

**L'exploitation des potentialités à l'interaction dans le  
développement de la compétence communicative**  
**Exploiting the potential for interaction in the development of  
communicative competence**

Feliachi lazhar<sup>1</sup>, Dridi Mohammed<sup>2</sup>

<sup>1</sup>université Mohamed Khider Biskra (Algérie), Email:  
lazhar.feliachi.1961@gmail.com;

<sup>2</sup>Université Kasdi Merbah Ouargla(Algérie), Email:  
dridimoh@gmail.com;

Reçu le: 02/03/2020

Accepté le: 19/06/2020

Publié le :09/11/2019

\*\*\*\*\*

**Résumé:**

Le présent article, qui s'inscrit dans le cadre conceptuel de l'approche communicative, entend proposer des pratiques de classe susceptibles de participer à l'exploration des potentialités à l'interaction chez les apprenant de FLE dans un contexte institutionnel Algérien. Ces dernières contribueront, à leur tour à, l'affermissement de la compétence communicative à l'oral. Notre expérimentation sera menée à travers l'activité de dialogue-débat envisagée comme une pratique langagière efficace au développement de la compétence communicative.

**Mots clés:** potentialités, interaction, communication, compétence, oral.

**Abstract:**

This article, which is part of the conceptual framework of the communicative approach, intends to propose class practices capable of participating in the exploration of the potentials for interaction among FLE learners in an Algerian institutional context. The latter will in turn contribute to the strengthening of oral communication skills. Our experimentation will be carried out through the activity of dialogue-debate envisaged as an effective language practice for the development of communicative competence.

**Key words:** potential, interaction, communication, competence, oral.

## **1. Introduction:**

Au su de toutes les personnes, essentiellement ceux qui gravitent autour de l'interrogation sur l'apprentissage des langues étrangères, la double action enseignement/apprentissage nécessite le concours d'un aréopage de disciplines, aussi différentes les unes des autres, afin de mener l'apprenant vers des rivages sûrs de l'acquisition de compétence communicative, puisque comme l'affirme Puren : « *Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible* » (Puren, 1998, 103).

Acquérir des compétences nécessite aussi la démolition des diverses insécurités, psychologique, langagière et culturelle. Les apprenants se voient handicapés par le poids d'un nombre important de Co-apprenants qui pourraient les gêner dans l'action d'apprentissage. Ils s'emmurent, se cloitrent pour ne pas se dénuder devant les autres ainsi ils ne se sentiraient pas la solitude et l'isolement destructeurs.

Le nombre d'yeux qui vous épient, les nombreuses oreilles qui scrutent la moindre défaillance mais surtout le silence et/ ou l'hésitation qui déséquilibrent sont assassines. L'apprenant, dans une situation pareille ne cherche qu'à trouver une solution échappatoire pour se protéger contre les assaillants, qui vont le trucider.

## **2. L'interaction groupale :**

Nous entendons par interaction groupale toute action et réaction d'un apprenant au sein d'un groupe qu'on définira par G4 c'est-à-dire un groupe de quatre (04) apprenants.

Pourquoi quatre, cela simplement pour réduire les insécurités inhérentes aux appréhensions des apprenants, les mettre à l'aise dans des activités – ludiques, conversationnelles ou bien théâtrales-. Restreindre au maximum les gênes qui handicapent les interventions des apprenants.

Chaque élément du groupe se sentira concerné dans une conversation à emmètre des réponses aux questions posées ou/ et à

## *L'exploitation des potentialités à l'interaction dans le développement de la compétence communicative*

---

toutes interventions d'un tiers. Pour se faire, l'interaction stipule que chaque apprenant s'engage dans le groupe avec sa structure mentale, son double bagage culturel, initial et culture acquise.

Notre problématique est qu'un élément d'un groupe très restreint, quatre en l'occurrence, peut-il réellement se mouvoir et interagir avec des tiers et que peuvent lui apporter ces derniers.

Dans l'hypothèse que l'interaction se fasse dans le meilleur des mondes, quelles compétences pourra-t-il acquérir ? Pour quelle communication ?

Une autre hypothèse peut se faire valoir, celle qui concerne la non acquisition de compétences inhérentes à l'interaction vu que l'apprenant se construit un mûr sécurisant, même dans un groupe de quatre, ses faiblesses et tout son être.

Pour le corpus, nous avons choisi quatre (04) groupes de quatre (04) apprenants, ainsi :

- GA: A1, A2, A3, A4.
- GB: B1, B2, B3, B4.
- GC: C1, C2, C3, C4.
- GD: D1, D2, D3, D4.

Les interventions se dérouleront oralement et l'enseignant n'est qu'observateur scrutant les réactions, en notant tout, afin d'y remédier ultérieurement.

Les apprenants devront, tout d'abord, incliner leur identité nominative tandis que leur identité, culturelle et psychologique, se dévoilera d'elle-même dans le propre des interventions.

Sachant que chaque élément du groupe est un conglomerat de comportement, capacité, d'un savoir être et faire qui le singulariseront par rapport aux autres membres du groupe, entités différentes mais complémentaire dans l'acte d'apprentissage. Ils devront, dans l'anonymat, juste un code, dévoiler leur situation familiale, le niveau d'instruction des parents, le nombre de sœurs et de frères, le nombre de chambres qu'occupe la famille et en fin le niveau matériel de la famille.

Les lieux de la scène, où se dérouleront les activités, choiront aux intentions des apprenants eux même. Ils devront évoluer dans des scènes du quotidien ; classe, restaurant, marché, et autres. Car la finalité ultime de l'approche communicative consiste à « *apprendre à parler et à communiquer dans les situations de la vie courante* » (Tagliante, 1999, 86)

### **3. EPI, un projet à l'interaction**

Le projet EPI (*exploitation des potentialités à l'interaction*) se focalise sur la somme des compétences (graines qui forment l'épi) que devrait acquérir le futur apprenant afin de communiquer et surtout comprendre l'Autre qui est différent, culturellement, de lui comme l'indique très justement Robert Vion : « *L'interaction constitue dès lors une dimension permanente de l'humain de sorte qu'un individu, une institution, une communauté, une culture, s'élaborent à travers une interactivité incessante qui, sans s'y limiter, implique l'ordre du langage* ». (Vion, 2000,17).

Ces compétences sont d'ordre linguistique, langagier, communicatif et rédactionnel. L'objectif de ce projet consiste à favoriser ces aptitudes et les intégrer dans un processus à l'acquisition d'une compétence communicative.

Chaque individu peut se prévaloir de capacités multiples qui découlent de son initiation première, sa socialisation au sein de son groupe social. Appelons cela culture initiale locale. Il est cet élément sociétal sur lequel viennent s'essaimer tous les référentiels, historique et conventionnel de son propre groupe qui feront l'assise initiatique d'un être, en mutation rapide à l'enfance et évolutif constant pour une responsabilisation future au sein de son groupe. Ce dernier est un imprégnateur culturel par excellence.

Les imprégnateurs sont tous ceux qui évoluent à la proximité immédiate de l'enfant, tous ceux qui sont responsables de sa socialisation.

Dans cette perspective, nous nous interrogeons si le travail dans un groupe restreint serait-il un catalyseur, un déclencheur stimulant les apprenants à déjouer toutes les appréhensions inhérentes à l'apprentissage d'une langue-culture incontestablement étrangère ?

*« Un environnement verbal étranger aussi riche et varié que possible, mais peu programmé, afin de multiplier les occasions de comprendre et de construire interactivement des significations nouvelles (compréhensible input), la répétition de ces pratiques devant l'amener progressivement à induire subconsciemment les régularités, en particulier grammaticales, qui les régissent » (Besse et Porquier, 1984, 76)*

Bien plus et dans le dessein de l'instauration d'une communication effective, le groupe serait-il, dans une perspective acquisitionnelle de compétences, la piste d'envol à partir des aptitudes initiales vers l'acquisition de compétences opératoires ?

Pour répondre à ces questions nous nous sommes inspiré des recherches de Gaulmyn, Bouchard, Rabatel, (2001) qui se sont focalisées principalement sur la production écrite, en ce sens que l'étude des interactions entre les corédacteurs est conçue comme un moyen de suivre la dynamique de la production du texte ; dans cette optique, les auteurs susmentionnés affirment que :

*« Le but de la recherche [...] est de mettre en évidence les processus cognitifs d'apprentissage d'une tâche, exposés et activés par l'interaction qui oblige à verbaliser les contenus cognitifs et qui joue un rôle stimulant dans le traitement coopératif des énoncés verbalisés ». (Gaulmyn et al, 2001, 81)*

#### **4. Contexte de l'expérimentation**

Nous avons pensé qu'un groupe en nombre réduit aiderait les apprenants à gagner en liberté, à se relâcher et à oser parler par ce qu'ils se disent que le nombre « d'agresseurs » s'est réduit et qu'ils peuvent les affronter facilement.

Nous avons opté, par astreinte des besoins de la recherche, pour la constitution de quatre groupes de quatre éléments chacun. Cela faciliterait l'adhésion de l'apprenant à l'acquisition de compétence. Aussi nous avons reconsidérer la formation des groupes pour les rendre homogènes quant aux aptitudes des uns par rapport aux autres. Nous parlons ici de la place de chaque apprenant dans le groupe, partant du plus sachant au plus démuné en passant par les capacités moyenne

Nous situerons également la place de l'enseignant comme observateur à faible présence car l'interactivité se révélera à travers les échanges des seuls apprenants sans aucune intervention de l'enseignant, intervenant rare.

Nous articulerons le profil de chaque apprenant autour de son appartenance social mais aussi autour de son niveau d'instruction et de son niveau culturel, représentant de sa structure mentale. Nous parlerons de l'expression « *répertoire verbal* » de la société algérienne pour démontrer la grande diversité des langues en usage pour étayer nos propos ultérieurs.

Nous userons de procédés tels que la comparaison et l'imitation, dans le triptyque (percevoir, comparer et corriger) comme moyen d'apprentissage vu que la composition du groupe sera intelligible dans le sens où le groupe aura un meneur, apprenant sachant, qui catalysera l'ensemble et donnera le tour de parole.

Nous livrerons notre recueil de données et notre corpus et la manière dont nous avons transcrit l'ensemble des interventions des apprenants. Ainsi que les rares « assistances » de notre part. Aussi nous citerons toutes les difficultés inhérentes à la tâche.

Les caractéristiques spatio-temporaires qui ont émaillées notre recherche, la classe comme espace fermé et le temps imparti à chaque groupe, sont autant d'indicateurs de la rudesse de l'activité qu'appuient les différentes lectures que nous ferons valoir au cours de notre diagnostic. Ainsi nous noterons toutes les gênes dues à l'espace et au temps. Nous donnerons les résultats des interprétations, observables, de

toutes les interventions et les attitudes aussi bien des apprenants que la collaboration des enseignants.

### **5. Le corpus et la population de l'enquête :**

Les données recueillies proviennent des interactions des apprenants. Ces Les co-apprenants en nombre de quatre sont sensés interagir aisément. La composition du groupe est sujette à un équilibre entre les potentialités individuelles de ses éléments. Le premier est sensé détenir un savoir-faire plus important que les autres ce qui le qualifie comme étant le meneur, le passeur du savoir-faire et du tour de prise de parole. Ainsi de suite le deuxième et le troisième détenant un savoir relatif par rapport au quatrième qui clôture le groupe.

Dans ce cas de figure les apprenants interagissent, chacun selon ses propres compétences, dans un climat de confiance près établi par l'enseignant.

L'enseignant aura comme tâche de mettre en confiance les apprenants en leur stipulant que chacun a des capacités à faire valoir. Il est cet observateur à présence faible qui s'arrangera à maintenir une certaine discipline si cela venait à se produire.

Les étudiants qui ont formé les quatre groupes sont tous des étudiants algériens qui résident dans la wilaya de Biskra. Ils sont inscrits en première année de licence de français LMD au département des langues étrangères de l'université Mohamed Khider de Biskra (promotion 2014). Ils ont suivi le même parcours scolaire et notamment le même enseignement du français pendant 10 années, de la 3<sup>ème</sup> année primaire à la terminale, à raison de 3 à 5 heures par semaine (mêmes programmes). Il faut cependant remarquer que l'enseignement de cette langue en Algérie connaît beaucoup de difficultés. En effet, malgré cette longue période d'apprentissage, une grande partie des élèves qui sortent de la terminale éprouve d'énormes difficultés à s'exprimer oralement en français. Aussi il faut signaler que certains apprenants n'ont toujours pas eu la chance d'avoir des enseignants d'une manière assidue. En effet dans certaines régions du sud il y avait un manque flagrant d'enseignants de français.

## **6. Collecte et transcription des données :**

Pour les besoins de la transcription nous étions obligés de travailler avec un groupe à la fois. Comme le travail d'un seul groupe a duré quarante-cinq minutes à peu près il nous a fallu les cent quatre-vingt minutes pour l'ensemble des groupes. Les moments qui séparent les séances ne sont pas pris en considération vu les aléas de la préparation, entrée et sortie des étudiants et le temps qu'ils mettent à s'asseoir pour une nouvelle séance.

En réalité, l'enregistrement était une âpre besogne vue que les étudiants, pourtant en nombre restreint, ne respectaient pas le tour de parole et parlaient souvent en même temps. Il a fallu chaque fois intervenir, juste pour cela, pour leur signifier l'incompatibilité des interventions intempestives et désordonnées avec l'esprit de l'acquisition des compétences à s'entre-écouter.

Le dialogue-débat s'est déroulé en deux séances de quarante-cinq minutes chacune. La première séance les apprenants dialoguent, répondent aux questions posées par leurs pairs, et débattent ensuite autour des insuffisances et des imperfections remarquées pour les reprendre et les corrigées durant une deuxième séance de dialogue. Enfin ils entament un débat final pour confirmer les corrections. Une partie de ces dialogues-débats se trouve présenter dans les annexes ci-dessous.

## **7. Description et discussion des attitudes des apprenants :**

Le choix de la première année universitaire était élogieux à plus d'égards pour notre part. Effectivement ce choix paraissait judicieux en ce sens que les étudiants qui ont choisi la filière de *langue française* venaient tous de l'école algérienne. La très grande majorité d'entre eux venait des localités environnantes de la ville de Biskra. Aussi leur timidité, insécurité linguiste ont, en effet, joué un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage.

Lors de mon intervention première avec ses mêmes étudiants pour leur expliquer les tâches, et ce que j'attendais d'eux. L'atmosphère



était telle, comme qui dirait qu'une chape de plomb leur est tombée sur la tête. Des murmures, des grognements et des interrogations à la limite de l'appréhension. Pour vous signifier leur refus à peine voilée par peur de participer à de telles fâcheuses besognes. Quelques temps écoulés et au bout de claires explications les visages, refrognés auparavant, commençaient à exposer des mines amicales. En sachant que le travail allait s'effectuer en un groupe restreint, quatre en l'occurrence, l'ambiance avait changé de ton et ils ont commencé à poser des questions sur le déroulement des séances. Cela est vrai qu'au début l'on balbutiait, l'on hésitait mais cela avait fini en une atmosphère agréable de partage.

Il faut dire aussi que le contexte semi-authentique, la classe en l'occurrence, ne nous a pas trop aidés vu les difficultés qu'ont rencontrées les étudiants à se familiariser avec cette nouvelle manière de dialoguer et de débattre.

Nous avons procédé à la constitution d'un groupe de quatre apprenants pour essayer d'éliminer toutes les appréhensions inhérentes à la peur et à l'hésitation. Ainsi chaque apprenant aura toute la facilité de se mouvoir au sein d'un groupe restreint sans être dans l'embarras du nombre important d'apprenants en classe normale, une quarantaine généralement. Nous avons pensé que le groupe soit homogène et équilibré en plaçant un meneur, généralement le plus sachant d'entre eux, suivi d'apprenants de moindre savoir jusqu'à celui qui est considéré comme le maillon le plus faible du groupe.

Ainsi l'interaction et le guidage se feront dans un climat de quiétude car tous les apprenants se verront assistés l'un par le savoir d'un autre et le second par la sécurité du nombre réduit.

L'enseignant se verra occuper une place d'observateur de faible présence avec la rareté de ses interventions pour maintenir une certaine discipline tout au plus.

Nous avons remarqué que les étudiants participants à notre recherche ont eu, pour leur majorité, un même parcours scolaire c'est-à-dire qu'ils sont tous passés par l'école algérienne avec ses trois paliers.

Leur répertoire verbal si situé, en général, dans le répertoire linguistique algérien, le parler algérien, l'arabe classique le français, le berbère et un peu d'anglais.

Le groupe suit un guide, le meneur en l'occurrence, en agissant par les procédés qu'on a remarqués (percevoir-comparer-corriger) pour se maintenir en exécutant ces stratégies à l'interaction.

Le profil socio-culturel de ces étudiants nous a apostrophé à plus d'un titre puisqu'il s'agit d'étudiants, d'étudiantes surtout, de condition rurale. La structure bucolique de leur situation ne les aide pas beaucoup, la timidité et la confiance en soi se mesurent à l'état des filles de la campagne algérienne.

Nous avons aussi noté la pertinence des caractéristiques spatio-temporelles pour l'apprentissage semi-authentique qui était le nôtre. Ainsi la classe, qui était institutionnellement le lieu privilégié de l'apprentissage classique, pouvait se muer en un endroit à l'apprentissage groupale en situation semi-authentique pour peu que l'on s'imprègne des nouvelles méthodes qui prennent en considération les dimensions de la classe conçues pour un nombre restreint d'apprenants. La disposition fer à cheval ou le cercle milite pour la refondation de l'espace classe.

La place de l'enseignant aussi changera en fonction de cette évolution, une mobilité et une assiduité discrète, en retrait, pour assumer sa faible présence.

Nous avons, bien sur, pris le soin d'insister sur la tâche collaborative des apprenants eux-mêmes (auto-inter correction). Le meneur comme guide et sujet apprenant dans des situations semi-authentique des activités communicatives.

Aussi nous avons vu que nous pouvons éliminer, ou tout au moins soustraire, la contrainte temporelle classique en aménageant le temps à l'apprentissage par le nombre restreint des apprenants.

Selon les dialogues-débats, Nous constatons une nette évolution de l'intervention des apprenants. La progression était lente mais

effective. Plus ils progressent moins ils ont peur d'intervenir. Ils ont commencé par des questions et réponses brèves, plus ils avancent plus ils sont confiants et plus longues sont leur phrase.

Après la reprise de ce travail de groupe mais cette fois nous avons leur demandé de convenir pour un chef de groupe qui était sollicité pour l'organisation de la prise de parole, vu que la première expérience a démontré une certaine agitation qui a déstabilisée quelques peu les apprenants. Le chef de groupe choisi était celui qui a une maîtrise, de la langue, plus intéressante que les autres.

Nous constatons aussi pour cette phase de notre expérimentation, qu'ils ont confiance en eux et tout en essayant de répondre aux questions relevant de leur bagage quotidien. Ils n'ont pas fait pas très attention aux accords du genre et du nombre. En fait, ils ont répondu spontanément.

### **8. Conclusion:**

En guise de conclusion, nous confirmons à la lumière de cette modeste réflexion que l'apprentissage dans un groupe restreint facilite aisément l'acquisition d'une langue étrangère vu que le nombre d'entraves est limité. L'élément du groupe se sent moins harcelé par le nombre d'adversaires qui le gêneraient en scrutant ses moindres imperfections. Par conséquent, la reprise, la correction, rehaussées par la présence d'un meneur choisi, ont drastiquement éliminé les craintes des moins téméraires.

### **9. Liste Bibliographique:**

- Arditty, Jo. (2005). « Approches interactionnistes, exemples de fondements théoriques et de questions de recherche », *Recherches et application*, Clé international, Paris.
- Beacco Jean-Claude, (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris.
- Beacco, Jean-Claude, (2007)., *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier. Paris.

- Berard Evelyne, (1991), *Approche communicative. Théorie et pratiques*, Clé international, Paris.
- Besse Henri et Porquier Rémy, (1984)., *Grammaires et didactique des langues*, Hatier-Credif, Paris
- Cicurel, Francine. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris
- Conseil De L'Europe, (2005), *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier., Paris, Conseil de l'Europe.
- Gajo Laurent et Mondada Lorenza, (2000), *Interactions et acquisitions en contexte*, Éditions universitaires, Fribourg.
- Gaulmyn Marie-Madeleine & al., (2001), *Le processus rédactionnel. Écrire à plusieurs voix*, L'Harmattan, Paris.
- Gohard-Radenkovic Aline, (2004), *Communiquer en langue étrangère : de compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Peter Lang., Bern-Berlin-Bruxelles.
- Kerbrat-Orecchioni Catherine, (1990), *Les interactions verbales* ,3 vol, A. Colin , Paris.
- Moirand Sophie, (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris.
- Mucchielli Alex, (2004), *Étude des communications : Approche par la modélisation des relations*, A. Colin, Paris.
- Puren Chritian, (1998), *Histoires méthodologiques de l'enseignement des langues*, CLE international, Paris.
- TAGLIANTE Christine, (1999), *La classe de langue*, CLE international, Paris.
- Vion R. (2000) : *La communication verbale, Analyse des interactions*, Hachette, Paris.

## L'exploitation des potentialités à l'interaction dans le développement de la compétence communicative

### 5. Annexes : les dialogues-débats

| Groupe | Interaction  | L'auto- correction  |
|--------|--|---|
| A      | <b>dans un restaurant</b>  | <b>à la fête du mariage</b>   |
|        | <p>Q1 : Bonjour qu'est ce que vous mangez ?<br/> R1 : je suis mangé une salade, merci<br/> R2 : je suis mangé pizza.<br/> R3 : je mange la riz.<br/> Q2 : Désirez-vous autre chose ?<br/> R1 : non merci.<br/> R2 : non.<br/> R3 : non merci.</p> <p>Les réponses brèves dénotent le manque de confiance et l'hésitation des apprenants.<br/> Q3 : tu es sorti aujourd'hui, où vas-tu ?<br/> R1 : je suis sorti à la restaurant.<br/> R2 : je suis parti au restaurant.<br/> R3 : je vais à le restaurant.<br/> L'instant d'après un élément du groupe dit. « Au restaurant ».<br/> Q4 : donnez-moi le menu s'il vous plaît ?<br/> R1 : le menu il y a aujourd'hui les salades, les pizzas, les poulets, les fruits.<br/> R2 : le menu aujourd'hui est les plats variés.<br/> R3 : aujourd'hui on a des plats, des salades, des pizza.<br/> Q5 : est-ce- tu aimes ton métier ?<br/> R1 : comme je suis j'aime le métier, elle est bon.<br/> R2 : oui j'aime ma travail puisque je choisi le métier.<br/> R3 : oui j'aime beaucoup la cuisine.<br/> Q6 : Avez-vous des fruits comme dessert ?<br/> R1 : je n'avait pas les fruits comme dessert au déjeuner aujourd'hui.<br/> R2 : oui on a dans le menu aujourd'hui on a des fruits fraîches.<br/> R3 : oui il y a des fruits comme dessert.<br/> Q7 : je cherche un restaurant. Où puis-je trouver-t-il ?<br/> R1 : tu trouves un restaurant en face university.<br/> R2 : le restaurant à coté de café.<br/> R3 : le restaurant est magasin.<br/> Q8 : où est la restaurant ?<br/> R1 : tu trouves la restaurant à la fin du rue Essaada.<br/> R2 : le restaurant à coté de la mairie.<br/> R3 : le restaurant en face de la maison.</p> | <p>Q1 : avez-vous des robes noires de soirée pour le mariage de Asma ?<br/> R1 : non, j'ai robes variées.<br/> R2 : oui par ce que le noir une belle couleur.<br/> R3 : oui robe noire courte.<br/> Q2 : est-ce-que vous dansez dans le mariage et pourquoi ?<br/> R1 : oui j'ai dansé par ce que j'aime beaucoup la dance.<br/> R3 : non par ce que je suis fatiguée.<br/> Q3 : normalement il y a une salle à côté de la maison de Asma ?<br/> R1 : je ne connais pas.<br/> R2 : tu trouve la salle de mariage en face de la salle de sport.<br/> R3 : non désolée.<br/> Q4 : de qui le mariage ?<br/> R1 : le mariage de Asma.<br/> R2 : bien sur j'ai mangé les gâteaux.<br/> R3 : le mariage de ma sœur.</p> |
| B      | <b>au café</b>   | <b>à la maison.</b>   |
|        | <p>Q1 : est-ce-que tu prépares le café sans sucre ?<br/> R1 : oui préparer.<br/> R2 : à ma connaissance oui.<br/> R3 : je crois sur trouver.<br/> Q2 : pourquoi tu boire le café ?<br/> R1 : j'ai mal à la tête.</p>   | <p>Q1 : que-ce-que tu prépares aujourd'hui ?<br/> R1 : je ne sais pas par ce que moi dans l'université.<br/> R2 : je prépare une pizza par ce que seule.</p>  |

|          |   |   |
|----------|---|---|
|          | <p>R2 : je me sens pas bien.<br/> R3 : par ce que je l'aime.<br/> Q3 : est-ce-que demandé une café ?<br/> R1 : oui je demande.<br/> R2 : oui bien sur demande.<br/> R3 : non je demande le lait.<br/> Q4 : peux-tu me rendre un service ?<br/> R1 : oui quelle demande.<br/> R2 : oui pas de quoi.<br/> R3 : oui bien sur.<br/> Q5 : est-ce-que tu veux après boire le café mangé quelque chose comme le croissant ?<br/> R1 : oh oui c'est normal je veux.<br/> R2 : donne l'eau aussi et le conte (l'addition).<br/> R3 : oui j'ai demandé une croissant.<br/> Q6 : je mange un gâteau avec café est-ce-que toi aussi mange avec moi ?<br/> R1 : non n'aime pas le gâteau avec le café mais avec le lait dans le soir.<br/> R2 : oui j'ai mangé une gâteau.<br/> R3 : non j'aime le café un seul n'est le gâteau.<br/> Q7 : je pense une café activé, est-ce-que oui ou non ? (le café te rends actif ?)<br/> R1 : oui c'est pas toujours trouvé le café.<br/> R2 : à ma connaissance oui active.<br/> R3 : oui le café pas grave sur l'homme.<br/> Q8 : est-ce-que tu peux me rendre un conseil en café.<br/> R1 : le café c'est très bien bénifier pour toi mais il trouve toujours le café c'est malheureux pour la santé.<br/> R2 : je te conseil mon ami n'ai pas trouvé le café.<br/> R3 : moi rentre pas par ce que moi boire la café.</p> | <p>R3 : ne préparer jamais aujourd'hui par ce que je fais beaucoup des affaires.<br/> Q2 : que-ce-que je dois faire dans la maison en vacances ?<br/> R1 : tu révises ton leçon.<br/> R2 : sortir pour votre ville ou autre ville belle pour défouler avec nous.<br/> R3 : tu révises bien et sortie en famille défouler.<br/> Q3 : est-ce-que tu connu le préparé de pain.<br/> R1 : oui je connu bien.<br/> R2 : oui j'ai préparé bien.<br/> R3 : bien sur par ce que préparer de pain c'est très facile.<br/> Q4 : combien chambre dans la maison ?<br/> R1 : il y a cinq chambres dans ma maison.<br/> R2 : il y a quatre chambres avec grand salon.<br/> R3 : il y a trois chambres et le salon.</p> |
| <b>C</b> | <b>dans le jardin</b>   | <b>au restaurant</b>  |
|          | <p>Q1 : où se trouve ce beau jardin ?<br/> R1 : donc tous les familles vont à cette jardin.<br/> R2 : je trouve dans publicité.<br/> R3 : se trouve dans la zone ouest de Biskra.<br/> Q2 : est-ce-que tu trouves le calme dans le jardin ?<br/> R1 : oui j'observe le calme dans le jardin.<br/> R2 : oui il y a beaucoup de calme dans ce jardin.<br/> R3 : non par ce que beaucoup des hommes dans le jardin donc beaucoup de désordres.<br/> Q4 : où on s'assit maintenant ?<br/> R1 : on s'assoit dans ce beau pizzeria.<br/> R2 : il s'assoit dans le cafétéria.<br/> R3 : je m'assoie dans la boutique.<br/> Q5 : quels sont les animaux qui se trouvent dans ce jardin ?<br/> R1 : les animaux se trouvent dans ce jardin les singes, les chèvres...<br/> R2 : les chamelles, les gazelles et singes et les autres animaux.</p>   | <p>Q1 : quelle est la meilleure spécialité dans ce restaurant ?<br/> R1 : la spécialité dans ce restaurant c'est les plats chinois.<br/> R2 : le spécialité dans ce restaurant c'est une doubara.<br/> R3 : la meilleure spécialité dans ce restaurant le poisson et le plat dradition.<br/> Q2 : est-ce-que ce restaurant est-elle propre ?<br/> R1 : oui ce restaurant c'est très fantastique.<br/> R2 : c'est un restaurant très propre.<br/> R3 : ce restaurant est un peu beau mais très propre.<br/> Q3 : qui vous demandez maintenant ?<br/> R1 : je veux manger du melon.<br/> je vais demander chawarma.<br/> R2 : je demande un plat varié.</p>   |

## **L'exploitation des potentialités à l'interaction dans le développement de la compétence communicative**

|          |  |  |
|----------|--|--|
|          | <p>R3 : dans le jardin il y a beaucoup d'animaux par exemple les chiens, les tigers et les gazelles.<br/> Q6 : quel est le temps que tu préfère visiter le jardin ?<br/> R1 : je préfère visiter le jardin dans les vacances.<br/> R2 : je préfère visiter le jardin dans les après midi de vendredi.<br/> R3 : je visite au jardin ce soir toujours.<br/> Q7 : je trouve une jardin très beau quelle est votre opinion à ce jardin ?<br/> R1 : oui je trouve que c'est beau un très beau jardin et j'aime bien le visiter dans d'autre fois.<br/> R2 : j'aime regarde le calme dans ce jardin et j'aime retour bientôt.<br/> R3 : oui je trouve une autre fois.<br/> Q8 : quel jour que tu peux aller à le jardin ?<br/> R1 : je peux aller le jour de repos.<br/> R2 : j'arrive le jardin en soir.<br/> R3 : quand le temps que tu aimes aller je veux visiter le jardin pendant le week-end.</p>  | <p>R3 : je demande une salade et plat frite omelette.<br/> Q4 : quoi le plat spécial dans ce restaurant ?<br/> R1 : le plat spécial dans ce restaurant est la cuisine traditionnelle.<br/> R2 : la spécialité de ce restaurant est bien la cuisine occidentale.<br/> R3 : le plat spécial est pizza.</p>   |
| <b>D</b> | <p><b>à la fête</b></p> <p>Q1 : dans quel magasin acheté une robe ?<br/> R1 : le magasin est le deuxième dans la rue.<br/> R2 : le magasin qui achète la robe est Kasr el Malika.<br/> R3 : le magasin est Royal.<br/> Q2 : quel est les chansons à la fête de mariage ?<br/> R1 : le modèle de chanson qui a fait c'est Chaabi.<br/> R2 : le modèle de chanson est Neili.<br/> R3 : le modèle est bskri.<br/> Q3 : combien le nombre de personne de la fête ?<br/> R1 : le nombre de personne de la fête deux cent.<br/> R2 : le nombre de personne dans cette fête est à peu près deux cent cinquante.<br/> R3 : le nombre de la fête cinq cent.<br/> Q4 : combien de modèle de gâteaux dans cette fête et cet modèle est bonne ou non ?<br/> R1 : cet modèle du gâteau est bonne goût.<br/> R2 : six modèle de gâteau et ma ... (inaudible )<br/> R3 : dix modèles de gâteau et ça va<br/> Q5 : comme ?cette fête du mariage est bonne ?<br/> R1 : oui cette bonne fête du mariage.<br/> R2 cette fête elle n'est pas bonne.<br/> R3 : cette fête ça va.<br/> Q6 : quelle place fait cette fête de mariage ?<br/> R1 : la place de cette fête la salle Jasmin.<br/> R2 : dans la salle Ehmili.<br/> R3 : la salle qui le mariage Elborj.<br/> Q7 : combien de jours cette fête ?<br/> R1 : le nombre de jours est trois jours.<br/> R2 : le nombre est cinq jours.<br/> R3 : le nombre est sept.<br/> Q8 : elle est dansé avec la famille dans la fête du mariage ?</p> | <p><b>au café</b></p> <p>Q1 : est-ce-que tu vas à café public ou café moderne ?<br/> R1 : je vais le café public.<br/> R2 : je ne vais pas le café public ou moderne.<br/> R3 : je vais le café public.<br/> Q2 : quel café tu vas ?<br/> R1 : non je ne vais pas aucun café.<br/> R2 : le café que je vais le café avec chocolat.<br/> R3 : j'aime le café avec le chocolat.<br/> Q3 : quelle heure est-il vous boirez le café ?<br/> R1 : tous les heures.<br/> R2 : ce soir.<br/> R3 : à deux heure et cinq heure.<br/> Q4 : est-ce que existe une café dans la cité ?<br/> R1 : oui il y a un café de salon très proche pour la maison.<br/> R2 : oui il y a une café dans mon cité.<br/> R3 : Oui mais café de l'homme.</p> |

**FELIACHI Lazhar/ DRIDI Mohammed.,**

---

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <i>R1 : oui je dansais avec la famille pour la fête<br/>R2 : non je dansais avec mon amie dans la fête.<br/>R3 : oui je danse avec la famille dans la fête du mariage.</i> |  |
|--|--|--|