

## Reformulations et polyphonie dans l'enseignement supérieur : les citations définitoires dans les cours magistraux chez un enseignant expert et un enseignant débutant<sup>1</sup>

Marie-France Roquelaure

Université Toulouse II Le Mirail, CLLE, UMR 5263(France)

### Résumé :

*La présente contribution vise à aborder le phénomène de la reformulation et de la polyphonie dans le cadre des interactions orales et plus particulièrement dans celui du discours universitaire. Notre étude porte sur les reformulations de l'enseignant via les différents supports pédagogiques technologiques (PowerPoint) ou traditionnels (polycopiés). En première année universitaire, l'exposé magistral demeure le mode de communication pédagogique principal. S'intéresser à cette opération langagière spécifique qu'est la reformulation, c'est tenter de la caractériser et de comprendre de quelles manières elles peuvent contribuer aux processus de constructions des savoirs chez les étudiants de premier cycle universitaire. En se fondant sur le modèle linguistique de Güllich et Kotschi (1987) et sur les travaux de Bouchard et Parpette (2007), nous allons tenter de décrire les formes linguistiques des reformulations dans le discours professoral en identifiant leurs caractéristiques syntaxiques sémantiques et lexicales dans la perspective de dresser un fonctionnement spécifique selon les statuts des enseignants plus ou moins expérimentés. Le corpus est constitué d'enregistrements vidéo des séances de cours. Nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Quelle est la place des citations définitoires dans le discours de l'enseignant? Parmi ces dernières lesquelles sont des reformulations définitoires ?*

**Mots-clés:** interactions orales, reformulations, citations définitoires, enseignement supérieur, enseignants

### Abstract:

*This paper aims to address the phenomenon of reformulation and polyphony in oral interactions and especially in academic discourse. We focuses on teachers' reformulations of the teacher through the study of computer assisted (PowerPoint) and traditional (handouts) teaching materials. During the first academic year, classes take usually place usually in the form of academic lectures. An analysis of reformulations helps to characterize and understand how they can contribute to the process of knowledge building among university undergraduates. Based on the linguistic model of Güllich and Kotschi (1987) and on the work of Bouchard and Parpette (2007), we will try to describe the linguistic forms of reformulations in the speech of faculty members by identifying their syntactic and semantic features in a lexical perspective, in order to develop a specific mode of functioning according to the status of more or less experienced teachers. Classes have been videotaped for our corpus. We will try to answer the following questions: What is the role of definitional quotes in the teacher's discourse? Among of the latter ones are definitional reformulations?*

**Keywords:** oral interactions, reformulations, definitional citations, higher education, teachers

Si dans les interactions scolaires (Volteau, 2010) les reformulations définitoires occupent une place primordiale et demeurent à l'initiative des élèves pour signaler une incompréhension d'un terme ou à l'initiative de l'enseignant soucieux de favoriser la maîtrise des compétences lexicales, il semble que dans l'enseignement supérieur, ce genre d'activités définitionnelles ait fréquemment lieu dans le cours magistral. Non pas pour susciter chez les étudiants l'acquisition du lexique usuel de base mais pour initier les étudiants à la complexité lexicale générée par les notions inhérentes à des domaines qui leur sont pour l'heure

<sup>1</sup> Ce travail a été réalisé en collaboration avec l'UMR 5263 et sous la direction de C.Garcia-Debanc

inconnues. De nombreux travaux sur le phénomène de la reformulation ont été réalisés pour tenter de la définir comme ceux de Kara (2004) qui les aborde sur la base de corpus d'écrits d'étudiants ou comme ceux Gülich et Kotschi (1987) qui propose un travail descriptif des reformulations dans le cadre d'interaction orale entre un conseiller juridique et une cliente.

### **1. Le cours magistral : une pratique académique particulière**

Si le cours magistral est le mode d'enseignement principal voire incontournable à l'université, il n'en demeure pas moins vrai que pour la majorité des lycéens du secondaire il constitue un genre discursif complexe auxquels ils ne sont que peu préparés au sortir du lycée. En effet inédit au niveau de la forme, le CM (désormais) se définit tel un cours dont l'élaboration dépend exclusivement d'un maître qui se voit octroyé un enseignement inhérent à un domaine donné et pour lequel il intervient en tant qu'expert. L'organisation de cette pratique découlant à l'origine d'un enseignement religieux comme le souligne Sachot (1976) dans son ouvrage, ne laisse pour ainsi dire que très peu de place à une quelconque implication du public étudiant au niveau du contenu. Très solennel, le CM est marqué par un contrat didactique tacite mettant en jeu un enseignant expert, chargé de délivrer des connaissances, véritable garant du savoir académique et un certain public composé d'étudiants plus ou moins avancés dans la discipline venus le réceptionner. C'est cette situation spécifique dissymétrique de par les statuts institutionnellement prédéfinis qui en fait sa spécificité. La complexité de ce genre de discours réside donc dans la gestion des activités auxquelles se livrent enseignants et étudiants ; les premiers devant assurer de manière exclusivement orale la transmission et la compréhension de connaissances savantes ; les seconds devant être attentifs au développement d'une réflexion à restituer en notes dans la perspective d'une évaluation finale. Ainsi, la raison pour laquelle on qualifie le cours magistral « d'oralo-graphique » tient à la coexistence et à la répartition des modalités tant orale qu'écrite. Orale dès lors qu'un enseignant discourt de manière ininterrompue et scripturale lorsque les étudiants investissent le savoir délivré en tentant de le prendre en notes. Dit monologal, et oralographique dans la mesure où sont présentes les modalités de l'oral et de l'écrit, le CM se présente simultanément comme un dialogue implicite puisque même si l'enseignant discourt à sens unique sans implication effective des étudiants, le contenu dont il a la charge se module forcément en fonction de leurs niveaux. Par conséquent, deux paramètres indissociables rentrent en jeu dans ce style d'enseignement ; dans un premier temps le niveau plus ou moins avancé des étudiants qui vont influencer sur le discours professoral et le degré d'expertise des enseignants. En prenant en compte tous ces aspects, l'enseignant va avoir recours à différents procédés tels que les reformulations pour tenter d'éclaircir le sens d'un terme nouveau ou pour faciliter la compréhension des notions évoquées et asseoir son argumentation en convoquant les dires d'autrui.

### **2. Le modèle interactionniste de la reformulation de Gülich et Kotschi (1987) et apports selon Gaulmyn (1987)**

Gülich et Kotschi définissent dans la typologie qu'ils proposent, de considérer la reformulation telle « *une opération linguistique qui établit une relation d'équivalence entre un énoncé dit X et un énoncé dit Y, R étant le marqueur de reformulation* » (E.Gulich et T. Kotschi, 1987, p.30). Une distinction est opérée entre donc les différents actes de reformulation que sont l'hétéro-reformulation d'une part qui marque la co-élaboration du locuteur face à l'énoncé de son interlocuteur et l'auto-reformulation qui nous intéresse plus particulièrement puisqu'elle marque la réélaboration de l'énoncé du locuteur. Si les auteurs dégagent trois sous-catégories de reformulation d'acte de reformulation que sont la paraphrase, le rephrasage et la correction, une autre approche des actes et processus de reformulation proposée par Gaulmyn (1987) ne retient pas la catégorie du rephrasage basée sur indices linguistiques incluant la rédaction qu'elle juge peu appropriée en préférant les définir comme des répétitions d'auto-dictées accompagnant l'acte d'écriture.

De Gaulmyn va créer la nouvelle catégorie des répétitions d'auto-dictées et identifie par la suite les répétitions d'une amorce d'énoncé inachevé marquées par la répétition immédiate d'un segment d'énoncé ou une tentative de prise de parole succédant un premier échec ainsi que les reprises à distance qui témoignent d'un rappel d'un thème déjà évoqué précédemment mais dont la reformulation n'est pas conservée littéralement puisque seuls sont rappelés certains termes.

### **3. Méthode, présentation des corpus analysés et segmentation**

Afin d'observer la manière dont les enseignants du supérieur gèrent les interactions orales en ayant recours au processus langagier spécifique qu'est la reformulation, nous nous sommes basés sur l'étude de CM à l'université. Ces derniers sont des transcriptions issues d'enregistrements vidéo de deux cours dispensés à la fois par un enseignant expérimenté et par un enseignant débutant et destinés à des étudiants de première année de sciences du langage. Ce corpus s'inscrit dans un travail de thèse mais dans la présente contribution nous n'analyserons que deux extraits d'environ 45 minutes chacun. Pris en charge par l'enseignante débutante, chargé de cours et par l'enseignant expert, maître de conférences, ces deux extraits portent sur le thème de la communication verbale et en particulier sur l'étude des fonctions métalinguistique et phatique du schéma linguistique de R. Jakobson. Pour ces deux enseignants, les savoirs transmis dans le cadre de cette unité d'enseignement ne sont pas nouveaux dans la mesure où ils ont été déjà abordés en contrôle continu et ou en contrôle final dans les années précédentes. Les productions orales des enseignants ont été retranscrites suivant les conventions de transcription du Groupe Aixois de Recherche en Syntaxe (Recherches sur le français parlé, 1999, p.14) aucun signe de ponctuation n'est utilisé, les majuscules sont à l'initiale des noms propres. Nous avons choisi en annexes de reporter l'ensemble du corpus dispensé par l'enseignant expert et novice sous forme de présentation tabulaire afin de mettre en regard les transcriptions et les supports pédagogiques utilisés par chacun des enseignants. Il est composé de deux colonnes. La première que l'on nomme « diaporamas » réfère aux différents supports pédagogiques utilisés par l'enseignant pouvant être selon le cas des appuis iconiques de type Powerpoint projetables via l'ordinateur ou simplement des inscriptions de tableaux donnés durant le cours. Chacune des diapositives de type Powerpoint ou inscriptions de tableaux apparaissant au fur et à mesure du déroulement du cours seront encadrées. Celles qui seront non encadrées indiqueront la poursuite d'une même diapositive qui court en fonction de la durée de l'explication de l'enseignant précédent l'apparition d'une nouvelle diapositive. La deuxième colonne que l'on a choisi de nommer « transcriptions » reporte comme son nom l'indique l'intégralité des retranscriptions du contenu de chaque séance. Elle comporte en guise d'introduction des didascalies indiquant la situation d'enregistrement à savoir les personnes présentes et le ou les supports pédagogiques utilisés par l'enseignant.

### **4. Les citations définitoires**

En matière de transmission des connaissances sur la base de discours d'autrui et avant d'examiner le type de reformulation qui y résident, il convient de définir ce qu'est une citation définitoire pour voir dans un second temps où elles se placent et leur utilisation dans le discours professoral. Si la citation de manière générale peut se définir comme la reproduction d'un ensemble de fragments jugés pertinents pour la compréhension (A. Compagnon, 1979, p.4) dans un discours de transmission de connaissances comme le CM, elle se marque par l'apport supplémentaire de traits définitoires que l'on porte à un terme technique de la discipline enseignée. Par conséquent, on peut raisonnablement supposer que l'usage de citations définitoires puisse constituer un moyen pédagogique dont dispose l'enseignant pour expliciter la terminologie du domaine. En effet, la mise en relief d'une citation définitoire dans laquelle l'enseignant convoque un auteur pour confronter son point de vue peut

permettre à ce dernier non seulement de définir les termes mais aussi d'exposer le point de vue d'auteurs qui les ont utilisés.

#### **4.1 Signalisation des citations définitoires à l'écrit**

Le repérage des discours d'autrui a fait l'objet de nombreuses études dont celle de Mourad et Desclés (2002). Travaillant sur l'extraction automatique de la citation textuelle dans un corpus de presse, cette étude a contribué à l'extraction d'un certain nombre d'indices et de marqueurs regroupés en deux catégories distinctes : les marqueurs typographiques et les marqueurs purement linguistiques. Les marqueurs typographiques sont des marques graphiques d'identification de la citation. Ce sont les guillemets et les deux points. Les marqueurs linguistiques peuvent être soit des syntagmes prépositionnels de type : selon X, pour X, d'après X, soit des introducteurs spécifiques tels que : l'affirmation de X est, l'opinion de X est, la conclusion de X etc... Enfin les marqueurs purement linguistiques sont la combinaison de plusieurs facteurs mentionnés par des parenthèses ou des crochets après un passage entre guillemets. Les principaux marqueurs utilisés par l'enseignant expert dans le support de type PowerPoint sont les suivants :

- *les signes typographiques des marqueurs de ponctuation d'ancrage.*

A l'écrit, dans les appuis iconiques de type Powerpoint, ils sont nombreux, ce sont pour la plupart des guillemets et la mention de l'italique qui encadrent le discours représenté comme dans l'extrait du corpus qui suit :

Diaporama Expert (M) [diapo 3]: Un code, c'est\_à-dire « *une série de règles qui permette d'attribuer une signification au signe support de l'information* »

Dans d'autres cas, seule la mention de l'italique indique la présence d'une citation :

Diaporama Expert (M) [diapo 3] : autrement dit nous définirons comme code *tout système de signes qui, par convention préalable, est destiné à représenter et à transmettre une information d'une source à un point de destination.*

Pours ce qui est du support de type photocopié utilisé par l'enseignante novice, on n'observe aucun marqueur typographique caractéristique dans la mesure où les photocopiés donnés en cours ne comporte aucune définition.

#### **4.2 Signalisation des citations définitoires à l'oral**

A l'oral, les citations définitoires sont signalées par des expressions introductives du type : /X dit Y/ comme en témoigne l'extrait suivant :

Corpus Débutant (I) : jakobson dit euh euh chaque fois que les destinataires et ou le destinataire jugent nécessaire de vérifier s'ils\_ utilisent bien le même code le code le discours est centré sur le code ↓ on parle du CODE euh :: il remplit une fonction METalinguistique ↑

Par la mention du terme /citation/ avec /la citation de X/, /c'est X qui parle/ :

Corpus débutant (I) : donc si vous voulez noter la citation c'est jakobson qui parle

Par un syntagme prépositionnel : /selon X/

Corpus Débutant (I) : selon jakobson pour illustrer cela

Corpus expert (M) : l'idée très\_ importante de cette citation c'est que le code c'est\_ un système de signes

Cet introducteur spécifique avec lequel le professeur qualifie l'importance de « l'idée » peut apparaître comme un signe incontournable pour l'étudiant que ce à quoi le professeur fait référence est bien issue d'une citation empruntée. De la même manière, la présence du nom propre /c'est X qui parle/ et du terme / la citation de X/ indique aux étudiants la présence de citations. Cela peut prendre la forme d'une suggestion de l'enseignant qui indique que le passage cité demeure important et que par conséquent il est nécessaire de le prendre en notes. Notons que cela donne lieu à une dictée.

Corpus Débutant (I) : si vous voulez noter la citation de jakobson donc c'est jakobson qui parle euh :: (Lisant) chaque fois que le destinataire et ou le destinataire ++ chaque fois que le destinataire et ou le destinataire jugent nécessaire ++ de vérifier s'ils utilisent bien le même

code euh :: virgule ↓ + le discours est centré sur le code deux points ↓ ++ il remplit une fonction métalinguistique ↓ (20.14)

Les marqueurs typographiques ou les expressions introductives sont utilisés par l'universitaire pour définir une terminologie propre au domaine mais aussi et surtout pour représenter le discours cité aux étudiants. En fait, la fréquence et la saillance des reformulations des théories d'un domaine explicitement montrées sont autant d'indices qui permettent à l'étudiant auxquelles elles sont destinées, de saisir le caractère fondamental d'un terme ou d'une notion. Le signalement des « dire » issus de discours précédemment tenus par la communauté scientifique par l'enseignant auquel il appartient et sur lequel il s'appuie mais plus encore leur reconnaissance effective par les étudiants, est fondamental pour la compréhension et pour leur prises de notes.

#### **4.3 Le traitement de la citation définitoire chez l'enseignant expert**

Le discours de l'enseignant se caractérise par l'insertion de définitions de termes techniques issus du discours représenté comme nous pouvons le voir dans l'extrait suivant :

Diaporama Expert (M) [Diapo 3]: Un code, c'est\_à dire « *une série de règles qui permettent d'attribuer une signification au signe support de l'information* » ↓

Corpus Expert (M) un code ↑ c'est\_à dire une série de règles qui permet d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓

Ici l'enseignant a recours aux dire d'autrui, chercheur du domaine en l'occurrence (Jakobson) pour définir le terme /code/. Le marqueur paraphrastique /c'est\_à dire/ marque une reformulation paraphrastique de la part de l'enseignant du fragment cité.

De la même manière une autre définition du /code/ sera proposée comme dans l'extrait suivant :

Diaporama Expert (M) [diapo 3] : autrement dit nous définirons comme code *tout système de signe, qui par convention préalable, est destiné à représenter et à transmettre une information d'une source à un point de destination*

Corpus enseignant Expert (M) : donc le code ce sera (Lisant) tout système de signes qui c'est\_important par CONVENTIONS PREALABLES + destiné à représenter et à transmettre les\_informations d'une source à un point de destination de l'autre ↓

On remarque que ces deux citations lues font l'objet d'une répétition totale de la définition proposée dans la diapositive qui se trouve glosée par la marque de modalisation de l'enseignant /c'est\_important/. L'insertion de citations définitoires par l'intermédiaire de laquelle l'enseignant propose une définition des termes techniques marque et renvoie au « discours de transmission de connaissances » (Pochard, 1995, p.9)

#### **4.4 Le traitement de la citation définitoire chez l'enseignant novice**

La lecture de citations définitoires proposées fait l'objet pour chacun des termes techniques introduits de répétitions syntaxiques partielles comme dans le premier exemple :

Inscription tableau : la fonction phatique

Corpus Enseignant Novice (I) : alors le contact ça correspond à la liaison physique et psychologique ++ liaison physique psychologique et sociologique entre euh l'émetteur et le récepteur ↓ ++ c'est la LIAISON PHYSIQUE ET PSYCHOLOGIQUE et physique entre l'émetteur et le récepteur ↑

Dans cet exemple, la première définition du terme /contact/ étendue par l'enseignante une première fois, accompagnée de l'inscription au tableau /la fonction phatique/, fait l'objet d'une répétition totale syntaxique une seconde fois :

Corpus enseignant Novice (I) : donc selon jakobson pour illustrer cela jakobson dit euh chaque fois que le destinataire et ou le destinataire jugent nécessaire de vérifier s'ils\_utilisent bien le même code le discours est centré sur le code ↓ on parle du CODE euh :: il remplit une fonction métalinguistique ↓

En proposant aux étudiants de reprendre la définition sous dictée, ce dernier indique aux étudiants que le passage en question est emprunté avec la mention du nom propre auquel il se réfère /la citation de Jakobson/ et que par conséquent tout discours extérieur doit faire l'objet d'un respect de la ponctuation d'origine :

Corpus enseignant Novice (I) : donc si vous voulez noter la citation de Jakobson donc c'est Jakobson qui parle euh :: (Lisant) à chaque fois que le destinataire et ou le destinataire jugent nécessaire + de vérifier s'ils utilisent bien le même code euh :: virgule ↓ + le discours est centré sur le code deux points il remplit une fonction métalinguistique ↓

#### **4.5 Analyse comparative**

De manière générale, le traitement de la citation définitoire diffère en fonction des enseignants et des supports pédagogiques utilisés du simple photocopié au PowerPoint. Si le discours de l'enseignant expert se caractérise par l'insertion de définitions de termes techniques dont la provenance n'est pas spécifiquement montrée à l'écrit sur le PowerPoint par la présence du nom propre auquel elles réfèrent à l'inverse dans le discours de l'enseignant novice, le recours aux dires d'autrui est explicitement montré et annoncé comme tel puisqu'il se trouve dicté d'où la présence de répétitions totales ou partielles. Le nombre important de répétitions syntaxiques ou lexicales de citations empruntées par l'enseignante débutante peut être dû au support du photocopié non disponible aux étudiants qui impose la dictée. Abordons maintenant la place des reformulations définitoires parmi les citations dans le discours professoral afin de montrer leur fonction dans la construction du savoir lexical et notionnel à l'université.

### **5. Les reformulations définitoires accompagnant les citations**

#### **5.1 Typologie des reformulations définitoires**

Dans l'enseignement supérieur, la terminologie occupe une place primordiale au sens où chacune des disciplines font montre d'un vocabulaire spécifique. Cette « dimension lexicale » (Bouchard et Parpette, 2003, p.2) selon les domaines de sciences économiques en passant par le droit ou les mathématiques passe par des précisions définitoires correspondant aux différents concepts. A la différence des activités définitionnelles qui ont lieu dans le cadre scolaire entre maître et élèves, à l'université c'est majoritairement à l'initiative de l'enseignant que cette activité intervient en vertu du contrat didactique implicite qui veut que celui qui sache transmette. Elles sont particulièrement cruciales pour saisir la différence de points de vue entre les auteurs propres au domaine. Si l'on considère que la familiarisation voire l'acquisition de cette terminologie passe par des phases définitoires sur la base de l'usage de discours autre, alors on pourrait concevoir la reformulation définitoire comme une modalité d'intégration voire de « construction lexicale » (C.Carras, 2010, p.2) entre l'enseignant expert du domaine et les étudiants. Par conséquent, les reformulations définitoires dans un CM apparaissent comme un outil pédagogique pour cette appropriation lexicale et qui plus est pour des étudiants de L1. Or, même si la frontière entre reformulation définitoire, paraphrase et définition est floue, difficilement identifiable au sens où comme le souligne Martinot « la reformulation définitoire constitue un énoncé charnière entre la définition et la reformulation » (C.Martinot, 1994, p.155) voire même la paraphrase, la majorité des chercheurs s'accorde sur une équivalence sémantique entre ces trois catégories. Les reformulations définitoires dans un CM peuvent se représenter sous différentes formes :

La paraphrase linguistique : une expansion

La paraphrase se compose de deux énoncés qui sont sémantiquement équivalents. Pour Gülich et Kotschi dès lors que « l'énoncé reformulateur est plus étendu que l'énoncé source, on parle d'expansion » (Gülich et Kotschi, 1987, p.47). Cette dernière comprend deux catégories que sont l'explication définitoire et l'exemplification.

- L'explication définitoire : cette sous-catégorie se caractérise par la présence de traits définitoires

- L'exemplification : Elle se caractérise par l'apport d'aspects supplémentaires dans l'énoncé reformulateur

Corpus Expert (M) : des interjections (ES) telles que (MR) (ER) HEIN N'EST CE PAS ? TU VOIS ? sont des éléments du contact

- La dénomination : une réduction

Pour Gülich et Kotschi, « dès lors que l'énoncé reformulateur est plus réduit que l'énoncé source on parle de réduction » (Gülich et Kotschi, 1987, p.38). Cette dernière comprend deux catégories que sont la dénomination et le résumé

- La dénomination se caractérise par la présence d'un trait définitoire dans l'énoncé source

Corpus Novice (I) : donc utilisation d'INTERJECTIONS (ES) de type (MR) (ER) COMME + HEIN + N'EST PAS ? + TU VOIS ?

- Le résumé : l'énoncé reformulateur est un résumé de l'énoncé source

## 5.2 Les reformulations définitoires chez l'enseignant expert

Sur la base de cette typologie, nous allons analyser les principaux types de reformulations qui se dégagent dans l'extrait du corpus de l'enseignant expert (M). Afin d'assurer l'intercompréhension du dire qui « est entrain de se faire » (J.Authier-Revuz, 1995, p.20) l'enseignant expert va avoir recours à certaines stratégies discursives dont la reformulation qu'elle soit de type paraphrastique, de type dénomination ou de type exemplification. Accompagné d'un support pédagogique de type PowerPoint, le discours de l'enseignant expert comporte certains types de reformulations que nous allons tenter d'identifier en mettant en regard leur forme et leur fonction dans le CM.

- *Reformulation définitoires du texte de la diapositive*

Engagé dans une activité métalexicale, le discours de l'enseignant expert se caractérise par l'introduction de termes techniques spécifiques au domaine. Signalé par des majuscules qui marquent une insistance intonative de la part de l'enseignant, ces termes sont suivis par une première définition comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Diaporama enseignant Expert : [diapo1] Au contact correspond la fonction phatique

Corpus enseignant Expert (M) : ensuite après la fonction référentielle de texte la FONCTION PHATIQUE ↑ (apparition de la diapo 1) qui correspond au contact ↓

Diaporama Expert : [diapo3] Pour que ce système d'échanges puisse fonctionner, il faut qu'émetteur et récepteur aient **un code** en commun

Corpus enseignant expert (M) : ++ dernière fonction à prendre en compte + LA FONCTION METALINGUISTIQUE + celle qui correspond au code ↓ (apparition de la diapo 3)

Dans les deux extraits, nous pouvons remarquer que les termes spécifiques en question se présentent sous la forme de liste énumérative comme en atteste le connecteur temporel /ensuite/ et l'organisateur textuel /dernière fonction/ qui sont des indices laissés par l'enseignant pour signaler à l'étudiant le passage d'un terme technique à un autre et la structure d'ensemble de son discours.

- *Autoparaphrases de type variation synonymique*

La définition de certains termes techniques comme le [code], peut donner lieu chez l'enseignant expert à reformulation définitoire de type variation synonymique presque identique à la formulation proposée dans la diapositive correspondante comme ci-dessous :

Diaporama Expert (M) : Cette fonction [code] semble précédée le langage articulé puisque le gazouillis du nouveau-né sert à établir le contact avec son entourage

Corpus Expert (M) : cette fonction semble précédée le langage articulé euh puisque déjà + le nouveau-né (ES) en fait (MR) (ER) essaye de maintenir le contact avec euh son\_entourage en produisant des sons d'accord ?

Ici, la variation synonymique est composée d'un énoncé source, d'un marqueur /en fait/ et d'un énoncé reformulateur. Ce marqueur amorce la reformulation paraphrastique mais ne se caractérise pas par l'ajout de termes définitoires nouveaux.

Si la reformulation définitoire de type variation synonymique comme nous venons de le voir se porte sur les caractéristiques des termes techniques, elles peuvent porter sur les fonctions qu'on leur attribue comme dans l'extrait suivant :

Diaporama Expert (M) [diapo 3] Pour que ce système d'échange puisse fonctionner il faut qu'émetteur et récepteur aient un code

Corpus Expert (M) : le système d'échanges quand\_on représente le schéma de la communication pour qu'il puisse fonctionner il faut que euh émetteur et récepteur PARTAGENT EN COMMUN UN CODE ↓ (15.22)

Dans cet extrait, la reformulation porte sur la variation de l'utilisation du verbe initial tel que proposé dans la diapositive correspondante « aient un code en commun » à « partagent un code en commun ». Cette variation synonymique témoigne de la volonté de l'enseignant d'explicitier de la manière la plus précise possible par l'emploi de synonymes voisins, la fonction du terme technique / code /.

- *Des reformulations définitoires de types dénominations*

Selon Gülich et Kotschi (1987) toute dénomination se caractérise par un énoncé source moins étendu que l'énoncé reformulant pouvant être relié par un marqueur de reformulation. Chez l'enseignant expert les dénominations se localisent principalement lors de la définition de termes techniques.

Corpus enseignant Expert (M) : la relation à l'autre est maintenue par le contact (ES) on parle de (MR) de la FONCTION PHATIQUE (11.27) ++ certaines certaines\_interjections dans la langue sont\_appelées onomatopées de cette façon d'accord ?

Dans cet extrait, nous sommes en présence de deux dénominations. La première concerne / la fonction phatique/ introduite par le marqueur de reformulation /on + parler de/. La seconde reformulation qui concerne le terme technique /onomatopées/ est précédé par la structure /être + appeler/. Les reformulations définitoires de type dénomination apparaissent lors de la présentation d'un exemple ou à l'occasion de reformulations définitoires de type exemplification comme le montre l'exemple suivant :

Corpus Enseignant Expert (M) : vous\_avez déjà essayé de l'exercice ? + le problème c'est que quand vous\_êtes en cours vous\_accédez à un champ particulier que vous ne partagez pas avec ceux qui n'ont pas vécu ce cours ↓ (21.13) euh : à vos parents ça va être difficile d'expliquer (ES) c'est\_à-dire (MR) à un moment donné il va falloir avoir une maîtrise de ce champ culturel suffisante pour pouvoir TRANSPOSER ce qu'y\_a dans votre champ culturel dans\_un autre champ ↓ (ER) c'est comme ça que fonctionne euh LE DISCOURS METAPHORIQUE (22.33)



Dans ce cas précis l'enseignant qui tente d'expliquer la non coïncidence des champs culturels de deux personnes en prenant pour exemple les étudiants eux-mêmes et leurs parents, constitue une occasion de dénommer un nouveau terme « le discours métaphorique »

### **5.3 Les reformulations définitives chez l'enseignant novice**

Accompagné du support traditionnel de type polycopié, le discours de l'enseignant novice comporte aussi un certain nombre de reformulations.

- *Un grand nombre de répétitions d'auto-dictée accompagnant la définition de termes techniques*

Le discours de l'enseignante novice est marqué par l'introduction et la définition de termes techniques qu'ils utilisent lors de la séance. La présentation des termes techniques à définir se révèle dans une sorte de question adressée à l'ensemble des étudiants comme nous pouvons le voir avec les deux extraits suivants :

Corpus enseignant Novice (I) : donc euh :: au contact quelle fonction y est associée ?

EEE : phatique ?

I : phatique + LA FONCTION PHATIQUE ↑ (écrivant au tableau « la fonction phatique » (05.28) alors le contact ça correspond à la liaison

Dans cet exemple, la répétition hétéro initiée de l'enseignante « phatique » en réponse à la proposition de réponse de l'étudiant fait l'objet d'une notation au tableau sous la forme de ce que Gaulmyn appelle une répétition d'auto-dictée. On note également que l'introduction de la notion /fonction métalinguistique/ fait aussi l'objet d'une répétition d'auto-dictée comme nous pouvons le voir avec l'exemple qui suit :

Corpus enseignant Novice (I) : alors quelle fonction est associée le code ?

EEE : la fonction métalinguistique ?

I : la fonction métalinguistique ↑ (écrivant au tableau « la fonction métalinguistique » 05.45) + LA FONCTION METALINGUISTIQUE

Dans ces extraits, les répétitions d'auto-dictée apparaissent comme pour signaler, confirmer la bonne réponse d'un étudiant de la part de l'enseignant avec la notation au tableau. Elles peuvent aussi apparaître lors de la dictée d'une citation définitive pour marquer l'importance des termes qui la composent.

Corpus enseignant Novice (I) : donc un code c'est une série de règles + une série de règles qui permet pardon ↓ d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓ (écrivant au tableau /signes/ et /support de l'information/.

En glosant la citation lue, l'enseignant veut attirer l'attention des étudiants sur la fonction du terme technique en question « le code »

- *Autoparaphrase de type dénomination*

Localisées dans l'ensemble de la séance, les autoparaphrases de type dénomination apparaissent après les reformulations de type exemplification. C'est le cas pour la notion de /fonction phatique/ qui renvoie au tour de parole précédent dans lequel l'enseignant reprend par répétition l'exemple proposé par l'étudiant (voilà ↑ par exemple on es toujours là ↑)

Corpus enseignant Novice (I) : on montre qu'on es toujours là + on montre que le contact est bien établi hein euh que la communication se passe bien donc c'est la FONCTION PHATIQUE

Dans le cas présent, l'autoparaphrase a pour fonction de valider la proposition de l'exemple de l'étudiants /on es toujours là ↑/ par l'enseignant comme en témoigne le marqueur /donc/ qui clôture la justification par les exemples.

## 6. Le statut des exemples accompagnant les citations définitoires

A un moment donné ou à un autre dans son travail de transmission de connaissances, l'enseignant se trouve confronté à la difficulté de l'exemplification. Face à un public novice dans le domaine et au vue de la complexité des notions abordées, l'opération d'exemplification s'avère être une stratégie particulièrement importante dans le CM pour la facilitation de la compréhension. Lors de l'activité métalexicale, l'enseignant a à de nombreuses reprises recours à des exemples non référencés ou forgés (Pruvost, 2006, p. 175-176) c'est-à-dire « à un exemple lexicographique qui s'appuie sur des données attestées auquel tout locuteur natif compétent dans la maîtrise de la langue reconnaît ». Par conséquent, on considère l'exemple comme l'insertion d'un terme ou d'une série de termes, que celle-ci corresponde à un énoncé ou non et dont le contenu propositionnel est apte à manifester un ou plusieurs traits définitoires de ce terme.

### 6.1 Utilisation des exemples chez l'enseignant expert

#### - *Présence d'un nombre important d'exemples*

Les exemples se retrouvent en grand nombre dans le discours de l'enseignant expert et apparaissent principalement suite à la lecture de la citation définitoire inhérente à la notion de « code » et de « fonction métalinguistique » :

Corpus Enseignant Expert (M) : il faut que émetteur et récepteur PARTAGENT EN COMMUN UN CODE ↓ un code (Lisant) c'est-à-dire une série de règles qui permettent d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓ si on revient au schéma de + saussure j'ai un signe dans ma tête + je fais une association dans ma tête + je fais une association dans ma tête et hop je l'envoie par le canal ↓ si vous n'avez pas le même code que moi vous ne comprenez pas ce que je veux dire ↓

Dans cet extrait, l'exemple proposé a pour fonction en évoquant un schéma précédent, d'expliciter le non partage des codes entre deux personnes comme en témoignent l'énoncé-fermoir /si vous n'avez pas le même code que moi vous ne comprenez pas ce que je veux dire/ On constate que ce premier exemple peut être suivi d'une reformulation de type exemplification de type /imaginons que/ dans laquelle l'enseignant se propose d'illustrer davantage le non partage du code cette fois ci en incluant les étudiants auquel il s'adresse et lui-même dans une mise en scène fictive de la vie quotidienne.

Corpus Expert (M) : alors imaginons que vous ne parlez pas japonais et je vous dis saionara vous vous dites mais de quoi me parle t-il ? mais qu'est ce qu'il me dit ok ?

Soulignons le fait que l'énonciateur qui est l'enseignant dans son propre exemple se fait le porte-parole de la réaction des étudiants face à leur incompréhension.

Nous constatons l'ajout d'exemples suite à la redéfinition du /code/ :

Corpus Enseignant Expert (M) : l'idée très importante de cette citation c'est que le code c'est un système de signes mais c'est un système de signes conventionnels ↓ ce qui veut dire qu'on peut changer le code qu'on peut traduire un code dans un autre chaque fois on essaye de transposer le système de convention ↓ (16.51) y en a parmi vous qui font langage des signes ? allez y c'est quoi en langage des signes /c'est bientôt fini/ ?

Dans cet exemple, l'opération d'exemplification prend la forme d'une interrogation à l'initiative de l'enseignante pour illustrer le cas de la maîtrise du code. Voyant que l'étudiant ne propose pas de réponse, l'enseignant va paraphraser cette non maîtrise du code par une reformulation paraphrastique qui a valeur d'exemple :

Corpus Enseignant Expert (M) : dit autrement (MR) comme vous êtes étranger de la langue des signes euh vous parlez encore très mal ok ? ça veut dire que c'est vraiment important que le partage du code commun et pas forcément celui qu'on partage au total

De la même manière, on constate que les reformulations définitoires de type exemplification peuvent survenir suite à la répétition totale des informations de la diapositive correspondante.

Dans le discours de l'enseignant expert, on distingue plusieurs cas d'insertion d'exemples qui se retrouvent majoritairement dans l'ensemble de la séance. L'enseignant illustre la dénomination de termes techniques par un ou plusieurs exemples :

Corpus Enseignant Expert (M) : (ES) certaines interjections dans la langue (MR) sont appelées (ER) onomatopées de cette façon d'accord ? des interjections telles que HEIN N'EST CE PAS TU VOIS ? donc chacun a les siens hein vous pouvez les repérer dans votre propre expression ↑ je dis souvent d'accord d'autres vont dire hein ↑ d'autres vont dire tu vois ? voilà ↓

Dans cet extrait, l'exemple est précédé par le marqueur d'exemplification /telles que/ qui annonce l'énumération et la succession des différents exemples proposés par l'enseignant et marqués par l'italique et les guillemets dans la diapositive correspondante. On note que la reformulation définitoire de type exemplification qui fait suite à cette énumération d'exemples permet à l'enseignant en référant à ses propres habitudes langagières de rajouter un exemple supplémentaire.

Corpus Enseignant Expert (M) : un code (ES) ↑ c'est à-dire (MR) (ER) une série de règles qui permettent d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓ si on revient au schéma de + saussure j'ai un signe dans ma tête + je fais un association dans ma tête et hop je l'envoie par le canal ↓ si vous n'avez pas le code vous ne comprenez pas ce que je veux dire

L'exemple peut aussi ici servir à expliciter davantage une notion en faisant référence à un autre schéma, dans le cas présent, le non partage du code entre deux individus qui est résumée dans une sorte d'énoncé fermoir /si vous n'avez pas le code vous ne comprenez pas ce que je veux dire / ou la non coïncidence des champs culturels entre deux personnes comme dans l'extrait suivant :

Corpus Enseignant Expert (M) : on a la même chose quand vous parlez à euh :: des étrangers qui utilisent mal la langue quand vous parlez à des enfants en fait qui ont une maîtrise relative de la langue + si je disais à ma fille qui a deux ans et demie si je lui filais un cours de première année de linguistique ça serait drôle mais en même temps elle ne comprendrait rien d'accord ? (21.28) c'est normal on ne partage pas le même champ culturel là ↓

Ici le marqueur de l'exemplification du premier cas est introduit par la structure /on a la même chose/ et le deuxième par l'expression /si je disais à ma fille/.

On note que l'insertion d'exemples peut aussi faire suite à la reprise d'une définition et apparaître sous la forme d'une question comme suit :

Corpus enseignant Expert (M) : l'idée très importante de cette citation c'est que le code c'est un système de signes (ES) mais (MR) (ER) c'est un système de SIGNES CONVENTIONNELS ++ y en a parmi vous qui font langage des signes en option ? ouais vous apprenez un nouveau code pour transmettre des informations et c'est ce que vous faites puisque vous n'êtes pas natif de du langage des signes et que vous n'avez pas les expressions de départ ↓ c'est que vous traduisez de la de la du code linguistique en langages des signes d'accord ? ++ donc allez y c'est quoi en langage des signes /c'est bientôt fini/

- *Reformulations de type exemplification*

Les reformulations de type exemplification apparaissent majoritairement dans le discours de l'expert soit après la présentation d'un exemple soit après la répétition totale syntaxique. Elles peuvent être introduit par des structures de type /imaginons que/ :

Corpus enseignant Expert (M) : alors imaginons que vous ne parlez pas japonais et que je dis saionara ↑ vous vous dites mais de quoi me parle t il ? mais qu'est ce qu'il dit ok ? soit par l'expression /donc on va dire/ /prenons X/ comme dans l'exemple qui suit :

Corpus enseignant Expert (M) : donc on va dire + nous parlons la même langue mais euh : d'un côté vous avez un ingénieur informatique et de l'autre vous avez un prof de lettres allez ↓ prenons deux autres côtés caricaturaux

Les reformulations de type exemplification permettent à l'enseignant de développer et d'approfondir l'explication de certains termes ou notions de manière plus concrète. En effet, le recours à d'autres exemples que ceux proposés dans le diaporama qui sont tirés d'une mise en situation vécue ou fictive par les étudiants, a pour but de faciliter la compréhension.

### **6.2 Utilisation des exemples chez l'enseignante novice**

L'usage des exemples est moins fréquent chez l'enseignant novice. Les reformulations de type exemplification apparaissent après une reformulation définitoire de la notion de /fonction métalinguistique/ comme dans l'exemple suivant :

Corpus enseignante Novice (I) : et euh c'est une fonction qui s'applique au langage quand il parle de lui-même ↓ c'est une fonction qui s'applique au langage quand il parle de lui-même ↓ par exemple euh ça permet c'est à travers c'est à l'aide de cette fonction qu'on va pouvoir définir un terme qui ne serait pas connu du locu de l'interlocuteur ↓

Dans le cas présent pour illustrer la spécificité de la fonction métalinguistique, l'enseignante introduit un exemple par le marqueur prototypique /par exemple/. Elle est amenée dans le tour suivant à produire une reformulation définitoire de type exemplification en réponse à une question d'un étudiant sollicitant une précision sur l'identification de la notion en question.

Corpus enseignante Novice (I) :

08. EEE : mais c'est la fonction métalinguistique ça ?

09. I : c'est c'est la fonction métalinguistique oui ↓ donc imaginons une situation qui ne peut pas exister mais imaginons là ↓ je vous parle

Cette reformulation va être l'occasion d'introduire une citation définitoire empruntée de la définition du /code/ comme dans l'extrait suivant :

Corpus enseignante Novice (I) : donc selon jakobson pour illustrer cela jakobson dit euh chaque fois que le destinataire et ou le destinataire jugent nécessaire de vérifier s'ils utilisent bien le même code on parle du code euh il remplit une fonction métalinguistique ↑

- Reformulations définitoires de type exemplification

Les reformulations ont pour fonction d'approfondir les exemples comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Corpus Novice (I) : on montre qu'on es toujours là on montre que le contact est bien établi hein euh que la communication se passe bien donc c'est la FONCTION PHATIQUE ↑ donc utilisation d'INTERJECTIONS **de type** COMME + HEIN +N'EST CE PAS + TU VOIS ? (07.54)

Ici, le marqueur d'exemplification /de type/ introduit la succession des différents exemples d'interjections caractéristiques de la fonction phatique. Si la reformulation définitoire de type exemplification peut être introduit par le marqueur /de type/ comme ci-dessus, d'autres reformulations typique de l'exemplification sont marquées par le marqueur prototypique /par exemple/ suite à une reformulation définitoire syntaxique

Corpus enseignante Novice (I) : par exemple euh :: ça permet c'est à travers c'est à l'aide de cette fonction qu'on va pouvoir définir un terme qui ne serait pas connu par le locu par l'interlocuteur ↓

### **Analyse comparative**

La gestion de l'utilisation des exemples est différente, l'enseignante novice donne moins d'exemples dans le cours de la séance (4 exemples) que ne le fait l'enseignant expert (8). Si la majorité des exemples sont introduits suite à la lecture de citations définitoires de la notion de « code » chez l'enseignant expert, chez l'enseignante débutante les reformulations définitoires de type exemplification au nombre de 4 apparaissent après une reformulation définitoire de terme technique ou à l'occasion d'une interrogation de la part d'un étudiant. Le discours de l'enseignant expert se caractérise exclusivement par des autoparaphrases, il comporte davantage de définitions (3) que l'enseignant débutant (seulement 2). On note que la majorité des répétitions totales syntaxiques sont produites par l'enseignante débutante (5 au total) contre seulement une pour l'enseignant expert. Si aucune répétition d'auto-dictée n'est

présente dans le discours de l'enseignant expert dû très probablement à l'usage de diaporama qui ne nécessite pas l'usage du tableau effectif, on n'en compte plusieurs chez l'enseignante novice (6 au total) ayant choisi le photocopié. Le grand nombre de répétitions syntaxiques et lexicales de citation empruntée (3 au total) au cours de la séance de l'enseignante débutante peut être dû au support du photocopié qui impose la dictée dans la mesure où dans le support PowerPoint les citations sont reproduites telles quelles dans les diapositives. Par ailleurs, on constate que la proportion des dénominations est à peu près égale chez les deux enseignants (4 dénominations chacun).

### **Conclusion**

Dans l'enseignement supérieur, l'activité métalexicale revêt une place primordiale dans la transmission des connaissances tant chez l'enseignant expert que chez l'enseignant débutant. Elle a pour objectif d'initier les étudiants à la maîtrise lexicale de termes ou de notions spécifiques au domaine enseigné. Dans ce but l'enseignant met en place plusieurs stratégies de reformulations sur la base de supports technologique de type Powerpoint ou sur la celle de support plus traditionnel tel que le photocopié ou le recours au tableau. Les reformulations de l'enseignant expert sont nombreuses et présentent des structures récurrentes lors de l'activité métalexicale. Elles remplissent des fonctions diverses telles que répétitions de type variation synonymique à visée explicative pour approcher la signification des termes présentés et reformulation de type exemplification pour illustrer leur forme et leur fonction dans la vie quotidienne dans une sorte de mise en scène vécue ou non par les étudiants. Si le discours de l'enseignant expert se présente exclusivement par la présence d'autoreformulations, le discours de l'enseignant novice comporte des hétéro-reformulations qui témoignent d'une interaction de la part des étudiants via les questions. Elles ont une fonction de validation des réponses des étudiants par l'enseignant. Par ailleurs, les auto-répétitions totales de la définition de notions ou de termes lors de la dictée des citations permettent de fixer la signification et constituent la base de l'introduction de termes nouveaux. Dans un CM, l'articulation dynamique de la modalité orale et écrite occupe une place primordiale. Les reformulations sous forme d'auto-dictée pour une inscription au tableau sont nombreuses chez l'enseignante novice qui utilise le photocopié et permettent de valider les réponses des étudiants quant à la dénomination d'un terme, de les objectiver et de les conserver en mémoire pour les rendre disponibles dès lors qu'on les illustre par des exemples au quotidien. Nous avons pu montrer comment l'expertise professionnelle de l'enseignante débutante permet de structurer la construction de cette trace écrite. Les reformulations sous formes de répétitions de variations synonymiques demeurent plus nombreuses chez l'enseignant expert qui utilise le diaporama Powerpoint dans la mesure où elles lui permettent de reprendre les citations définitives jugées importantes pour le cours. Par conséquent, les citations définitives qui ne sont autres que les marques de l'insertion de voix extérieures au discours, occupent une place primordiale puisqu'elles permettent aux enseignants de définir la terminologie propre au domaine étudié.

## Bibliographie

- J.Authier, (1995) *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non coïncidence du dire*, Paris Larousse, 2 tomes, collection sciences du langage, p.869
- A.Bouacha, (1984) *Le discours universitaire*, La rhétorique et ses pouvoirs, sciences pour la communication Vol 7 Peter Lang
- R.Bouchard, et C. Parpette, 2003, Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux
- R,Bouchard, C,Parpette, & J.-C. Pochard, (2005) Le cours magistral et son double, le polycopié : relations et problématique de réception en L2. Cahiers du Français Contemporain. in Pugibet V. et Gettliffe-Grant N. et al. (éds.) *Pluralité des langues et des supports : descriptions et approches didactiques*, ENS Editions
- A.Compagnon, (1979) *La seconde main ou le travail de la citation*, éditions du seuil, Paris
- M.-M Gaulmyn De, (1987) Les actes de reformulation dans la consultation *La Dame de Caluire* dans Bange, P (éd), *La dame de Caluire*, Berne, Peter Lang, p.83-88
- E.Gülich et T. Kotschi, (1987) Les actes de reformulations dans la consultation *La dame de Caluire*, P. Bange, Berne, Peter Lang, p. 15-81
- M.Kara, (2004) Reformulation et polyphonie, *Pratiques* 123-124, *Polyphonie*, Metz, CRESEF, p.27-54
- C.Martinot, (1994) *Les reformulations dans des productions orales de définitions et explications*. Thèse de Doctorat, Université de Paris VIII
- G.Mourad et Desclés J.-P (2002) Citation textuelle : identification automatique par Exploration Contextuelle. *Faits de Langue*, n°19
- J.-C Pochard, (1999) « Métamorphoses discursives : du devoir dire au dire », *BIDUL* n°2
- J. Pruvost (2006) *Les dictionnaires français. Outils d'une langue et d'une culture*, Ophrys
- S.Volteau, et C.Garcia-Debanc, (2007) Formes et fonctions des reformulations dans les interactions scolaires in *Usages et analyses de la reformulation, Recherches Linguistiques* n°29, Université Paul Verlaine, Metz, p.309-340
- S.Volteau, (2010) *Les reformulations orales dans les interactions didactiques au cycle 3 de l'école primaire. Formes et fonctions des reformulations d'une enseignante expérimentée et d'une enseignante débutante dans une classe de CM2*. Thèse de Doctorat, Toulouse 2 Mirail.

**EM1 Déb I Tr1**  
**(Enseignant Débutant)**

Séance du Jeudi 25 Novembre 2010

**Licences de Sciences du Langage** Groupe : 5  
Horaires : 10 h 30 – 12 h Durée : 45 min

| TABLEAUX                                 | TRANSCRIPTIONS   |
|--|--|
| <p>La fonction phatique</p>              | <p><i>L'enseignante est devant son ordinateur et son rétroprojecteur ; sont présents 30 étudiants et l'observatrice</i></p> <p><b>001. I :</b> ↑ il nous reste à voir le contact donc trois point deux point cinq est ce que vous_avez tous eu tous les photocopiés ? vous l'avez tout les photocopiés avec tous les modèles ? donc hum au contact quelle fonction y est associée ? ++</p> <p><b>002. EEE :</b> phatique ?</p> <p><b>003. I :</b> phatique <b>LA FONCTION PHATIQUE</b> ↑ &lt;la fonction phatique&gt; (écrivant au tableau le terme « fonction phatique » 05.28) alors le contact ça correspond à la liaison physique psychologique + liaison physique psychologique et sociologique entre euh l'émetteur et le récepteur ↓ (05.59) ++ c'est LA LIAISON PHYSIQUE PSYCHOLOGIQUE et physique entre l'émetteur et le récepteur ↑ donc au contact &lt;comme on l'a dit tout_à l'heure↓&gt; est_associé à la fonction phatique la fonction de contact physique avec le destinataire ↓ + alors c'est ce qu'on peut garder de la communication non verbale hein + qui permettait + alors maintenant avec le langage comment est ce qu'on fait ? comment est ce qu'on permet comment est ce qu'on régule la communication et qu'on vérifie que l'autre est toujours bien là qu'il a bien compris par exemple dans_une question alors \</p> <p><b>004. EEE :</b> on dit t'es toujours là ↑</p> <p><b>005. I :</b> voilà ↓ par exemple t'es toujours là ↑ d'accord ↓ on cherche à maintenir le contact d'accord ? ou alors euh hein hein hein T'AS COMPRIS hein TU VOIS ? euh LES_ONOMATOPEES euh elles servent à ça ↓ ou alors si quelqu'un parle + fait + parle beaucoup ben on_a vu que dans la communication non verbale le fait de faire des gestes de hocher la tête pour montrer qu'on suit et pi au téléphone on voit pas notre interlocuteur + donc ce sera faire hum hum hum hum d'accord ? on montre qu'on_est toujours là on montre que le contact est bien_établi hein euh euh que la communication se passe bien donc c'est LA FONCTION PHATIQUE ↑ donc utilisation d'INTERJECTIONS de type COMME + HEIN N'EST CE PAS + TU VOIS ? (07.54) ++ c'est cette fonction la fonction phatique qui est liée à la fonction de socialisation dans le sens où elle permet d'établir de vérifier et de conserver le canal de communication (08.26) donc FONCTION DE SOCIALISATION puisque dans ce cadre le canal de communication renforcer euh établir vérifier renforcer le canal de communication ↓ alors pourquoi c'est lié à la fonction de socialisation ? et bé naturellement parce que dans la dans la fonction de socialisation euh on pense à l'établissement du contact entre plusieurs individus ↓ (08.46) d'accord ? et c'est l'établissement de ce contact qui prend le pas sur l'information ↑ quand_on dit à quelqu'un TU VOIS ? ou hum hum en fait on lui demande pas si il a bien COMPRIS mais ce qu'on ce qu'on dit on lui demande si il a s'il a entendu s'il est toujours là d'accord ? donc c'est le côté on reste en relation avec l'autre ↓ (09.11) ++ donc dernier + donc le dernier facteur à voir c'est <b>LE CODE trois point deux point six</b> euh :: (écrivant au tableau les termes « 3.2.6 le code » 09.33) + alors quelle fonction est_associée le code ?</p> <p><b>006. EEE :</b> la fonction métalinguistique ?</p> <p><b>007. I :</b> la fonction métalinguistique ↑ (écrivant au tableau les termes « la fonction métalinguistique » 05.45) ++ <b>LA FONCTION METALINGUISTIQUE</b> ↓ + alors pour qu'un système puisse fonctionner il faut ↑ + que l'émetteur et le récepteur partage un code en commun ↓ + donc il faut que l'émetteur et le récepteur aient un code en commun ↓ + dans ce contexte un code peut se définir de la manière suivante ↑ donc un code c'est_une série de règles + une série de règles qui permet pardon ↓ d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓ (10.52) (écrivant au tableau les termes « signes » et « support de l'information 10.53) qui permet la signification au <b>signe support de l'information</b> ↓ + donc en d'autres termes (Lisant) <b>un code ça fait référence à tout système de signes tout système de signes + qui par conventions préalables + est destiné à représenter et à transmettre une information</b> ↓ (11.57) +++ d'une manière générale pour que la communication s'établisse au mieux ↑ idéalement il faut que l'émetteur partage un code de manière assez égale d'accord ? il faut que le le le le niveau de maîtrise soit partagé + en d'autres termes hein au minimum de la maîtrise commune entre un_émetteur et un récepteur c'est au moins de partager la même langue ↑ (12.38) ++</p> |
| <p>3.2.6 Le code</p>                     |  |
| <p>La fonction métalinguistique</p>      |  |
| <p>Signes / support de l'information</p> |  |

donc il importe que l'émetteur et le récepteur partage au moins la même langue mais c'est pas toujours suffisant ↑ il faut également que leurs champs culturels leurs connaissances coïncident + pour que la communication s'établisse dans les meilleures conditions il faut partager la même langue mais il faut également que les champs culturels coïncident ↓ si l'un des deux paramètres n'est pas n'existe hein euh :: n'est pas euh complètement euh n'existe pas complètement dans ce cas ↑ la la communication n'est que partielle ou alors elle échoue ↓ (13.36) ++ donc dans la communication à ce niveau c'est important de distinguer émission et réception ré euh là ↑ on peut tout à fait percevoir un message mais ne pas le comprendre ↑ (14.02) donc il faut distinguer pardon ↓ réception et compréhension <excusez moi> on peut recevoir un message sans forcément le comprendre ↓ ++ donc un exemple hein donc imaginez que vous que vous hum \_êtes heu vous n'avez jamais touché un\_ordinateur de votre vie et euh vous euh quelqu'un qui euh : ne fait que ça ↑ euh d'un point de vue péjoratif on appelle ça édique

il sait que parler de ça et a pas forcément conscience que le champ culturel et de l'autre euh ne n'est pas partagé donc on peut tout à fait imaginer une situation où euh l'information on va parler de son métier on va parler euh de réseau ou de choses très compliquées sans que l'autre personne ne lui parle de rien ↓ pour autant la langue utilisée c'est le français mais comme le champ culturel n'est pas partagée la communication ne se fait pas d'accord ? donc c'est important que les deux soient partagés alors on peut schématiser ça de la manière suivante euh (effaçant le tableau 15.11) ++ le champ culturel d'un individu un ++ le champ culturel de l'individu de ++ donc les individus restent unique hein dans leur champ culturel hein ils ont chacun le leur et ce qu'ils partagent c'est le code en commun et les connaissances du monde en plus ↓ (16.00) + le recouvrement des deux champs culturels n'est JAMAIS euh :: N'EST JAMAIS TOTAL ↓ + donc le recouvrement des deux champs culturels n'est jamais total est c'est ce qui va expliquer en partie du moins ↓ les situations d'échec de la communication ↓ + donc pour vérifier qu'on parle bien la même langue qu'on utilise bien le même code c'est la fonction métalinguistique qui entre en jeu ↓

et euh c'est une fonction qui s'applique au langage quand il parle de lui-même ↓ (17.02) + c'est une fonction qui s'applique au langage quand il parle de lui-même ↓ +++ par exemple euh c'est euh ça permet c'est à à travers c'est à l'aide de cette fonction qu'on va pouvoir définir un terme qui ne serait pas connu par le locu par l'interlocuteur ↓

**008. EEE :** mais c'est la fonction métalinguistique ça ?

**009. I :** c'est la fonction métalinguistique oui ↓ + donc imaginons une situation qui ne peut pas exister mais imaginons la ↓ je vous parle des animaux des félins et je vous dis ben le chat hein et là ↑ vous me dites **c'est quoi un chat ?** et moi je vous dit un chat c'est un félin qui :: et donc dans le discours je vous apporte une information sur un mot du lexique de manière à ce que notre champ culturel puisse coïncider ↓ (18.18) + la fonction métalinguistique c'est également aussi la possibilité de dire ah ! ben le mot chat ça s'écrit C H A T d'accord ? donc c'est tout c'est le fait qu'avec la langue elle-même on va pouvoir parler de la langue on va pouvoir la décrire donc METALINGUISTIQUE hein ++ donc selon jakobson pour illustrer cela ↓ jakobson dit euh chaque fois que le destinataire juge nécessaire de vérifier s'ils utilisent bien le code le discours est centré sur le code ↓ on parle du CODE euh :: il remplit une fonction METALinguistique ↑ (19.03) donc si vous voulez noter la citation de jakobson donc c'est jakobson qui parle euh :: (Lisant) chaque fois que le destinataire et ou le destinataire ++ chaque fois que le destinataire et ou le destinataire juge nécessaire ++ de vérifier s'ils utilisent bien le même code euh :: virgule ↓ + le discours est centré sur le code deux points ↓ ++ il remplit une fonction métalinguistique ↓ (20.14) +++ donc cette fonction méta est ce qu'il faut que je la relise la citation ou c'est bon ?

**010. EEE :** c'est bon ↑

**011. I :** c'est bon ↓ alors cette fonction métalinguistique hein est souvent associée à euh LE CARACTERE REFLEXIF DE LA LANGUE + la réflexivité de la langue (écrivant l'expression « la réflexivité de la langue » 20.41) ++ et c'est euh un des points qui euh notamment hein nous distingue <à ce qu'on en sait jusqu'à présent> hein du des de tout les langages animaux ↓ hein donc c'est cette capacité à à percevoir d'elle-même ↓ (21.14) ++ donc ici on peut insister sur la différence entre les no : les notions de décodage et d'interprétation ↓ (21.40) ++ le DECODAGE est un in : est une opération complètement MECANIQUE + hein donc le décodage est un interprétation mécanique ↓ + alors que L'INTERPRETATION est une opération subjective et culturelle ↓ donc pour conclure sur le schéma de jakobson euh jakobson adopte un point de vue fonctionnel sur la

La réflexivité  
de la langue



communication ↓ + il cherche à expliciter l'idée que le système qu'un système comme le langage ↓ donc il cherche à expliciter qu'un système comme le langage + est utilisé dans des buts précis ↓ (23.08) et ses buts hein + qu'il faut qu'il faudra euh expliciter et décrire et mettre au jour et décrire ↓ +

**EM1 Exp M Tr1**  
(Enseignant Expert)

Séance 9 du Mardi 7 Décembre 2010

**Licences de Sciences du Langage** Groupe 1  
Horaires : 10 h 30 – 12 h Durée : 45 min

**DIAPORAMAS**

**EM1 Diapo 1 Tr 1**

**EM1 Diapo 3 Tr1**

**TRANSCRIPTIONS**

*L'enseignante est devant son ordinateur et son rétroprojecteur ; sont présents 30 étudiants et l'observatrice*

**001 : M :** ensuite après la fonction référentielle de texte **la** FONCTION PHATIQUE ↑ (apparition de la diapo « au contact correspond la fonction phatique » 11.01) qui correspond au contact ↓ donc la fonction phatique permet de conserver le contact physique avec le destinataire euh pas seulement PHYSIQUE mais aussi PSYCHOLOGIQUE d'accord ? LA RELATION à l'autre est maintenue par le contact on part de la la la FONCTION PHATIQUE (11.27) ++ certaines certaines interjections dans la langue sont appelées onomatopées de cette façon d'accord ? des interjections telles que HEIN N'EST-CE PAS ? TU VOIS ? sont les éléments de maintien du contact (11.43) donc chacun a les siens hein vous pouvez les repérer dans votre propre expression moi ↑ je dis souvent d'accord ? d'autres vont dire hein ↑ d'autres vont dire tu vois ? voilà ↓ cette fonction semble précédée le langage articulé euh puisque déjà + le nouveau né en fait essaye de maintenir le contact avec euh son entourage en produisant des sons d'accord ? + lorsqu'il gazouille **ah oh ah oh !** c'est pour c'est pour que vous gardiez le contact avec lui ok ? (12.21) donc c'est une FONCTION PRE LINGUISTIQUE PRE LANGAGIERE ↓ c'est la première à laquelle on a affaire dans le langage (12.27) + (un téléphone sonne) c'est vous ou c'est moi ? c'est moi ↓ + donc ok bon ↓ donc euh la fonction phatique correspond au à la socialisation à la fonction de socialisation du langage ↓ (12.48) euh + on la retrouve <je l'ai dit tout à l'heure> dans LA COMMUNICATION MEDIATISEE (apparition de la diapo « dans la communication médiatisée » d'accord au téléphone à la radio dans lesquels vous trouverez toutes sortes de formules stéréotypées euh qui n'ont aucune autre fonction que de vérifier que le contact est maintenu ↑ (13.10) c'est le cas du allô dans la communication téléphonique allô allô c'est première première chose ETABLISSEMENT DU CONTACT ↓ donc directement une fonction phatique et le fait que ça redouble d'importance au niveau dans la communication médiatisée et téléphonique c'est parce qu'on a pas le canal visuel pour observer cette euh cette euh ce contact ↓ dans le canal visuel ↑ la fonction et de la posturo mimo gestualité on sait que l'autre vous écoute parce qu'il est face à vous parce qu'y a son orientation du buste vers vous et parce qu'il vous regarde ↑ une fois qu'on a pas ça ↓ dès lors que vous n'avez pas cette cette confirmation posturo mimo gestuelle ↓ vous êtes obligé de passer par l'implicite pour comprendre ok ? ++

euh dans la communication radio militaire ↓ on dit ROGER quand on reçoit c'est codifié mais c'est codifié pour dire que le contact est bien établi ↑ vous me recevez ↑ je vous reçois cinq sur cinq ça veut dire que euh

**LES SIX FONCTIONS...**  
**FONCTION PHATIQUE: LE CONTACT**

- Dans la communication dite médiatisée (téléphone, radio), il existe toutes sortes de formules stéréotypées qui n'ont d'autre but que de vérifier le circuit
  - « Allo », pour la communication téléphonique,
  - « Roger », et toutes les formules de vérification de la communication radio militaire).
- Enfin, dans la vie courante, une bonne partie des échanges n'ont d'autre fonction que d'assurer le contact social.

**EM1 Diapo 2 Tr1**

**LES SIX FONCTIONS...**  
**FONCTION METALINGUISTIQUE: LE CODE**

- Pour que la communication s'établisse, émetteur et récepteur doivent maîtriser le code de manière égale ; il faut
  - qu'ils fassent usage de la même langue
  - et que leurs champs culturels (c'est-à-dire leurs connaissances) coïncident ;
- sinon la communication n'est que partielle, voire nulle.
- Il faut donc différencier réception et compréhension : la réception (la perception) d'un message n'entraîne pas toujours sa compréhension.

**EM1 Diapo 4 Tr1**

on peut commencer à discuter ↑ (14.29) ++ donc dans la vie courante une bonne partie des échanges n'ont d'autres fonctions que d'assurer ce contact ↓ ++ dernière fonction à prendre en compte + LA FONCTION METALINGUISTIQUE + celle qui correspond au code ↓ (apparition de la diapo (pour que ce système d'échanges » 14.55) et c'est celle qui nous intéresse le plus c'est celle sur laquelle vous travaillez c'est depuis depuis un certain temps depuis que vous êtes entré en sciences du langage ↓ (15.07) si vous continuez à y rester vous allez travailler sur essentiellement sur cette fonction ↓ + alors que euh le système d'échanges quand on représente le schéma de la communication pour qu'il puisse fonctionner il faut que euh émetteur et récepteur PARTAGE EN COMMUN UN CODE ↓ (15.22) un code ↑ (Lisant) c'est à dire une série de règles qui permettent d'attribuer une signification au signe support de l'information ↓ si on revient au schéma de + saussure j'ai un signe dans ma tête + je fais une association dans ma tête + je fais une association dans ma tête et hop je l'envoie par le canal ↓ si vous n'avez pas le même code que moi vous ne comprenez pas ce que je veux dire ↓ (15.46) alors ↑ imaginons que vous ne parliez pas le japonais et que je dis saionara ! vous vous dites mais de quoi me parle t-il ? mais qu'est ce qu'il me dit ok ? + euh :: ça veut dire que vous ne partagez pas le même code que moi et vous vous dites il a sa façon de parler mais peut-être qu'il voulait me dire quelque chose mais je n'arrive pas à le comprendre ↓ (16.04) + je ne partage pas le même code que lui donc le code ce sera (Lisant) tout système de signe qui ↑ c'est important par CONVENTIONS PREALABLES + est destiné à représenter et à transmettre des informations d'une source à un point de destination de l'autre ↓ (16.27)

l'idée très importante de cette citation c'est que le code c'est un système de signes + mais c'est un système de SIGNES CONVENTIONNELS ↓ ce qui veut dire qu'on peut changer le code qu'on peut traduire un code dans un autre chaque fois on essaie de transposer un système de conventions ↓ (16.51) ++ y'en a parmi vous qui font euh langage des signes ? + en option ? ouais là ↑ + vous apprenez un nouveau code pour transmettre des informations et c'est ce que vous faites puisque vous n'êtes pas natif de du langage des signes et que vous n'avez pas les expressions euh de départ ↓ c'est que vous traduisez par par + vous traduisez de la de la du code linguistique en langage des signes ↓ d'accord ? (17.19) on a bien des possibilités de transmission d'un code et pourquoi on peut le faire ? parce que de l'un à l'autre on a un système de conventions pour transposer ↑ ++ donc (s'adressant à l'étudiante apprenant le langage des signes) allez y c'est quoi en langage des signes c'est bientôt fini ?

**002. EEE :** (l'étudiante ne répond pas en souriant)

**003. M :** ah ah ! ah ah ! là ↓ ça rejoint un autre point ça rejoint le fait qu'on ne maîtrise pas forcément pareil ↑ on ne maîtrise pas le code de la même manière d'accord ? ++

[dit autrement comme vous êtes des étrangers de la langue des signes euh :: vous parlez encore très mal ↓ ok ? ça veut dire c'est vraiment important que le partage du code commun est pas forcément celui qu'on partage au total le code commun ↓ or ↑ dans le schéma de la communication on a tendance à se le représenter comme étant relativement idéal mais ça va entraîner beaucoup de perturbations + que de ne pas avoir en commun ou de penser qu'on a un code commun alors qu'on ne l'a que qu'on ne l'a que partiellement en commun ] (18.35) c'est ce qui se passe euh quand je vous parle en linguiste au début ↓ avant que le vous ai expliqué les termes avant que je vous ai expliqué la fonction métalinguistique pour que vous compreniez ce que je suis entrain de vous dire ↓ vous parlez une langue que vous ne comprenez pas on ne partage pas le même code ↓ (18.50) + on a

l'espoir en tant qu'enseignant à la fin de l'année qu'on partage le même code avec les étudiants c'est à dire que vous compreniez assez bien même que vous maîtrisiez le code que je vous ai donné pour qu'en échange on se comprenne directement ok ? (apparition de la diapo « pour que la communication s'établisse » 19.09) pour que la communication s'établisse ↑ récepteur et émetteur doivent maîtriser le code de manière égale de la manière la plus égale possible ↓ (19.17) en fait il faut qu'ils fassent uz usage de la même langue et que leur champ culturel coïncide en plus ↓ donc on va dire + nous parlons la même langue mais euh :: d'un côté vous avez un ingénieur informatique et de l'autre côté euh vous avez euh :: un prof de lettres allez ↓ prenons deux autres côtés caricaturaux <comme ça on est sûr de ce qu'on dit> à moins que vous ayez un prof de lettres qui soit un as en informatique ou un ingénieur en informatique qui adore les lettres ↓ on va prendre un ingénieur en informatique classique et le prof de lettres classiques ↓ (19.56) + c'est à dire qui lui n'entend rien aux machines donc les deux se retrouvent en face à face devant un problème d'ordinateur très difficile ↑ + donc ils parlent la même langue les deux autres + on sait qu'a priori ils vont se comprendre qu'ils partagent un vocabulaire commun ↑ mais une va décrire les phénomènes de la machine dans un langage qui lui est propre et l'autre dans son incompréhension de ce qui se passe sur la machine va le décrire dans un autre langage ↓ donc en général l'informaticien en informatique parle de sa machine en termes attentifs ↓ donc en le en le en la personnifiant en disant **mais elle me fait ça ! elle me dit que :: je comprends pas ce qu'elle me dit ↑ (20.39) ou euh j'ai l'impression qu'elle me veut quelque chose ↓** et derrière vous avez l'informaticien qui dit **le processus qui est derrière c'est le suivant ↑** on est dans une incompréhension totale du fait de termes culturels de champs culturels qui coïncident minoritairement ça c'est l'idée ↑ (20.59) + on a la même chose quand vous parlez à euh :: des étrangers qui utilisent mal la langue quand vous parlez à des enfants en fait qui ont une maîtrise relative de la langue si vous n'adaptez pas votre discours à à leur champ culturel c'est pas la peine ↓ d'accord ? si je disais à ma fille qui a deux ans et demi euh :: si je lui filais un cours de première année de linguistique ça serait drôle ↑ mais en même temps euh elle comprendrait rien à ce que je lui dit d'accord ? (21.28) c'est normal on ne partage pas ce champ culturel là ↓ vous comprenez on est ↑ de la même manière ↓ vous rentrez chez vous ça vous arrive de temps en temps (rire) vous rentrez chez vous et euh :: il vous fallait dîner chez vos parents en fait et **euh euh qu'est ce que tu fais euh à l'université ?** et là ↑ vous devez expliquer ce que vous êtes entrain de faire en cours ↓ + vous avez essayé déjà l'exercice ? ça marche comment ? + le problème c'est que quand vous êtes en cours vous accédez à un champ culturel particulier que vous ne partagez pas avec ceux qui n'ont pas vécu ce cours ↓ (22.13) euh :: à vos parents ça va être difficile d'expliquer c'est à dire qu'à un moment il va falloir avoir une maîtrise de ce champ culturel suffisante pour pouvoir TRANSPOSER ce qu'y a dans votre champ culturel dans un autre champ ↓ (22.25) + c'est comme ça que fonctionne euh + LE DISCOURS METAPHORIQUE ↓ (22.33) + ce qu'on fait dans une métaphore c'est qu'on transpose les éléments d'un champ culturel à un autre ok ? si + les champs culturels ne coïncident pas la communication n'est que partielle voire nulle ↓ (22.47) il faut donc différencier ça ↑ C'EST TRES IMPORTANT mais c'est vraiment le propre de la communication humaine et c'est vraiment différent de la communication machine ↓ réception et compréhension