HAL
open science

Faits prosodiques et faits discursifs dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s) au collège

Christina Romain

▶ To cite this version:

Christina Romain. Faits prosodiques et faits discursifs dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s) au collège. Nouveaux Cahiers de Linguistique Française, 2007, 28, pp.137-145. hal-01855274

HAL Id: hal-01855274
https://hal.science/hal-01855274v1

Submitted on 21 Aug 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Faits prosodiques et faits discursifs dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s) au collège

Christina Romain

I.U.F.M. Aix-Marseille – Université de Provence
Laboratoire Parole et Langage
<c.romain@aix-mrs.iufm.fr>

Référence : Romain, C. (2007). Faits prosodiques et faits discursifs dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s) au collège. Nouveaux Cahiers de linguistique française, n° 28, Genève, Suisse, 137-145.

Résumé

Cette communication vise à présenter, à travers une approche pragmatique et prosodique, une analyse des interactions verbales scolaires en milieux socioculturellement hétérogènes. L'analyse a pour objet la variable gestion de la relation interpersonnelle pour l'étude de laquelle différents indicateurs ont été retenus. La mise en correspondance de ces différents indicateurs vise à décrire et à comprendre les stratégies discursives et prosodiques des protagonistes.

1. Cadre d'analyse

A l'origine les participants d'une situation d'enseignement ont des statuts – ou plutôt des « positions statutaires » (Vion, 1992, 78) – asymétriques définies par l'institution (position d'élève et position de professeur) qui déterminent leurs places respectives dans l'interaction didactique. L'analyse proposée vise à étudier l'évolution de ces places en fonction du déroulement de l'interaction dans une perspective contrastive (milieux socioculturels différenciés) et s'inspire de travaux menés tant en pragmatique qu'en linguistique interactionnelle. Le modèle de Brown et Levinson (1978, 1987) prolongé par Kerbrat-Orecchioni (1996) est tout particulièrement utile pour mettre en exergue la gestion de cette relation interpersonnelle. La notion de distance interpersonnelle et la notion de politesse, en tant que procédés que le locuteur met en œuvre pour ménager ou valoriser son partenaire

d'interaction, seront privilégiées. L'analyse porte donc sur les procédés de réajustement ou de négociation de la relation interpersonnelle qui sont mis en œuvre par les enseignants lorsque leur place dominante est remise en cause par un ou plusieurs élèves. Afin d'étudier cette variable gestion de la relation interpersonnelle certains indicateurs de position haute ont été retenus (cf. Kerbrat-Orecchioni, 1991, 319-349) : relation complémentaire, déictiques de personne, impératif, prénom de l'élève, ratés des tours de parole (interruption, chevauchement), menaces et/ou atteintes portées à la face de l'enseignant conduisant à une réactivité ou à une absence de réactivité de la part de ce dernier. Des indicateurs prosodiques ont également été retenus en tant qu'indicateurs de position didactique : accent (l'étude de l'accent didactique sera privilégiée par rapport à celle de l'accent lexical) et pause (Faraco et Kida, 2003). En français oral, un type d'accent initial qualifié de « didactique » est développé en fonction de la catégorie sociale du locuteur qui l'utilise (Léon, 1971). Cet accent, différent de celui de groupe rythmique, est déplacé à l'initiale ou sur une autre syllabe (Lucci, 1979, 1983) et peut frapper des monosyllabes ou des mots sur lesquels l'enseignant veut attirer l'attention de l'élève (Faraco et Kida, 2003, 167-179). Par ailleurs, nous conduirons également une analyse des occurrences de la pause dans l'interaction didactique qui occupent une place significative dans l'organisation rythmique du français (Duez, 1991) et plus encore dans le discours didactique où les pauses silencieuses appartiennent à la structuration temporelle de la parole en ce qu'elles ont une fonction séparatrice et organisatrice (prise en compte de la forme et du fond) (Lacheret-Dujour et Beaugendre, 1999). Nous nous intéresserons donc à ces accents et ces pauses de type didactique intervenant pour attirer l'attention des élèves. L'aspect prosodique de l'analyse, en tant que « vecteur privilégié des émotions dans la parole » et « siège de l'expression directe des émotions, du codage des attitudes et des stratégies expressives » (Aubergé, 2002, 263-264), viendra renforcer et illustrer la description de la gestion de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s). La fonction expressive de la prosodie (la parole recevant « l'expressivité linguistique, les attitudes pragmatiques et les expressions directes de émotions » (ibid)), sans pour autant méconnaître sa fonction syntaxique, sera particulièrement propice à répondre à nos interrogations quant aux relations existant entre expression verbale et expression paraverbale en ce qu'elle permettra d'illustrer voire de renforcer ou bien au contraire

d'atténuer le registre discursif des protagonistes de l'interaction didactique. Suite à Delais-Roussarie (2007), nous nous demanderons si l'intonation (à travers les accents et les pauses de type didactique) associée à un énoncé est un marqueur et, si oui, que marque-t-elle (la phrase ou l'acte) ?

L'analyse proposée porte donc sur les procédés de réajustement ou de négociation de la relation interpersonnelle qui sont mis en œuvre par les enseignants lorsque leur place dominante est remise en cause par un ou plusieurs élèves et repose sur un terrain d'étude composé d'un collège inscrit en Z.E.P. de Vitrolles (collège B) et d'un collège dit « normal » de Marseille (collège A). Pendant plusieurs mois, nous nous sommes rendue dans ces collèges et avons procédé à l'enregistrement d'heures de cours de français (activités littéraire et métalinguistique), que nous avons par la suite transcrites pour 16 d'entre elles et qui ont donné lieu à un dépouillement statistique avant d'être analysées. L'hypothèse de départ est que nous trouverons dans les enregistrements effectués dans le collège à milieu socioculturel dit défavorisé des difficultés de gestion de l'interaction didactique qui s'inscrirait dans le cadre d'une situation portant continuellement des atteintes répétées à l'encontre de la face de l'enseignant. Situation qui serait en opposition, tout de même plus relative que radicale, avec celle rencontrée dans le collège à milieu socioculturel favorisé. La mise en correspondance des différents indicateurs retenus pour les besoins de l'analyse visera à permettre de mieux comprendre les stratégies discursives des protagonistes et, surtout, à montrer comment s'articulent dans l'interaction didactique les faits discursifs et les faits prosodiques, décrire leurs interrelations mais aussi décrire leur fonctionnement conjoint dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant / élève(s).

2. Analyse de la gestion de la relation interpersonnelle

L'analyse a porté sur les différentes séquences composant la séance de cours afin d'en étudier les divergences et les convergences entre les deux collèges, sur les ratés de l'interaction que sont les interruptions et les chevauchements, sur les interventions et sur les échanges (en tant que matériaux de construction discursive), puis sur l'utilisation qui est faite des déictiques par les enseignants (comme jalon de la relation

interpersonnelle), et enfin sur certains faits prosodiques (accentuation didactique, pause didactique, intonation montante et implicative). Les résultats significatifs, obtenus suite à l'analyse des différents indicateurs retenus pour les besoins de l'étude, sont référencés dans le tableau suivant :

	Collège A	Collège B
Indicateurs de faits discursifs et de faits prosodiques	Distance	Réduction de la distance
Séquences de travail alternant avec des séquences parasitaires (conversations entre élèves / commentaires et contestations / écart de la thématique introduite par l'enseignant)	-	+
Déictiques de personne	« je, tu, vous »	« nous, on »
Impératif et Prénom	+	-
Ouverture et clôture des échanges par les enseignants	+	-
Interruptions et chevauchements réactifs	-	+
Ironie	+	-
En situation de réprimande conduisant à un rétablissement de la distance institutionnelle :		
-Accentuation de syllabes et de mots	+	+
-Rupture sans pause	+	+
-Pause très brève ou brève	+	-
-Intonation montante	+	-
-Intonation implicative	+	-

Justifications conduisant à un rétablissement de la distance institutionnelle : -Accentuation de syllabes et de mots -Rupture sans pause -Pause très brève ou brève -Intonation montante -Intonation implicative	- - - - -	+ + + - -
En situation de réprimande ne permettant pas de rétablir la distance institutionnelle : -Accentuation de syllabes et de mots -Rupture sans pause -Pause très brève ou brève -Intonation montante -Intonation implicative	- - - - -	- + - - -
Absence de réactivité à une menace portée à l'encontre de la position haute de l'enseignant	-	+

+ = occurrence significative

- = occurrence non significative ou inexistante

En milieu dit favorisé et conformément à la relation complémentaire classique, la position institutionnelle des enseignants, dit « haute », détermine la relation dissymétrique qui unit enseignants/élèves et repose sur une stricte distance institutionnelle. Cette position haute dominante est donc entretenue par le recours à des outils linguistiques que sont les déictiques « je », « tu » et « vous », renforcée par le recours à l'impératif et aux prénoms des élèves, mais aussi par des formulations autoritaires voire agressives et ironiques –sans que la situation ne le justifie forcément- et ce plus encore en activité littéraire. Ce mode de relation interpersonnelle pédagogigo-didactique est par conséquent divergent avec celui recueilli en milieu dit défavorisé, où la position haute est peu sollicitée et de fait n'entretient pas une distance synonyme de relation interpersonnelle dissymétrique entre

enseignants et élèves. En effet, alors que les commentaires et les contestations jalonnent la séance de cours, et ce plus fréquemment encore à l'occasion d'activités métalinguistiques, la position haute n'est pas ou ne parvient pas à être utilisée pour rétablir la relation complémentaire, c'est-à-dire que les élèves ne sont que rarement sanctionnés pour avoir transgressé la distance institutionnelle. En effet, leur position institutionnelle est peu utilisée par les enseignants, puisqu'ils tolèrent les interruptions et les chevauchements réactifs – alors même qu'ils sont constitutifs de commentaires et de contestations sans nécessairement avoir un lien avec la séquence de travail, et qu'en milieu favorisé les enseignants ne tolèrent que les interruptions et les chevauchements induits, en ce qu'ils font progresser l'échange considéré-, et ont plus souvent recours aux pronoms d'allocution consensuels « nous » et « on » porteurs d'une réduction de distance. Toutefois, si la position haute se manifeste peu à l'occasion de séquences de travail, elle tend à apparaître un peu plus à l'occasion de séquences de régulation. Ainsi, face à des adolescents difficiles les déictiques de personne sont moins consensuels dans le cadre de séquences parasitaires qu'ils ne le sont dans le cadre de séquences de travail. Cette différence souligne donc bien un mode de relation interpersonnelle ou à tout le moins un mode de choix énonciatif différents suivant la population d'élèves considérée. Autrement dit, en milieu difficile la relation interpersonnelle enseignant / élève(s) est bien plus coopérative qu'elle ne l'est en milieu favorisé.

Dans un contexte mettant en danger la face de l'enseignant (face et/ou territoire), l'analyse en actes de langage montre une attitude discursive divergente des enseignants mais aussi des élèves des collèges A et B. Si en A les enseignants ont la maîtrise de leur positionnement, puisqu'ils rétablissent quasiment toujours toutes les situations dans une configuration de rapport de places en leur faveur, en B la situation inverse se produit dans les deux tiers des exemples considérés (cf. communication affichée). Ainsi, au contraire de la démarche adoptée par les enseignants de A, les enseignants de B d'une part n'interviennent pas systématiquement pour rétablir voire réprimander / sanctionner une tentative de destitution de leur positionnement haut au profit des élèves et, d'autre part, lorsqu'ils interviennent pour tenter de restituer la distance interpersonnelle inhérente à l'interaction didactique, ils ouvrent un combat de joutes

verbales auquel ils renoncent très rapidement. Ainsi, si en A tout acte de langage produit par un élève portant atteinte à la face de l'enseignant donne lieu à un acte de langage portant une atteinte au moins équivalente à la face de l'élève, et ce jusqu'à ce que l'élève considéré adopte une attitude conforme à sa position basse à l'égard de l'enseignant, en B, au contraire, seul un faible pourcentage d'actes de langage portant atteinte à la face des enseignants donne lieu à une atteinte équivalente à la face de l'élève permettant un repositionnement des places *attendues* de chacun. Par cette attitude renonciatrice voire abstentionniste, véritable stratégie d'évitement, les enseignants de B préservent la face de l'élève d'un acte de langage qui serait éminemment menaçant et se préservent eux-mêmes d'être à nouveau la cible d'une atteinte portée à leur face susceptible de les positionner plus nettement encore en position dominée. Les enseignants de A et de B présentent donc des registres discursifs hétérogènes : ceux de B ont des procédés discursifs relevant majoritairement d'un registre négociatif / coopératif, tandis que ceux de A ont des procédés discursifs relevant d'un registre plus distant voire offensif.

Par ailleurs, l'analyse conduite a souligné la présence de faits prosodiques venant renforcer / accompagner les stratégies discursives des enseignants en situation de mise en danger de leur face :

Les enseignants du collège à milieu socioculturel dit favorisé accompagnent leur registre discursif offensif d'une accentuation des syllabes et des mots, d'une intonation montante voire implicative et de pauses très brèves voire brèves. Ils restaurent donc systématiquement leur positionnement de type haut.

Au contraire, trois situations apparaissent en milieu socioculturel dit défavorisé :

Soit les enseignants renoncent à toute réaction offensive et ignorent les propos menaçants des élèves (39%).

Soit ils tentent de rétablir la distance institutionnelle classique qui les sépare de leurs élèves en ayant recours à des réprimandes associées à une intonation montante, à une accentuation didactique et à des ruptures sans pause (22%). Mais dans ce cas, la réactivité symétrique de l'élève réprimandé les conduit rapidement à renoncer aux joutes verbales.

Soit ils parviennent à rétablir la distance initiale, sans avoir recours à une intonation montante et/ou implicative, contrairement aux enseignants de A, mais en utilisant l'accentuation didactique et des ruptures sans pause voire des pauses très brèves ou brèves (39%). Cependant, en examinant le contenu discursif des interventions, il apparaît que dans les deux tiers des cas les enseignants se justifient et ne réprimandent pas l'élève. Bien au contraire, les enseignants tentent de démontrer qu'ils ne méritent pas l'intervention menaçante qui leur a été adressée. Finalement, le rétablissement de la position haute des enseignants de B par un recours à un registre discursif et prosodique proche de celui des enseignants de A n'intervient que dans 11% des situations menaçantes.

3. Conclusion

Si les places institutionnelles sont prédéterminées par la relation interpersonnelle de type scolaire (position haute / position basse), leur transgression / non-reconnaissance introduit une menace potentielle pour les enseignants par une modification consécutive des places modulaires (correspondant à des moments interactionnels subordonnés au type dominant) mais aussi des places discursives. Cette situation conduit donc les enseignants de A à avoir recours principalement à leur place institutionnelle (position haute) mais aussi à leur place subjective (expert, autorité) pour re-positionner l'élève en position basse. Alors que cette même situation conduit les enseignants de B à jouer sur les places subjectives (mise en scène de soi au travers de stratégies de conciliation / d'ignorance par les enseignants) afin de maintenir les places modulaires initiées par eux-mêmes. Simultanément, les places énonciatives (au travers d'une atténuation de l'intensité des pronoms d'allocution et des temps choisis par les enseignants) mais aussi les places discursives (présence de séquences latérales de négociation secondaire permettant de gérer les moments conflictuels) vont être des moyens au service des enseignants afin de restaurer leur place institutionnelle et de facto la place subjective qui en découle (expert / consultant) mais aussi leurs places modulaire et discursive. Ces faits discursifs sont accompagnés de faits prosodiques renforçant le registre discursif offensif des enseignants en A (accentuation didactique, intonation montante et /ou implicative, des pauses très brèves ou brèves et des ruptures sans pause) alors que le registre discursif plus consensuel / négociatif des enseignants de B est

accompagné de faits prosodiques didactiques plus atténués (accentuation didactique et rupture sans pause). Les enseignants de B semblent donc contraints ou à tout le moins résolus à mettre en scène une image d'eux-mêmes qui n'est pas toujours conforme à celle que leur confère leur place institutionnelle, d'effectuer ou de non-effectuer des tâches langagières, d'adopter divers modes d'implication vis-à-vis des dires échangés mais aussi d'initier localement des types d'interaction particuliers pouvant aller à la non-reconnaissance de la place institutionnelle mais aussi subjective qui leur a été imputée. Mais, comme l'analyse a pu également le montrer (Schultz-Romain, 2003), si ce type de relation interpersonnelle se réalise au détriment de la face des enseignants, elle contribue surtout au bon déroulement intradiscursif mais aussi interdiscursif du cours et semble être la clef d'une communication réussie tout au moins à court terme dans ce type de milieu, car elle maintient la communication : dans le cas contraire on en viendrait peut-être à une rupture communicationnelle sur le moyen voire le long terme entre enseignant et élève(s).

Bibliographie

AUBERGE V. (2002), *Prosodie et émotion*, Actes des deuxièmes assises du GdR 13, 263-273.

BROWN P. et LEVINSON S. (1978), "Universals in language use: Politeness phenomena". In Goody, E. (ed.) *Questions and politeness. Strategies in social interaction*, Cambridge. CUP, 56-289.

BROWN P. et LEVINSON S. (1987), *Politeness. Some universals in language use*, Cambridge, CUP.

DELAIS-ROUSSARIE E. (2007), *Interface illocution, syntaxe et prosodie. Intonation, illocution et type de phrase*, Séminaire 28 mars 2007, http: //www.linguist.jussieu.fr/~marandin/seminaire2007/index.html.

DUEZ D. (1987), *Contribution à l'étude de la structuration temporelle de la parole en français*, Thèse de Doctorat, Université de Provence.

FARACO M. et KIDA T. (2003), *Interaction entre prosodie didactique et prise de notes en L2*, arob@se, www.arobase.to, vol.1-2, 167-179.

KERBRAT-ORECCHIONI C. (1991), "La mise en places", in *Décrire la conversation*, sous la direction de R. Cosnier et C. Kerbrat-Orecchioni, P.U.L., Limonest, 319-352.

KERBRAT-ORECCHIONI C. (1996), *La conversation*, Seuil, collection Mémo.

LACHERET-DUJOUR A. et BEAUGENDRE F. (1999), *La prosodie du français*, éd. Du CNRS.

LEON P. (1971), La joncture externe en français : nature et fonctions linguistiques et expressives, in P. Léon (Ed.), *Essais de phonostylistique*, 57-66, Paris : Didier.

LUCCI V. (1979), L'accent didactique, *Studia Phonetica*, 15, 107-121.

SCHULTZ-ROMAIN C., 2003, *Gestion du positionnement des places discursives dans une interaction didactique en milieux socioculturellement différenciés*, Thèse de doctorat, Université de Provence.

VION R. (1992), *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris, Hachette Université.