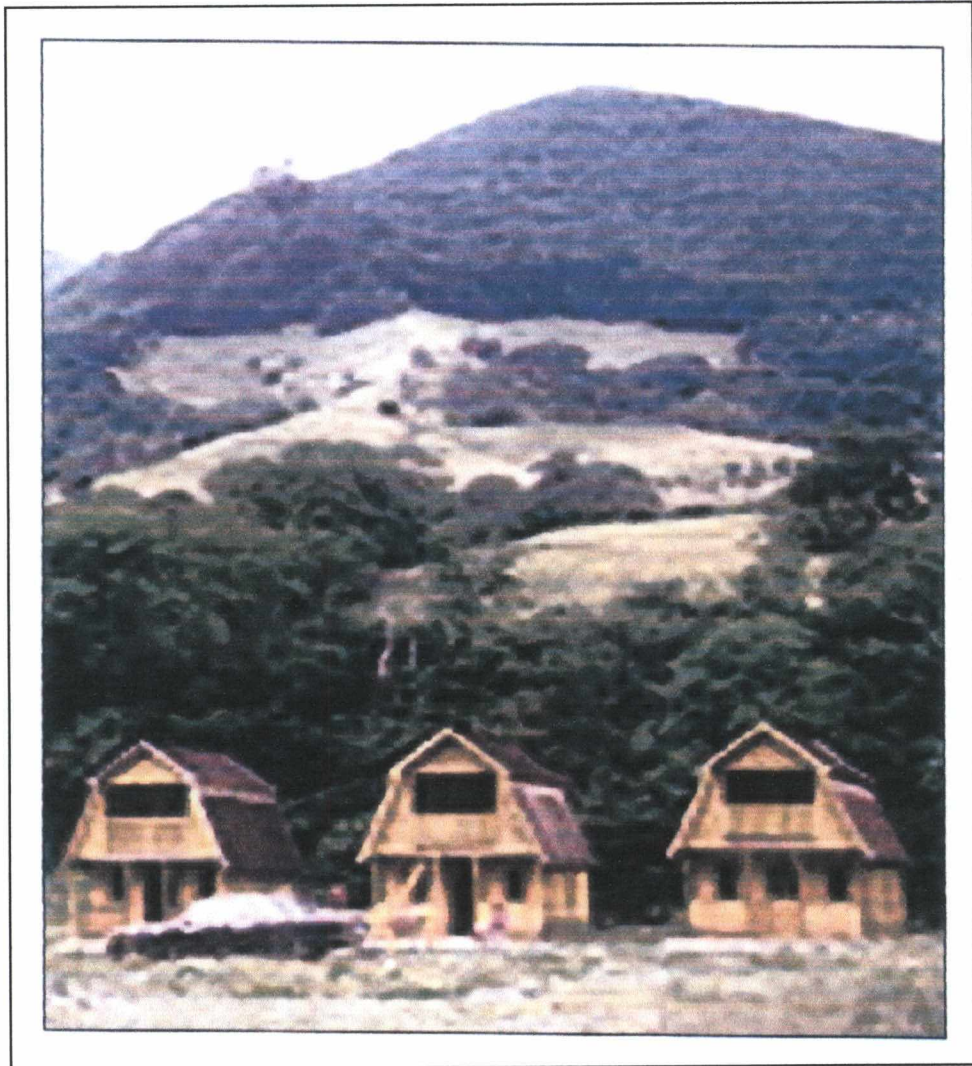
Séance 2 :

- 111 - Elève faible : le zarbe une ciel blou (*pause de 23 secondes*)
- 112 - Elève forte : dans cette image j'observe une forêt il y a beaucoup des arbres et il y a aussi une grande une grande lac et il y a les herbes verts et des feuilles mortes et j'observe en haut une chaîne des montagnes (*pause de 23 secondes*) tu peux continuer (*elle a pris la parole en tirant l'image*)
- 113 - Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 24 secondes*)
- 114 - Elève forte : ça y est

Séance 3 :

- 115 - Elève faible : il y a une grande grande lac qui entourle beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) il y a une fleur le ciel bleu
- 116 - Elève forte : attends (en interrompant sa collègue)
- 117 - Elève faible : une une chaîne montagne
- 118 - Elève forte : attends j'observe en haut une chaîne des montagnes et en bas la forêt il y a beaucoup des herbes verts parce qu'il y a le printemps (*pause de 2 secondes*) il y a des fleurs rouges (*pause de 8 secondes*) il y a une grande lac (*pause de 9 secondes*) euh le ciel bleu tu peux continuer (*elle donne la parole à sa camarade*)
- 119 - Elève faible : (*elle est restée silencieuse durant 5 secondes*)

Groupe 3 :



Séance 1 :

120 – Elève forte : il y a la montagne et beaucoup des arbres (*pause de 2 secondes*) et et trois maisons utises par euh par bois (*pause de 3 secondes*) il y a une voiture (*pause de 11 secondes*)

121 - Elève faible : dans cette image j'observe un les les arbres et un montagne et (*pause de 4 secondes*) et un voiture (*pause de 11 secondes*) et trois maisons (*pause de 2 secondes*) et trois maisons jaunes (*pause de 24 secondes puis il passe l'image à sa collègue*)

122 - Elève forte : (*pause de 17 secondes*) ça y est (*tous les deux regardent l'enseignante*)

Séance 2 :

123 – Elève forte : j'observe grand grand montagne (*pause de 2 secondes*) et trois maisons construites au bois (*pause de 6 secondes*) et derrière les maisons il y a

beaucoup de zarbres et en face de maison il y a une voiture garée (*pause de 4 secondes puis elle passe l'image à son collègue*)

124 - Elève faible : dans la cette image j'observe un montagne grand montagne et trois maisons euh trois const trois maisons construites bois il y a un voiture marche et un zarbre des arbres (*pause de 28 secondes*) continue (*il passe l'image à sa collègue*)

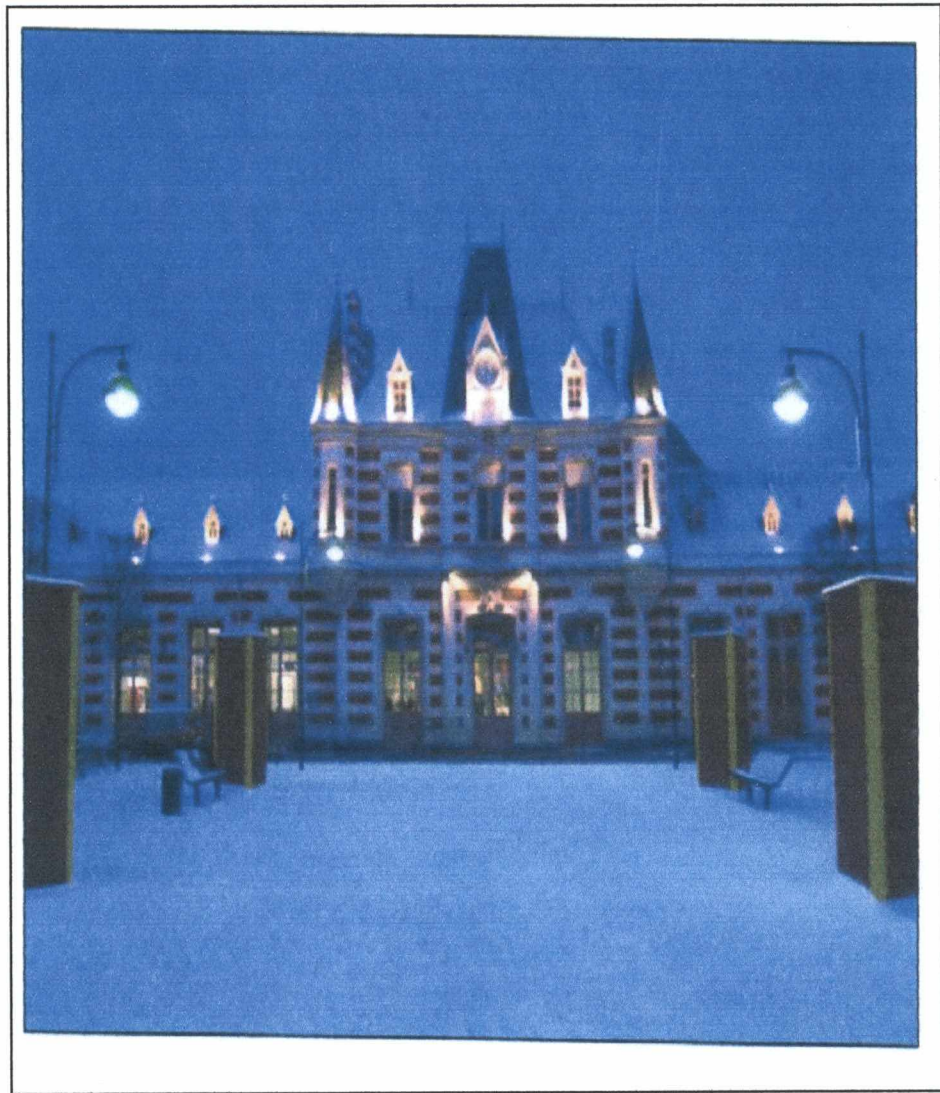
125 - Elève forte : (*pause de 12 secondes*) ça y est

Séance 3 :

126 - Elève faible : il y a trois maisons construites bois et les arbres et trois maisons en en face trois maisons voiture marche et (*pause de 18 secondes*)

127 - Elève forte : (*elle a pris l'image puis elle l'a redonné à son collègue sans faire la description*)

Groupe 4 :



Séance 1 :

128 - Elève forte : il y a des chaises (*pause de 5 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse en passant l'image à sa collègue*)

129 - Elève faible : (*pause de 11 secondes*) il y a la lumière (*pause de 14 secondes*)

130 - Elève forte : en haut il y a il y a des fenêtres euh (*pause de 2 secondes*) il y a des plusieurs fenêtres il y a des portes (*pause de 5 secondes*) en bas il y a la neige des chaises la lumière euh (*pause de 4 secondes*) à côté de ce (*pause de 2 secondes*) de ce château il y a une petite maison (*pause de 2 secondes*) dans ce maison il y a trois fenêtres et trois portes (*pause de 5 secondes*) dans ce château il y a (*pause de 10 secondes*) il y a des plusieurs hommes tu peux continuer (*après avoir mis sa main sur l'image quand elle a commencé son tour de parole , elle l'enlève quand elle termine*)

131 - Elève faible : (pause de 20 secondes) il y a les portes (pause de 26 secondes)

Séance 2 :

132 - Elève forte : il y a des lampes (pause de 2 secondes) à côté de lui il y a (pause de 3 secondes) il y a des arbres en bas il y a la neige en haut de ce château il y a il y a plusieurs neiges tu peux continuer

133 - Elève faible : il y a les portes une petit fenêtre (pause de 3 secondes) et la neige des chaises (pause de 2 secondes) la lumière (pause de 7 secondes)

134 - Elève forte : le ciel est nuageux (pause de 3 secondes) il y a plusieurs portes il y a plusieurs fenêtres il a il y a la lumière (pause de 5 secondes) et les arbres ça y est (d'un geste de main et en souriant) (avant de prendre la parole elle a tiré l'image)

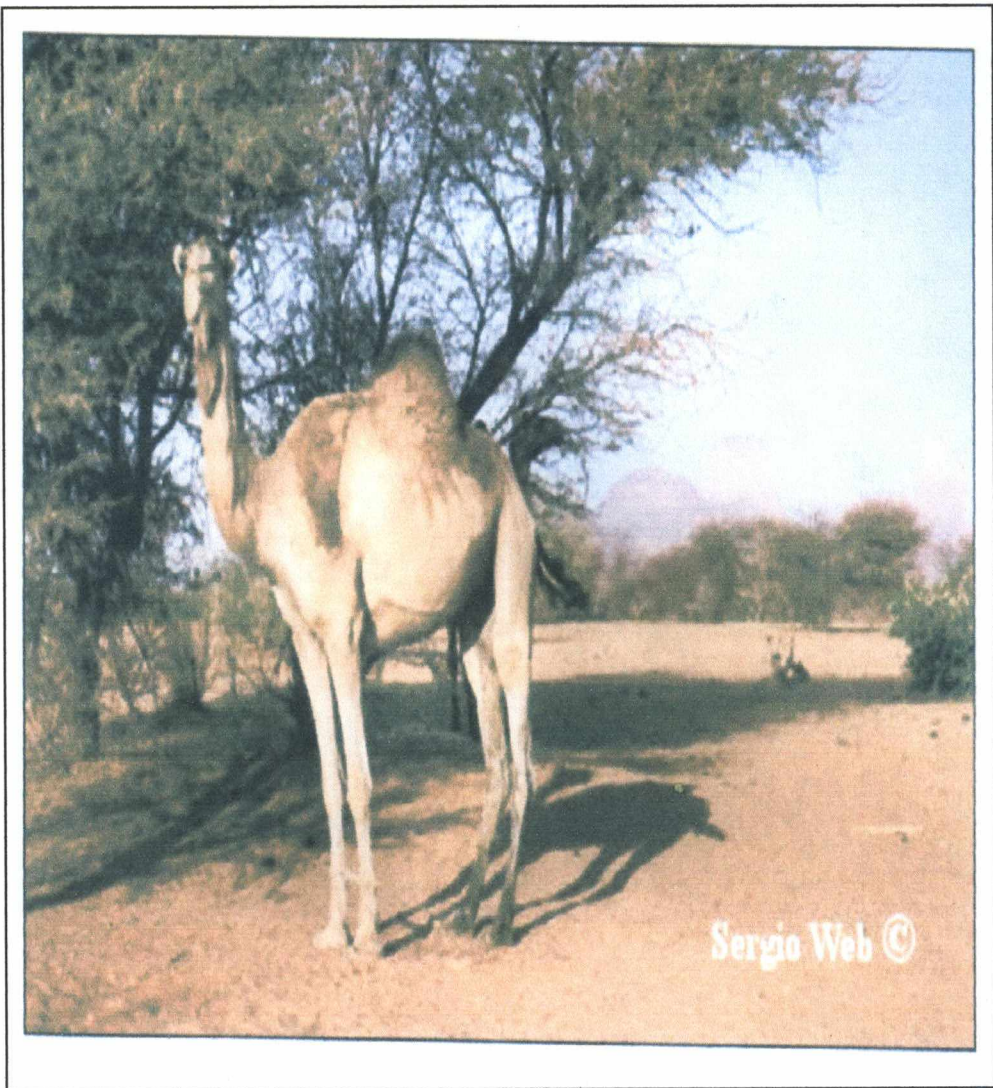
Séance 3 :

135 - Elève faible : il y a huit portes et la lumière une petit fenêtre (pause de 3 secondes) et des chaises (pause de 5 secondes)

136 - Elève forte : j'observe dans ce image une grande château il y a les fenêtre il y a plusieurs fenêtres dans haut de ce maison il y a la neige en bas il y a aussi des neiges il y a il y a huit portes il y a plusieurs fenêtres il y a la lumière les lampes les chaises (pause de 2 secondes) Tu peux continuer (en passant l'image à sa collègue)

137 - Elève faible : (pause de 10 secondes) et la lumière (pause de 4 secondes)

Groupe 5 :



Séance 1 :

138 – Elève forte : il y a il à côté sur un sur un za sur un arbre euh il y a sur la sable le le reflet de chameau euh *(pause de 2 secondes)* il y il y a des montagnes et les arbres qui *(pause de 2 secondes)* qui entourent le sable tu continues *(en s'éloignant de l'image)*

139 - Elève faible : dans cette image j'observe un montagne et les arbres les *(pause de 8 secondes)* les arbres et les chameaux *(pause de 6 secondes en souriant)* tu peux continuer *(d'un regard souriant vers sa collègue et en s'éloignant de l'image)*

140 - Elève forte : il y a des reflets des arbres sur le sable euh *(pause de 2 secondes)* il y a des montagnes euh *(pause de 3 secondes)* et et le ciel *(pause de 4 secondes)* tu peux continuer *(en s'éloignant de l'image)*

141 – Elève faible : *(pause de 8 secondes en souriant)* c'est tout ça y est

Séance 2 :

142 -Elève faible : euh dans le rouflit dans le rouflit de chameau sur la sable et et les montagnes (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*en s'éloignant de l'image*)

143 – Elève forte : dans un portrait j'observe un chameau il à côté dans un arbre il y a le reflet de chameau et les arbres sur sur la sur la sable il y a aussi le ciel bleu et montagne et euh et et l'arbre il y a des sables tu peux continuer (*en s'éloignant de l'image*)

144 - Elève faible : euh (*pause de 3 secondes*) ça y est (*d'un geste de la main*)

145 –Elève forte : ça y est (*d'un geste de la main*)

Séance 3 :

146 – Elève faible : des arbres sur la sable et les (*pause de 6 secondes*) et les montagnes et sable des arbres il y a cha chameau (*pause de 2 secondes*) tu peux continuer (*à voix basse et d'un regard souriant vers sa collègue*)

147 – Elève forte : dans cette image j'observe un chameau et et et l'arbre il y a aussi le reflet du chameau et l'arbre sur la sable il y a des montagnes le ciel bleu et et l'arbre il y a le sable

Table des matières

Remerciements.....	1
Dédicace.....	2
Sommaire.....	3
Introduction.....	4
Chapitre I : <i>Problématique et dispositif expérimental</i>.....	8
I- Introduction.....	8
II – Problématique et hypothèse de travail.....	8
III- Description du dispositif expérimental.....	8
III- 1- Description technique (binômes).....	8
III- 2- Le matériel mis en place.....	9
III- 3- Les consignes données par l’enseignante.....	12
III- 4- L’organisation des séances de travail.....	14
III- 5- Description langagière des supports- images.....	14
III- 6- Les participants.....	15
III – 6- 1- Les élèves.....	15
III- 6- 2- L’enseignante.....	15
III -6- 3- Le caméraman.....	15
III- 7 – Les conditions d’enregistrement.....	16
IV – La pédagogie de projet par rapport à ce travail de recherche.....	17
IV – 1 – Méthode de travail pendant les trois séances d’oral.....	17
IV – 1 – 1 - Dans le cadre de la 1 ^{ère} séquence du premier projet.....	27
IV – 1 - 2 – Dans le cadre de la 2 ^{ème} séquence du premier projet.....	27
IV – 1 - 3 – Dans le cadre de la 3 ^{ème} séquence du premier projet.....	28
V- Conclusion.....	29
Chapitre II : <i>Analyse du corpus</i>.....	31
I- Introduction.....	31
II – Les observations relevées du corpus.....	31
III - La perspective du linguiste : l’approche interactionniste.....	41

III – 1 – Les séquences potentiellement acquisitionnelles.....	44
III –2 - Les modalités interactionnelles utilisées par l'élève forte et leur influence sur la production verbale de l'élève faible.....	45
III – 2 -1- Reprise hétéro- structurante.....	46
III – 2 -1 – 1- La reprise du lexique immédiatement après l'erreur.....	46
III – 2 -1 – 2- La reprise du lexique différée.....	48
III - 3 – La correction implicite.....	49
III – 4 – La construction progressive du discours.....	50
III – 5- Le nouveau lexique.....	52
III-5-1 - Lexique réemployé dans la séance suivante.....	52
III -5-2 - Lexique réemployé dans la même séance.....	53
III- 6 – La nouvelle construction du discours.....	54
III- 6 - 1- Construction de discours réemployée dans la séance suivante.....	54
III-6 - 2- Construction de discours réemployée dans la même séance.....	56
III- 7 – Les éléments de syntaxe repris.....	56
III -7 - 1 – Les éléments de syntaxe nouveaux.....	57
III -7 - 2 –Les éléments de syntaxe corrigés.....	58
III - 8 – Reprise auto- structurante.....	60
III - 8 –1 - Reformulation ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus forte.....	61
III - 8 –2 - Reprise simple ou séquence potentiellement acquisitionnelle plus faible.....	63
III– 9 - Compréhension ou apprentissage ?.....	64
III – 9 – 1 - La répétition du lexique, la construction de discours et / ou la syntaxe de phrase dans la même séance.....	64
III – 9 – 2 – La répétition de quelque chose dans la séance suivante avant que l'élève forte le prononce de nouveau.....	65
III – 9 – 3 - L'élève faible essaye de dire quelque chose mais il n'arrive pas.....	67
III - 10 - La réduction des pauses et la prise d'une grande partie de la parole de la part de l'élève faible.....	69
IV - La perspective de l'enseignant des langues : l'approche communicative.....	72
IV - 1 - Le travail en binôme.....	72
IV– 2- Les différences de prise de parole entre l'enseignement frontal et le travail en binôme.....	77

IV- 3 – Les limites de la notion de communication dans ce type d'activité.....	79
IV- 4 - Les cas de communication dans le corpus.....	83
IV- 5 - Les enchaînements dans les changements de tours de parole.....	85
IV- 6 - Les reprises dans les changements de tours de parole.....	85
V-La perspective du théoricien de l'apprentissage: l'approche socio-constructiviste.	87
V- 1- La capacité des deux élèves.....	87
V- 1- 1- Elève forte.....	87
IV- 1- 2 - Elève faible.....	88
V -2 - Apprentissage en groupes.....	89
V -2 - 1- Le travail de l'élève forte.....	89
V - 2 -2 - Le travail de l'élève faible.....	93
V - 3- Traitement de l'information.....	95
V - 4- La mémoire.....	101
V - 4- 1 - La mémoire à long terme.....	101
V - 4- 2 - La mémoire à court terme.....	103
VI- Conclusion.....	106
Chapitre III : Analyse critique de la méthodologie mise en œuvre..... 108	
I- Introduction.....	108
II - Les conditions favorables au projet.....	109
II - 1 -L'élève faible parle le premier.....	109
II -2 -L'élève forte parle après la pause de l'élève faible pour apporter quelque chose...	110
III - Les conditions défavorables au projet.....	110
III- 1 - L'élève forte est la première à prendre la parole.....	111
III-2 - L'élève faible fait des pauses longues.....	112
III - 3 - L'élève faible fait des gestes pour dire à l'élève forte « reprends la parole ».....	115
III - 4 - Le même support- image se répète trois fois successives.....	117
III - 5 - La présence d'une caméra et d'un caméraman.....	119
III - 6 – Les choix du caméraman.....	119
III - 7 - L'élève forte coupe la parole à l'élève faible.....	120
IV- Conclusion.....	121

Conclusion.....	122
Bibliographie.....	124
Sitographie.....	126
Annexe.....	128

جامعة بوبكر بلقايد * تلمسان *
مكتبة اللغات الأجنبية
122
124