

## LA SOLLICITATION COMME STRATEGIE D'ACQUISITION DE LA COMPETENCE INTERACTIONNELLE

### الالتماس كاستراتيجية لاكتساب المهارات التفاعلية

Anissa BENARAB<sup>1</sup>

Université Constantine 1 (Algérie)

sirinebenhadda2013@gmail.com

تاريخ الوصول: 2019/04/11 القبول: 2020/01/07 /النشر على الخط: 2020/03/15

Received: 11/04/2019 / Accepted: 07/01/2020 / Published online : 15/03/2020

**Résumé :** Cet article présente les premiers résultats d'un projet de recherche où seront analysées des activités orales dans une classe de FLE d'un milieu extrascolaire, l'objectif étant de mettre en exergue les stratégies d'enseignement susceptibles de favoriser l'acquisition de la compétence interactionnelle des apprenants. À partir d'enregistrements audio d'activités d'expression orale que nous avons soumis à une analyse qualitative, nous avons constaté la présence de stratégies de sollicitation dont nous avons analysé la nature et la fonction afin d'évaluer leur contribution à l'acquisition d'une compétence à interagir chez les apprenants. Les résultats montrent que la sommation par les prénoms et la sollicitation à travers les questions quelle que soit leur nature, sont fréquemment utilisées par l'enseignante et engendrent des prises de paroles de la part des apprenants.

**Mots clé :** classe de langue - stratégies de sollicitation – activité langagière – interaction.

ملخص:

يعرض هذا المقال النتائج الأولى لمشروع بحث أين قمنا بتحليل الأنشطة الشفوية في فصل لدراسة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في وسط تعليمي غير رسمي، وهذا بهدف تحديد أي من استراتيجيات التعليم هي جديرة بأن تعزز اكتساب الكفاءة التفاعلية للمتعلمين. من خلال التسجيلات الصوتية لأنشطة التعبير الشفوي، والتي أخضعناها لتحليل حوار، ولاحظنا حضور استراتيجيات الالتماس التي قمنا بتحليل ماهيتها ووظيفتها لمن أجل تقييم مساهمتها في اكتساب مهارة التفاعل عند المتعلمين. تظهر النتائج أنه يتم استخدام الاستدعاء بالاسم، والالتماس عن طريق الأسئلة مهما كانت طبيعتها بشكل متكرر من قبل المعلمة ومما نتج عنه توليد خطابات من قِبَل المتعلمين.

**الكلمات المفتاحية:** قسم لغة، استراتيجيات الالتماس، نشاط لغوي، تفاعل.

**Summary:** The solicitation as a strategy for the acquisition of interactional competences. This article presents the first results of a research project where, oral activities in a class of teaching French as a foreign language of an extra school environment will be analyzed, with the aim of identifying which teaching strategies are likely to favor the acquisition of interactional competence of learners. From audio recordings of oral expression activities, which we subjected to a conversational analysis, we noticed the presence of solicitation strategies that we analyzed the nature and function to assess their contribution to the acquisition of a competence to interact by learners. The results show that the summation by first names and the solicitation through the questions whatever their nature, are frequently used by the teacher and generate speeches from the learners.

**Key words:** language class - solicitation strategies - language activity - interaction.

<sup>1</sup> المؤلف المرسل: أنيسة بن عراب البريد الإلكتروني: sirinebenhadda2013@gmail.com

## 1. INTRODUCTION

La classe de langue jusque là considérée comme un lieu de réalisation d'une méthodologie d'enseignement prédéterminée, devient un lieu d'improvisation constante de la part de l'enseignant qui se retrouve constamment face à des situations différentes à chaque fois. L'exercice d'enseigner ne se fait plus à sens unique mais devient plutôt une activité d'échanges et d'interactions complexes entre l'enseignant et ses apprenants et les apprenants entre eux. La priorité est aux activités qui incitent l'apprenant à prendre la parole et à s'exprimer, mais aussi à échanger ses idées et ses opinions et à interagir avec les autres à savoir l'enseignant ou ses camarades.

Cette méthodologie d'enseignement vise à amener l'apprenant à acquérir, entre autre, une compétence interactionnelle nécessaire et indispensable, sachant que les études universitaires sont, pour la plupart, dispensées en langue étrangère, ou pour préparer l'apprenant à une éventuelle rencontre avec l'autre.

L'acquisition d'une compétence interactionnelle par l'apprenant dépend, en grande partie, de sa participation à des activités langagières aux thèmes divers et variés. Toutefois, cette contribution n'est pas toujours évidente et demande de la part de l'enseignant de mettre au point des stratégies afin d'amener les apprenants à parler et à interagir. C'est dans cette optique, que nous avons tenté, dans cette recherche, d'analyser les stratégies mises en place par l'enseignant pour amener l'apprenant à acquérir la compétence à interagir. Notre intérêt s'est particulièrement porté sur les stratégies de sollicitation auxquelles l'enseignant a recours dans une perspective interactionnelle. La question suivante a présidé à cette recherche :

Quelles stratégies de sollicitation l'enseignant met-il en œuvre pour amener les apprenants à prendre la parole et à interagir ?

L'objectif central de notre étude est de décrire la nature et les fonctions des stratégies de sollicitation mises en œuvre par l'enseignant et de déterminer leur potentiel à amener les apprenants à acquérir une compétence interactionnelle. Cet article s'articule en trois parties. La première développe la méthodologie utilisée afin de mener à bien notre recherche. La deuxième partie est consacrée à la présentation des modèles de classification des stratégies d'enseignement de Causa (1996-2002) et de Ricci (1996) et qui représentent les repères théoriques de cette

recherche. La troisième partie est consacrée à l'analyse des données obtenues.

## 2. ASPECT METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE

Notre enquête a été menée dans une classe de FLE d'un institut de langues<sup>2</sup>, auprès d'une enseignante (licenciée en Français) et d'un groupe d'apprenants algériens adultes (d'âges, de sexes et de formations différents) dont nous avons suivi l'évolution du niveau 3 au niveau 4 (soit 8 semaines) ce qui équivaut aux niveaux A2 et B1 du Cadre *Européen Commun de Référence pour les Langues*. Le corpus que nous avons soumis à une analyse conversationnelle représente des enregistrements audio d'activités langagières (jeux de rôles, compréhension et discussions autour de documents sonores) auxquelles s'est prêtée la classe et qui sont issues de la méthode communicationnelle *Alter Ego+* et qui est l'outil pédagogique des enseignants de cet institut.

Notre travail de terrain a été mené selon une approche ethnographique dans la mesure où nous sommes partie d'une observation de la classe afin de décrire les actions de l'enseignante quant aux stratégies de sollicitation auxquelles elle a recours. Nous tentons de déceler leur nature et leurs fonctions afin de mesurer leur contribution à l'acquisition de la compétence interactionnelle chez les apprenants.

Cette recherche a pour appui théorique le modèle de classification des stratégies d'enseignement établi par M. Causa (2002) et qu'elle définit comme étant : « l'ensemble des conduites pédagogiques permettant à l'enseignant de maximaliser la bonne transmission des savoirs et des savoir-faire en langue cible chez les apprenants. » (Causa M. in Olleik Z., 2009 : 83). L'auteure, en se basant sur le critère de la langue, distingue deux types de stratégies d'enseignement :

Les stratégies communicatives d'enseignement monolingue et les stratégies communicatives d'enseignement bilingue. Dans cet article, nous nous focalisons, essentiellement, sur un type de stratégie d'enseignement monolingue à savoir les stratégies de sollicitation qui se traduisent par des procédés qui ont pour objectifs de solliciter l'intervention de l'apprenant, de l'amener à prendre la parole et de créer ainsi le climat d'échanges et d'interactions favorables pour l'acquisition d'une compétence interactionnelle.

<sup>2</sup> ULC (universal learning language) qui est un centre de formation de langues étrangères où les cours sont dispensés à un public de tranches d'âge différentes.

La sommation à s'exprimer peut apparaître sous plusieurs formes. En effet, l'enseignant peut solliciter la prise de parole d'un apprenant en particulier en lui lançant un regard ou en le désignant par son nom ou prénom. Elle peut, également, apparaître sous forme de questions que l'enseignant pose aux apprenants afin de solliciter leurs interventions et de créer ainsi un climat d'échanges. En effet, lorsque l'enseignant est confronté à des apprenants passifs, le recours à des questions peut devenir une stratégie de sollicitation susceptible de venir à bout d'un silence collectif et d'engendrer ainsi l'intervention et la participation des apprenants. Le modèle de Ricci (1996) met en relief quatre types de question :

**2.1. Les questions ouvertes :** inductrices ou catégorielles, elles ont pour objectif de provoquer une production orale libre de la part des apprenants.

**2.2. Les questions fermées :** il s'agit de questions propositionnelles ou à alternative et les réponses qu'elles engendrent sont soit restreintes soit se traduisent par un OUI ou un NON.

**2.3. Les questions répétées :** il s'agit de questions répétées ou légèrement modifiées.

**2.4. Les questions individualisées :** notion empruntée à L. Ricci (1996) qui considère que : « Dans le cadre de l'enseignement d'une langue, il y a identité entre l'objet étudié et l'instrument d'étude. » (Ricci L., 1996 : 9). La question est individualisée dans la mesure où l'enseignant la pose à un apprenant en particulier, soit en le nommant soit en le désignant du regard.

### 3. Analyse :

**3.1. La sommation par le prénom :** La sommation à s'exprimer peut apparaître sous plusieurs formes ; l'enseignant peut, en effet, solliciter la prise de parole d'un apprenant en particulier en le désignant par son nom ou prénom. L'extrait qui suit, est un exemple de désignation par le prénom de plusieurs apprenants :

#### Extrait :

1- P : très bien très bien voilà ././ donc il me faut deux clients euh ././ et un serveur donc c'est l'activité treize ././ donc euh les clients consultent le menu donc il nous faut un menu ././ donc le serveur fait des recommandations et on a déjà eu ce mot et prend la commande à la fin du repas ././ les clients font des commentaires ././ alors on commence ././ deux clients > (elle tape des mains en signe d'encouragement) il nous faut deux clients pour la scène allez > j'ai préparé la table voilà enfin elle est pas ././ mais bon elle fait l'affaire c'est pas grave ././ allez clients et serveur allez y Hayet > cliente ././ Kenza >

2- Kenza : cliente

3- P : prenez place ./ voilà ./ serveur ou serveuse> allez ./ voilà /.../ un serveur ou une serveuse > Seif > monsieur le serveur allez

Dans cet extrait, l'enseignante n'attend pas qu'il y ait des volontaires, elle sollicite deux apprenantes : Hayet et Kenza pour jouer le rôle de clientes et désigne un troisième apprenant : Seif pour le rôle d'un serveur. Les apprenants se prêtent au jeu et ne manifestent aucune résistance.

### 3.2. La sollicitation à travers les questions

**3.2.1. Les questions ouvertes :** l'extrait qui suit, est un exemple de questions inductrices et catégorielles auxquelles l'enseignante a eu recours.

#### Extrait :

1- P : donc activité onze page quatre vingt euh pardon page vingt-deux excusez moi ./ quatre vingt je sais pas d'où j'ai ramener la quatre vingt ./ écoutez et identifiez la situation où se passe la scène qui parle et de quoi d'accord > (.....) (rire) alors où se passe la scène>/

2- Amel : elle est méchante/

3- P : elle est méchante voilà

4- Ibtissem : elle me rappelle la maison de [Lla Ayni]

5- P : ah > (rire) Biyouna ./ donc où se passe la scène >

6- Amel : dans un salon de coiffure non >

7- P : dans un salon de coiffure donc

8- Ibtissem : salon d'esthétique ou/

9- P : oui/ euh qui parle>

10- Ep : une euh madame /

11- Ibtissem : Mme Ponchon ou Patachon ou j'sais pas/

12- P : euh oui d'accord qui est qui est cette cette madame euh

13- Amel : c'est une voisine

14- Ep : xxx

15- P : non par rapport au ./ salon de coiffure ./ c'est une ...

16- Ep : cliente

17- P : c'est une cliente d'accord ./ elle est comment cette cliente > vous la trouvez comment >

18- Amel : méchante/

19- Kenza : elle est méchante/

20- P : méchante

21- Amel : elle est euh

22- P : donnez-moi un autre adjectif

23- Kenza : elle plaint euh

24- P : elle se plaint trop >

25- Kenza : trop oui elle se plaint trop

26- P : oui> ./ donc euh /

27- Ibtissem : elle aime critique les gens

28- P : d'accord ./ et euh de quoi elle parle>

29- Ibtissem : de la /

30- Amel : de la fête des voisins/

31- P : uniquement de la fête des voisins>

- 32- Ibtissem : non même le euh elle parle de de ses voisins ./ de l'immeuble euh le le le le
- 33- KENZA : les nouveaux locataires /
- 34- Ibtissem : oui même le
- 35- KENZA : l'aménagement du jardin
- 36- Amel : l'état de /
- 37- Ibtissem : l'état ./ ou ./ comment on dit [ndafa]> [rahet]
- 38- P : la propreté
- 39- Ibtissem : voilà
- 40- P : la propreté l'hygiène
- 41- Ibtissem : oui
- 42- P : donc d'une manière générale de ...
- 43- Ibtissem : l'immeuble
- 44- P : de l'immeuble donc d'une manière générale > c'est-à dire elle parle euh de la vie euh ./ c'est à di d'la vie et ./ de sa relation avec ses voisins euh dans cet immeuble
- 45- Amel : le comportement de ses locataires
- 46- P : oui exactement donc euh et vous voyez qu'elle parle positivement ou négativement>
- 47- Ep : négativement

Dans P1, l'enseignante demande aux apprenants d'identifier la situation, cette question est inductrice dans la mesure où elle déclenche chez les apprenants des prises de paroles spontanées et leur permet de partager leur interprétation de la situation. Deux apprenantes décrivent le comportement de l'un des personnages et le compare à un personnage de la littérature algérienne. L'enseignante enchaine ensuite avec plusieurs questions catégorielles afin d'orienter les réponses des apprenants vers le qui, où et le pourquoi de la situation, comme le montrent P5, P9, P12, P17, P28 et P46. Ces questions provoquent la prise de parole de plusieurs apprenants qui donnent à chaque fois des réponses que l'enseignante reprend, ce qui traduit une évaluation positive comme dans : P4, P8, P18 et P21, ou dont elle corrige la forme syntaxique comme dans P25.

Les questions ouvertes sont un outil auquel l'enseignante a eu recours afin de solliciter la prise de parole des apprenants et de leur laisser une certaine liberté d'expression. Leur fonction est de libérer la parole des apprenants, de leur créer des occasions de s'exprimer et d'échanger des idées.

Par ailleurs, l'analyse minutieuse de notre corpus a révélé que la plupart des questions, voire la majeure partie, ne sont pas une initiative de l'enseignante mais sont plutôt issues des consignes des activités langagières proposées par la méthode *Alter ego+*.

**3.2.2. Les questions fermées :** l'analyse de notre corpus nous a permis de relever quelques exemples de questions fermées, notre choix s'est porté sur ceux qui suivent :

**Extrait 1:**

- 15- P : et comment a été l'installation dans ce logement >  
 16- Amel : les difficultés >  
 17- P : non comment comment tu t'es installée // c'est-à-dire euh // est-ce que bon est-ce qu'il ya eu des changements des /  
 18- Amira : un peu pas tellement pas tellement /

Dans cet exemple, l'enseignante demande au départ, à travers une question ouverte, à une apprenante de décrire son installation dans son logement actuel. Face à l'incompréhension de l'apprenante, l'enseignante reformule sa question et opte pour une question fermée propositionnelle : « *Est-ce qu'il ya eu des changements ?* » à laquelle elle obtient une réponse cohérente mais brève. Dans cet exemple et dans un souci de compréhension, l'enseignante reformule la question ouverte et la simplifie en optant pour une question fermée propositionnelle qui restreint la production de l'apprenante.

Nous avons également relevé, dans notre corpus, un exemple d'une question à alternative :

**Extrait 2 :**

- 47-P : oui exactement donc euh et vous voyez qu'elle parle positivement ou négativement>  
 48- Ep : négativement  
 49- P : donc d'une manière négative //ok

Dans cet extrait d'activité autour du thème des voisins et après avoir écouté un dialogue entre deux voisins, l'enseignante pose une question sur la manière de parler d'un des deux personnages : « *vous voyez qu'elle parle positivement ou négativement ?* » On constate que dans l'énoncé même de la question, deux réponses potentielles se présentent aux apprenants qui doivent effectuer un choix qui, selon M.J. Rodrigues (1994) représente : « un procédé cognitif » mais qui ne favorise en aucun cas l'initiative des apprenants à construire une réponse par eux même, car ces derniers se contentent de donner seulement une des réponses au choix.

Les réponses aux questions fermées peuvent aussi se résumer en un « simple » oui ou non, comme nous le montre l'exemple ci-dessous :

**Extrait 3:**

- 25- P : tu t'es habituée et euh est ce que tu as fait des changements> des changements>  
 26- Amel : non  
 27- P : pas d'changements // d'accord // ok // pour Kenza>

Dans cet exemple, la réponse de l'apprenante est concise et se résume en un « simple » *non* ce qui traduit un refus d'engagement dans l'échange de la part de l'apprenante et qui décourage ainsi l'enseignante qui n'insiste pas et enchaine en donnant la parole à une autre apprenante.

Comme nous l'avons remarqué à travers nos exemples, les questions fermées ne provoquent pas chez les apprenants des réponses à forte production orale. Les questions à alternative orientent certes les apprenants dans leurs réponses, mais ne leur permettent pas de créer un champ d'expression et de production orales. De plus, elles ne permettent pas à l'enseignant d'évaluer la compétence des apprenants à l'oral dans la mesure où il n'a pas toujours la certitude que ses apprenants ont bien répondu parce qu'ils ont compris ou que cette réponse a été donnée au hasard.

### 3.2.3. Les questions répétées :

L'extrait qui suit, illustre un exemple de questions répétées auxquelles l'enseignante a recours lors d'une activité autour du thème de l'écologie :

#### Extrait 1:

- 1- P : niveau trois < ././ donc d'après vous qu'est c'qu'on veut dire par se mettre au vert >
- 2- Hocine : changer le style de vie de /
- 3- P : changer le style de vie /
- 4- Hocine : d'être euh
- 28- P : d'être ... oui > changer le style de vie ... /.../ d'être ... qu'est ce qu'on veut dire par se mettre au vert > ././ déjà nous avons expliqué le mot néo-ruraux et j'veus ai dit j'veus ai dit euh euh ruraux ou zone rurale ce n'est pas la rue mais c'est plutôt la campagne d'accord > à travers ce texte là on peut euh vous avez remarqué que ces personnages ont quitté j'insiste sur les personnes qui ont quitté la la la ville donc euh pour s'installer à la campagne donc c'est clair en principe ././ comment on va définir se mettre au vert >
- 29- Seif : se mettre à la nature
- 30- P : se mettre ...
- 31- Seif : à la nature
- 32- P : à la nature et où est ce qu'on trouve la nature
- 33- Seif : la montagne euh
- 34- Kenza : à la campagne
- 35- P : à la campagne voilà donc se mettre au vert c'est quitter quoi > qu'est ce qu'on va quitter >
- 36- Hocine : la ville
- 37- P : quitter la ville quitter la vie urbaine et ... s'installer ...
- 38- Kenza : à la campagne

Après avoir posé sa question en P1 et n'ayant pas eu la réponse attendue, l'enseignante la répète plus loin en faisant référence au mot *néo-ruraux* étudié antérieurement et sensé les aider à trouver une définition à l'expression. Même si les réponses apportées par les apprenants ne sont pas pertinentes, nous notons, toutefois, une volonté à prendre la parole et à participer.



**3.2.4. Les questions individualisées :** comme leur nom l'indique, elles sont destinées à un apprenant en particulier, que l'enseignant désigne par son nom ou son prénom :

**Extrait :**

1- P : niveau trois < donc activité neuf page cent soixante quatorze // vous habitez où euh pardon où habitez- vous > est- ce que vous avez toujours habité dans ce logement > expliquez l'historique de votre situation dans ce logement // arrivée installation euh donc à votre voisin ou voisine // vous allez expliquer euh c'est-à-dire votre installation dans ce logement // on profite vue que Amira vient de déménager // donc elle va nous expliquer // donc où est-ce que vous habitez // est ce que vous avez toujours habité dans ce logement ou bien vous l'avez changé // et on doit expliquer aussi l'historique que euh de notre situation dans ce logement donc l'arrivée et l'installation // s'il ya eu des transformations

2- Amira : je commence >

3- P : euh oui

4- Amira : bon euh je j'ai dimé j'ai déménagé (.) comme ça >

5- P : umhum

6- Amira : umhum ça fait euh // euh dep presque deux mois // dans notre nouvelle maison // elle est un peu grande par rapport l'ancienne maison // on a modifié un peu la salle de bain // on a enlevé on a enlevé la baignoire pour que qu'elle soit un peu un peu grande et on a fait le design pour le plafond du salon et le couloir le plâtre et tout euh la cuisine elle reste la même on a rien modifié même les chambres // c'est tout

Dans cet exemple, le choix de l'enseignante s'est porté sur une apprenante en particulier : *Amira*, vu son récent déménagement. L'enseignante lui demande donc de parler de son expérience en relation avec le thème de l'activité. L'apprenante ne manifeste aucune mauvaise volonté, se prête volontiers au jeu et raconte son expérience. L'objectif n'est pas d'avoir des informations sur le vécu de l'apprenante mais de l'amener à prendre la parole et à s'exprimer.

Les questions individualisées sont une stratégie à laquelle l'enseignante a souvent recours, elles permettent d'optimiser la participation de l'ensemble des apprenants du groupe, les incitent à prendre la parole et à s'exprimer individuellement. En plus de lui faire prendre la parole et l'inciter à s'exprimer individuellement, la question individualisée permet à l'enseignant de vérifier la compréhension de chaque apprenant et d'évaluer ses savoirs et savoir-faire.

#### 4. CONCLUSION

L'intérêt de cet article était d'identifier les stratégies de sollicitation auxquelles une enseignante de classe de langue d'un milieu extrascolaire, a recours et de vérifier si un tel procédé amenait les apprenants à prendre la parole et à interagir.

L'analyse qualitative des stratégies de l'enseignante, nous a permis de constater que la sommation par les prénoms et la question sont des

stratégies très répandues chez l'enseignante qui a fait l'objet de notre observation.

Lors d'une activité langagière, la sommation par les prénoms permet non seulement de faire participer la majorité du groupe d'apprenants et d'en évaluer la compétence à s'exprimer oralement, mais permet également de créer une certaine connivence entre l'enseignante et ses apprenants ce qui instaure un climat de confiance mutuelle propice et indispensable à l'expression et l'interaction orales en classe de langue.

Les stratégies de sollicitation se traduisent aussi par des questions de formes diverses ; elles peuvent être ouvertes (inductrices ou catégorielles), fermées (propositionnelles ou à alternative), répétées ou individualisées. Même si l'objectif premier d'une question est la demande d'information, lors d'une activité langagière, son objectif principal est d'amener l'apprenant à prendre la parole, à s'exprimer librement et à interagir avec l'enseignant et ses pairs.

L'analyse quantitative et qualitatives des tours de parole nous a permis de constater que même si les prises de parole de l'enseignante sont les plus dominantes, et que les productions orales qu'elles engendrent de la part des apprenants sont souvent limitées et peu pertinentes, néanmoins, les stratégies de sollicitation auxquelles l'enseignante a eu recours ont contribué à la participation et à la prise de parole des apprenants, créant souvent un climat d'échanges interpersonnels favorable à l'acquisition d'une compétence interactionnelle.

### **Références bibliographiques et sitographiques :**

Causa Mariella : « De la *simplification* en classe de français, langue professionnelle », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 7 | 2001, mis en ligne le 05 mai 2009, consulté le 19 juin 2017. URL : <http://cediscor.revues.org/302>

Cicurel Francine : « Marques et traces de la position de l'autre dans les discours d'enseignement des langues », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 2 | 1994, mis en ligne le 26 août 2009, consulté le 01 octobre 2016. URL : <http://cediscor.revues.org/582>

Cicurel Francine : « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *Acquisition et interaction en langue*

---

*étrangère* [En ligne], 16 | 2002, mis en ligne le 14 décembre 2005, consulté le 24 juillet 2017. URL : <http://aile.revues.org/801>

Olleik Zeinab : Les interactions didactiques en classe de français au cycle primaire au Liban Sud : analyse des stratégies verbales et non verbales de l'enseignant. Linguistique. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 2009.

Maria José Rodrigues Faria Coracini : « Les questions du professeur dans un cours de lecture en

langue étrangère », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 2 | 1994, mis en ligne le 26 août 2009, consulté le

12 octobre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/572>

Ricci Lucile : « Le dialogue interrogatif ou les deux faces d'une liberté didactique », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 4 | 1996, mis en ligne le 03 juin 2010, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://cediscor.revues.org/412>