



HAL
open science

Échanger par courrier électronique : construire une relation personnelle et s'appropriier la langue étrangère

Liliana González

► To cite this version:

Liliana González. Échanger par courrier électronique : construire une relation personnelle et s'appropriier la langue étrangère. EPAL - Echanger Pour Apprendre en Ligne, Jun 2007, Grenoble, France. hal-02019725

HAL Id: hal-02019725

<https://hal.science/hal-02019725>

Submitted on 14 Feb 2019

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.

ÉCHANGER PAR COURRIER ÉLECTRONIQUE : CONSTRUIRE UNE RELATION PERSONNELLE ET S'APPROPRIER LA LANGUE ÉTRANGÈRE

Liliana GONZÁLEZ, Université Javeriana, Colombie

Résumé : *l'article que nous présentons ici se base sur une recherche fondée sur une expérience des tandems linguistiques par courriel effectuée dans le cadre de la Licence en langues modernes de l'Université Javeriana de Bogota (Colombie). Il s'agit de la mise en relation des étudiants colombiens avec des étudiants français pour permettre à chacun, tout en communiquant, de construire avec un partenaire natif son propre apprentissage. A partir de l'analyse d'un corpus de 522 messages électroniques échangés entre apprenants de langues étrangères, cet article se propose de déceler la manière dont les apprenants colombiens et français établissent une relation interpersonnelle et s'approprient la langue étrangère. Nous utilisons la méthode de l'analyse conversationnelle pour étudier, dans les différents tours d'écriture, les comportements linguistiques et communicatifs des scripteurs natifs (N) et non-natifs (NN).*

Mots clés : tandem linguistiques, communication exolingue, rôle collaborateur du N, rôle d'apprenant du NN, appropriation de la langue étrangère

Abstract : *The article here presented is the result of a research study based on an experience of linguistic pairs (tandem) by e-mail, carried out in the context of the Major in Modern Languages at Pontificia Universidad Javeriana, in Bogotá (Colombia). It is focused on the asynchronous communication between Colombian and French students in an attempt to facilitate their communication and joint construction of their own learning. Based on the analysis of a corpus comprising 522 electronic messages between speakers with different mother tongues, the article aims at finding out how Colombian and French students establish interpersonal relations and achieve foreign language appropriation. The conversational analysis is used in order to study in "writing turn-taking" the communicative and interactive behaviors of native and non-native speakers.*

Key words: linguistic pairs, exolingual communication, native speaker's cooperation role, non-native speaker's learner role, foreign language appropriation.

1. Introduction

Cette communication relève des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE), plus particulièrement de l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. Sa problématique se centre sur les comportements linguistiques et communicatifs des scripteurs non-natifs (NN) colombiens et natifs (N) français, mis en relation à travers un dispositif de tandems linguistiques échangeant par courriel (HELMLING, 2002). Il s'agit d'une situation de communication asynchrone dans laquelle deux scripteurs de langues maternelles différentes s'engagent à correspondre pour établir une relation interpersonnelle et mener mutuellement un travail sur l'apprentissage de la langue étrangère (LE).

Cette étude s'appuie sur les travaux menés dans le domaine de la communication exolingue (C.E.), définie comme « *celle qui s'établit entre individus ne disposant pas d'une langue maternelle commune* » (PORQUIER, 1979, 1984), c'est-à-dire « *caractérisée par des divergences particulièrement significatives entre les répertoires linguistiques respectifs des participants* » (ALBER et PY 1986 : 153). Une telle communication semble pertinente pour observer les conduites communicatives des scripteurs N et NN dans des échanges linguistiques en français pour arriver à l'intercompréhension.

Nous voudrions dans cette communication montrer la manière dont les scripteurs N et NN se positionnent, dans la communication, l'un par rapport à l'autre afin d'établir une relation interpersonnelle et s'approprier des éléments de la langue étrangère. Dans ce sens, la première partie présente le corpus sur lequel nous travaillons ainsi que les unités d'analyse des tours d'écriture. Dans un deuxième temps, nous nous intéresserons à la dimension relationnelle et linguistique de l'échange.

2. Le recueil des données et les unités d'analyse des tours d'écriture

Pour le recueil des données nous avons mis en place un dispositif de tandems linguistiques par courriel « semi-encadré » réalisé dans un contexte institutionnel : l'institution fournit l'encadrement pédagogique et l'équipement nécessaire pour cette expérience et l'apprenant, ayant accepté volontairement d'y participer, et étant libre dans la forme et les contenus des

messages et dans la gestion de son processus d'échange, s'engage à faire parvenir au professeur tous les messages envoyés et reçus. L'expérience commence, au début, par un dispositif "encadré" dans le sens où l'activité se réalise pendant les heures de cours. Mais, dans la mesure où l'échange se prolonge, l'encadrement présentiel disparaît permettant à l'apprenant la gestion autonome de son processus d'échange et au professeur de faire un suivi à distance. La mise en place du dispositif de tandems linguistiques exige un partenariat avec une université française, ici la collaboration d'un professeur de la section d'espagnol de l'Université de Franche-Comté, chargé d'assurer les conditions de réalisation du tandem.

Recueillir un nombre important d'adresses électroniques d'étudiants français intéressés à l'échange n'a pas été une tâche facile, raison pour laquelle nous avons mis en place quatre expériences de tandems linguistiques¹, comme le montre le tableau ci-dessous :

Etapes	dates	Nombre d'étudiants colombiens	Nombre d'étudiants français	Nombre de messages	Type de dispositif
1	Du 1 ^{er} février au 31 mai 2001	17	22	227	D'encadré à sémi-encadré
2	Fin juillet - fin novembre 2002	7	7	55	
3	Début février – fin mai 2003	3	3	18	
4	Du 23 janvier au 30 mai 2004	8	8	222	
Total		34	40	522	

Récapitulatif des mises en place du dispositif de tandems linguistiques

¹ Bien que la communication asynchrone se soit réalisée entre un Colombien et un Français, l'analyse n'a porté que sur le côté des Colombiens, l'institution française n'ayant pas réalisé d'études sur l'appropriation de l'espagnol de la part des Français.

Pour les différentes expériences des tandems linguistiques, nous avons suivi les mêmes conditions et modalités de mise en place du dispositif : une étude longitudinale sur des tandems linguistiques « semi-encadrés », mettant en relation des étudiants qui ont des caractéristiques identitaires de proximité : même tranche d'âge et des études similaires. Les 34 étudiants colombiens ont réalisé entre 540 heures et 810 heures de français dans le cadre de la Licence en langues modernes de l'université Javeriana de Bogotá, en Colombie, et les étudiants français sont inscrits en Langues littérature civilisations étrangères – espagnol (désormais L.L.C.E.) ou en Licence F.L.E. option espagnol de l'Université de Franche-Comté et poursuivant l'apprentissage de cette langue depuis le collège, en général.

Les différentes expériences nous ont amenée à constituer un corpus global composé de 522 messages rédigés par 40 dyades qui n'ont pas évolué de la même manière. Nous avons centré notre attention sur l'accumulation d'un nombre important de messages échangés avec un seul scripteur natif, laissant les étudiants libres dans la gestion de leur correspondance afin de faciliter l'établissement d'une relation personnelle et la construction du sens.

La mise en relation électronique de deux scripteurs entretenant une correspondance suppose d'emblée l'établissement d'un type de relation interpersonnelle : formelle ou informelle ; distante ou proche. Etudier la dimension relationnelle de l'échange, nous amène à adapter la méthode de l'« analyse conversationnelle » (TRAVERSO, 1996) à notre étude, car cette communication écrite asynchrone se rapproche de la conversation en face à face dans la mesure où elle se fonde sur l'alternance des rôles d'émetteur et de récepteur. La notion de tour de parole propre à la conversation où deux locuteurs interagissent pour construire ensemble une interaction peut être adaptée à notre étude de correspondance électronique. Le courriel, de nature dialogale, se réalise à partir de l'alternance « des tours d'écriture » décalés dans le temps et dans l'espace. (KERBRAT-ORECCHIONI, 1998). La correspondance se rapproche de la conversation dans son organisation séquentielle : l'envoi d'un premier courriel suppose l'arrivée d'une réponse. C'est à travers les tours d'écriture que les correspondants construisent l'échange.

Dans sa forme, un courriel, s'apparente à la conversation en face à face dans le sens où il garde sa tonalité familière et où il est géré par des routines épistolaires (MOURLHON-

DALLIES et COLIN, 1995 : 167). Au niveau global, un message est découpé en trois phases nettement définies, à savoir, une séquence d'ouverture, un développement et une séquence de clôture.

En nous basant sur le principe de tours d'écriture, l'unité de rang supérieure est l'échange, unité composée d'une (ou plusieurs) intervention(s) / initiative(s) et d'une (ou plusieurs) intervention(s) / réactive(s). Une intervention (message même) est «*une suite d'énoncés regroupés en un bloc compact et continu produit par un seul et même énonciateur*» (KERBRAT-ORECCHIONI, 1998 : 33). Vu le décalage spatio-temporel de la communication épistolaire, l'intervention est une structure disjointe² pouvant comporter des interventions initiatives et réactives (ROULET, 1999 : 169). Autrement dit, dans une seule intervention, le scripteur peut demander des informations, poser des questions, répondre à des questions posées auparavant, donner des conseils, faire des commentaires, anticiper une explication, entre autres. L'intervention est composée, à son tour, de séquences textuelles. Celles-ci sont définies comme des blocs d'énoncés reliés par un fort degré de cohérence sémantique ou pragmatique : séquences d'ouverture, séquences thématiques et séquences de clôture.

3. Dimension relationnelle

Nous commencerons par analyser, dans les séquences d'ouverture et de clôture, les différents procédés utilisés par les correspondants (N ou NN) pour désigner les partenaires (N ou NN) et instaurer un type particulier de relation. Nous adopterons une perspective longitudinale pour montrer l'influence de la durée de la relation sur la relation interpersonnelle et l'implication personnelle. Pour ce faire, nous centrerons notre attention sur les signes du lien, définis par GOFFMAN (GOFFMAN, 1973 : 186) comme «*toutes les indications à propos des relations, c'est-à-dire à propos des liens qui unissent les personnes*». Parmi les signes du lien, nous nous intéresserons à identifier les signes de changement «*les actes et les événements qui ont pour fonction de poser et de signifier un*

² Nous reprenons le terme de Jean PEYTARD (PEYTARD, 1971 : 103) pour montrer que «*l'écriture instaure chaque élément dans la séquence du précédent*»

changement » (*ibid.*, 195) dont les plus importants sont les mots affectueux qui expriment le passage à une relation personnelle plus intime.

3.1. Séquences d'ouverture

Parmi les termes d'adresse, l'utilisation des formes, *tu* et *vous* est, en général, le procédé par excellence qui, désignant le partenaire, marque la distance ou la proximité dans une relation. Le pronom *tu* peut s'appliquer à une relation informelle, familière, de solidarité et d'intimité, tandis que le pronom *vous* peut manifester une relation distante ou neutre (inconnu / inconnu).

Observons les routines de salutation suivantes :

Echange 1 : NN : **Bonjour**, comment **allez-vous**??

Echange 1 : N : **Salut**, Stephany ! Je suis très heureuse de correspondre avec **toi**. Si ça ne **te** derange pas je préférerais que l'**on se tutoie** (*sic*).

On observe que le NN s'adresse au N en utilisant le pronom *vous* tandis que le N utilise le pronom *tu* et manifeste, d'emblée, sa volonté d'établir une relation moins formelle. En ce qui concerne les routines de salutation, le Colombien utilise *bonjour* qui est une formulation neutre tandis que le Français avec *salut* établie rapidement une relation informelle.

Le fait que le NN s'adresse en général au N par *vous* et que c'est le N qui propose le *tu* s'explique par le fait que l'étudiant NN s'adressant à un inconnu et n'ayant jamais eu une expérience de tandems linguistiques, aura tendance à utiliser *vous* car il ne maîtrise pas l'ensemble des règles et des conventions sociales de la culture étrangère. Il a appris la langue dans un cadre institutionnel et n'a presque jamais eu l'occasion de s'en servir dans une communication sociale.

Le passage au *tu* se fait très rapidement, à partir du deuxième échange. Observons les fragments suivants :

Echange 1 : NN : Bonjour, comment allez-vous??

Echange 1 : N : Salut, Stephany ! Je suis très heureuse de correspondre avec toi. Si ça

ne te derange pas je prefererais que l'on se tutoie.(sic)

Échange 2 : NN : **Salut Mélanie !!! Comment tu va ??** (sic)

En effet, le N français, étant dans l'échange le scripteur linguistiquement fort, gère la mise en place d'une relation informelle, voire amicale, qui se manifeste par l'usage du pronom *tu*.

L'analyse de la séquence d'ouverture nous conduit à penser que le courriel facilite la mise en place d'une communication informelle, manifestée par l'usage du pronom *tu*, par les routines de salutation telles que *salut* et par l'usage du prénom et de sa contraction. Grâce aux caractéristiques propres du courriel et aux caractéristiques sociales communes des scripteurs (âge et statut d'étudiants), la production d'un discours non gouverné par un souci de la norme de la part du N français facilite l'établissement d'une relation informelle, le NN adoptant le modèle relationnel de l'*expert*. Dès le début, les correspondants mettent en oeuvre des routines familières : emploi des mots du registre familier *salut*, absence de séquences de salutation (certains cas) et recours aux nombreux points d'exclamation accompagnant la salutation. Par exemple, *Salut !!!!*

3.2. Séquence de clôture

Pour marquer la fin du message et l'interruption provisoire du contact, on utilise des rituels de salutation. Nous nous intéressons aux signes de changement, parmi lesquels les marques d'affection, lorsqu'elles apparaissent pour la première fois, précisent bien le type de relation qui s'installe. Dans la relation, le changement de comportement vers une relation amicale indique une prise de liberté, en général de la part du scripteur N français qui désigne ainsi les règles pragmatiques de la communication entre jeunes étudiants.

Nous observons dans la dyade étudiée que les salutations de clôture sont, en général, accompagnées de termes qui indiquent une relation mêlée d'affection. Il s'agit des formules marquées qui sont des indices de relation proche, comme par exemple, des mots traduisant des actions faites en face à face et mentionnées dans les cartes postales, *bisous* (en français) et *besos* en espagnol et *je t'embrasse* (en français) et *abrazos* (en espagnol), termes qui expriment de l'affection. Observons dans les exemples suivants l'évolution vers une relation proche.

- Échange 1 : N : À bientôt sur le net.
 NN : À bientôt.
- Échange 2 : N : Bonne journée à toi et à bientôt.
 NN : À bientôt
- Échange 5 : N : Hasta la vista poulette (c'est une manière amicale d'appeler une fille)
 NN : Chao Chao
- Échange 8 : N : A bientôt. Besos desde Francia
 NN : Un abrazo y un beso desde Colombia
- Échange 12: N: Je t'embrasse
 NN: Je t'embrasse
- Échange 23: N : Je t'envoie plein de bisous depuis la France.
 NN : Je t'envoie plein de bisous depuis la Colombie
- Échange 25 : N : Gros bisous
 NN : Gros bisous
- Échange 27 : N : Gros poutous poutous (=bisous)
 NN : Gros poutous poutous

On note que le N français, outre les termes de salutations, accompagnent la prise de congé d'un emploi important de termes affectifs, ce qui désigne l'établissement d'une relation de proximité mêlée d'affectivité. Le comportement linguistique du NN colombien se caractérise donc par suivre le modèle pragmatique proposé par son correspondant N.

3.3. Appropriation des éléments linguistiques et pragmatiques

La durée de l'échange favorise l'appropriation des éléments linguistiques et pragmatiques par le NN. En fait, des traces d'appropriation des éléments linguistiques apparaissent dès le début de l'échange, indépendamment du nombre d'échanges et du type de relation établie. Lorsque la correspondance est importante, le scripteur en réutilisant plusieurs fois un élément *saisi* démontrera son appropriation. En voici un exemple,

- Échange 9 : N : bisous bisous
- Échange 10 : NN : bisous bisous!!
- Échange 14 : bisous bisous

Échange 16 : bissous bisous

Échange 17 : bissous bisous

Dans cet exemple, le scripteur colombien non seulement fait preuve de l’appropriation d’un élément linguistique *bisous bisous*, avec quelques fois des variantes orthographiques, mais aussi de l’appropriation d’un rituel de salutation de la communication entre jeunes, marqué très souvent par la répétition du mot, ce qui donne un caractère familier à l’échange.

L’analyse présentée nous amène à conclure que, dès le début de l’échange, le scripteur NN colombien s’approprie des règles socio-culturelles de la communication entre jeunes étudiants. Comme il s’agit de cultures proches, le Colombien apprend à faire linguistiquement en LE ce qu’il pratique de façon naturelle en L1.

L’analyse de la séquence de clôture permet de constater que le N français, étant dans l’échange l’*expert* linguistique et culturel, prend la liberté, dès le début de l’échange, d’instaurer une relation proche qui se manifeste par un discours chargé de marques de convivialité et d’affectivité. En effet, grâce au courriel et à la situation informelle de l’échange, le comportement de jeunes étudiants français se caractérise par l’usage de termes et d’expressions exprimant l’amitié, le plaisir d’échanger, comportement qui est suivi par le NN colombien.

Dans la communication avec le N français, le Colombien est exposé à des formes en général, inconnues de lui car le seul contact avec la langue étrangère résulte d’une exposition formelle lors des interventions pédagogiques. Certes, la qualité de la relation favorise le processus d’appropriation de la langue, mais elle ne suffit pas pour montrer que les éléments linguistiques *saisies* ont été intégrés dans le répertoire verbal du NN. Pour rendre compte du processus d’appropriation des éléments linguistiques, il faut que la relation s’installe dans la durée afin de permettre le réemploi des *saisies*, tout au long de l’échange.

3.4. Séquence thématique

Les séquences thématiques, composées des différents thèmes de « conversation », constituent le développement d’un message. Lorsque l’échange débute, les thématiques traitées par les scripteurs relèvent de la distance sociale, car ceux-ci ont tendance à parler de

thèmes extérieurs à eux, en centrant leur attention sur des informations factuelles, un peu impersonnelles, convention prévisible puisqu'en général les individus ne révèlent pas d'informations personnelles à un inconnu. Nous cherchons des signes du lien, des marques de relation proche qui se manifestent par le partage des thèmes concernant la vie privée et même intime. Nous entendons par vie privée, à l'instar de GOFFMAN (GOFFMAN, 1973 : 52), les pensées, les informations, les sentiments, entre autres, qui concernent le sujet et dont l'accès n'est que de la seule compétence de ce dernier ; la permission d'y pénétrer marque le passage vers une relation proche d'amitié. C'est à travers les confidences que les correspondants construisent une relation amicale. Selon TRAVERSO (TRAVERSO, 1996 : 195), les confidences sont des propos échangés dans la conversation permettant de «*se livrer, d'ouvrir son cœur ou ses pensées, de donner un accès sur soi-même*³». C'est permettre l'accès aux informations que le sujet n'entend pas divulguer sans contrôle. Les confidences facilitent la construction d'une relation proche à partir du principe *je me confie* et ensuite, *tu te confies*.

C'est à travers les confidences que les scripteurs se découvrent. Faire des confidences est une preuve de confiance. Celles-ci peuvent être favorisées par les facteurs identitaires de proximité des correspondants et par la durée de la relation. Le contenu des confidences concerne des faits qui *a priori* ne sont pas racontés d'emblée. Les correspondants de la dyade étudiée ouvrent une confiance en se confiant, ce qui suppose que les partenaires agiront de même à leur tour: "*celui qui fera la première confiance sera tenu d'en faire d'autres, et celui qui aura reçu la première sera tenu aussi d'en faire*" (TRAVERSO, 1996 : 196). C'est, en général, le correspondant N français qui prend l'initiative de se livrer au correspondant NN colombien, convention naturelle car en tant que l'*expert* relationnel dans l'échange, il gère la communication. Par exemple,

Échange 3 : N : Ps: **tienes un tio?** (*Sic*)

Échange 4 : NN : **Maintenant j'ai un rapport avec un garçon** qui a 26 ans. (*Sic*)

³ Ces termes sont pris dans un sens restreint pour exprimer que les correspondants en échangeant certains aspects de la vie privée créent une zone de partage. Dans la mesure où les échanges se prolongent dans le temps, cette zone devient plus précise, permettant aux scripteurs de partager à propos de certains centres d'intérêt et pas d'autres.

Nous observons que l'échange se centre, notamment, sur les confidences faites en général, par le N français. En tant que scripteur *fort* dans l'échange, il prend naturellement l'initiative d'entrer dans le domaine de la vie privée en racontant des faits le concernant. Généralement, le N français, qui gère en quelque sorte l'échange, fixe le cadre de la confiance, tant sur la forme que sur le contenu. Le rôle du confident, concerne, en général, le scripteur colombien qui peut se sentir moins libres dans les contenus et l'expression de messages. Le confident est celui qui "écoute" et qui parfois, conseille. La participation du confident va permettre de tisser la relation d'amitié. En effet, dans la mesure où le NN s'intéresse à l'autre, il donnera suite à l'échange.

Celui qui se confie permet l'accès à son territoire privé, ce qui fait apparaître l'existence de liens de confiance entre les correspondants. Lorsque la correspondance devient importante, les confidences occupent une place considérable dans les messages. Pour la dyade étudiée, s'agissant d'un cas de relations engagées, celui qui se confie raconte à l'autre ses expériences de la vie privée sous forme d'un récit où il raconte un événement qui le touche de près. Suite à la confiance, la participation du confident est supposée, voire attendue par l'auteur de la confiance : le confident pose une question, fait un commentaire ou demande une explication, exprimant ainsi la prise en considération de l'autre. Par exemple,

Échange 4 : N : Je vais y aller mercredi soir avec une copine et des copains à elle. Et **il y aura un des mes ex**. J'espère que ça va bien se passer. Et toi, **t'en es ou en amour?** (*Sic*)

NN : **Tu a rencontré un de tes ex?** (*Sic*)

Cet exemple montre que suite à la confiance faite par le partenaire, le confident demande des nouvelles, manifeste son intérêt à l'autre. La continuité thématique est nécessaire pour assurer une cohésion, la construction d'un lien, mais ce lien qui se construit peu à peu doit aussi être accompagné d'un renouvellement, qui permet l'évolution, la progression dans la relation. Il faut des éléments nouveaux à raconter.

L'exemple ci-dessous illustre la construction de la relation à travers la continuité / progression thématique.

Échange 20 : N : Me parece que **un chico de mi universidad se interesa por mi** pero nada esta seguro. voy a ver. (*Sic*)

NN: **Como vas con tu niño de la universidad?** Vas a aceptar proposiciones? o No... **En cuanto a mí hasta ahora estoy hablando con Camilo** y el viernes nos vimos. Vamos a ver que pasa.. (Sic)

Échange 21: N : ps:n'oublie pas de me raconter ce qu'il s'estpasé avec Camilo..... (Sic)

Cet exemple montre que la continuité thématique se réalise à travers l'actualisation permanente des événements vécus par les scripteurs et la progression à travers de nouvelles confidences.

Dans le corpus examiné ici, nous observons que l'établissement d'une relation d'amitié repose, en général, sur le comportement du N français. En effet, nous avons montré que c'est lui qui prend l'initiative de pénétrer dans le domaine de la vie privée et qui fixe le cadre des confidences, forme et contenu. Suite au comportement du N français, le NN colombien fait de même. Cette réciprocité, manifestant l'établissement d'une relation amicale, ne suffit pas toujours pour établir une vraie relation d'amitié car il doit exister une connivence entre les correspondants. Celle-ci a son origine dans l'engagement réciproque qui se produit par l'enchaînement des discussions confidentielles qui vont permettre que l'échange se maintienne dans la durée.

Les correspondants à travers les confidences établissent des liens de relation forte qui influent sur leur engagement pour construire mutuellement l'échange. C'est ainsi que ce dernier définit un terrain où "le lien social se forme, se ratifie et se transforme" (GAJO et MONDADA, 1998: 93), l'échange étant une construction sociale : les correspondants N et NN peuvent susciter des relations leur permettant de mettre au point un processus d'appropriation d'une langue.

4. Dimension linguistique

Reste maintenant à analyser la relation construite par l'institution et régie par un contrat didactique. Nous avons affaire à un échange exolingue dont la mise en relation des correspondants a été suscitée par un tiers (l'institution) et dont les caractéristiques s'ajustent à celles des communications exolingues : les scripteurs sont conscients de l'existence d'une asymétrie linguistique et du besoin d'un ajustement réciproque pour mener à bien

l'échange. Dans cette relation, les correspondants jouent des rôles complémentaires pour réaliser mutuellement un travail d'intercompréhension qui est certainement influencé par l'existence d'un contrat didactique. Dans ce cadre, les activités inhérentes au processus d'appropriation d'une langue, telles qu'évaluer, corriger, demander de l'aide, des explications, entre autres, ne constituent pas une atteinte à la face des scripteurs (GOFFMAN, 1974 : 9). Il s'agit d'un travail de collaboration du N et d'engagement du NN qui fera preuve de sa volonté de pratiquer et d'apprendre la langue étrangère.

Ici, le contrat didactique porte sur les conditions de réalisation de l'expérience des tandems linguistiques où les rôles didactiques des participants sont définis dès le début : chacun est tour à tour « expert » et « apprenant ». Il s'agit d'un dispositif de co-apprentissage car c'est avec le N que le NN pratique et apprend la langue. C'est en fonction du contrat didactique que les scripteurs se positionnent en tant que N et NN, expert et apprenant. Dans ce sens, les buts communicationnels se doublent d'une visée linguistique, mentionnée explicitement dans le contrat au démarrage de l'expérience. Nous commencerons par analyser les différents procédés utilisés par les correspondants (N et NN) pour arriver à cette compréhension mutuelle et pour aider le NN à s'approprier des éléments de la L.E. Nous adopterons une perspective longitudinale pour montrer l'influence du comportement du N sur le processus d'appropriation des éléments linguistiques par le NN.

La conscience de l'existence d'une asymétrie linguistique amène les participants à ajuster leurs discours pour arriver à l'intercompréhension, trait qui devient partie constitutive de l'échange. Ajuster le discours signifie « *l'adapter aux circonstances de la situation de communication et aux normes de la langue cible* » (PY, 1996 : 98), ce qui entraîne le recours à « *des procédés de simplification, [...] simplification volontaire du code propre de la part du partenaire fort [...] et simplification inévitable du code de l'autre par l'interlocuteur faible* » (ALBER et PY, 1985 : 176). Il s'agit d'un discours exolingue dans lequel le N utilise une langue « simplifiée » pour se faire comprendre de son partenaire NN, qui, de son côté, s'efforce de produire des énoncés « corrects » : ils ont recours à des stratégies de communication.

En contexte exolingue, les stratégies de communication mises en place ont leur origine, avant tout, dans les difficultés liées à la reconstruction du sens (DE PIETRO, 1988 : 258).

Elles ont donc pour but de prévenir un obstacle ou de le surmonter. Aussi le N intègre, de manière spontanée, dans son discours des reformulations dans le but d'aider son partenaire ou réagit au NN qui sollicite des explications face à une incompréhension. Assurer l'intercompréhension en CE exige des partenaires le recours à des stratégies de communication en langue étrangère (TARONE, 1983 ; FAERCH et KASPER, 1983 ; ALBER et PY, 1985 ; GIACOMI, 1986).

Parmi les différents procédés discursifs utilisés par les scripteurs pour arriver à l'intercompréhension, nous centrons notre attention sur les stratégies de facilitation du N visant à aider le NN à surmonter des problèmes de compréhension et sur les stratégies du NN l'aidant à compenser les défaillances et les limites de ses moyens de communication. Dans ce qui suit, nous examinons le rôle du N et du NN.

4.1. Le rôle de collaboration du N

Le rôle collaboratif du N se manifeste, outre l'accès à son discours « naturel » (échanges communicatifs avec l'autre), à travers le recours aux stratégies en amont et en aval de la communication : stratégies préventives et stratégies de gestion. Les premières sont des procédés servant à anticiper et à prévenir un obstacle communicatif, en général utilisées par le N. Celui-ci, par exemple, lors de la rédaction d'un message, anticipe un possible problème de compréhension de NN et adapte son discours en évitant les termes jugés difficiles et les tournures de phrases trop complexes. Les stratégies de gestion apparaissent en aval de la communication, une fois que des énoncés linguistiques ont été réalisés ou que des contenus culturels ont été transmis.

Parmi les procédés visant à faciliter la tâche de compréhension du NN, la reformulation étant le procédé utilisée par excellence en communication exolingue (CE), se manifeste dans le discours à travers différents procédés tels que des définitions, des quasi-définitions, des équivalents linguistiques, pragmatiques ou sémantiques et la traduction. Les définitions répondent en général à la question *qu'est-ce que c'est ?* En voici un exemple,

Échange 8 : N : je suis allée au cinéma voir un long dimanche de fiançailles de **Jean Pierre Jeunet, un réalisateur connu** chez nous...c'est lui qui a fait le fabuleux destin d'amélie Poulain je ne sais pas si tu connais mais c'est

un très beau film.. (Sic)

Échange 28 : N : je suis allée au marché de Noel de **Kaysersberg (c'est un petit village** à côté de mulhouse). (Sic)

Ces explications prennent la forme d'une définition, introduite en général par le présentatif, *c'est un(e)...* Outre la présentation du personnage, le N donne un référent culturel (auteur d'un film dont il donne le titre) en supposant que le NN peut connaître cette information. Le N français faisant allusion à un lieu géographique ou à un personnage, considère nécessaire de donner aux NN une information explicative.

La reformulation peut aussi prendre la forme d'une équivalence linguistique fournie par un changement de lexème par exemple, le mot *discothèque* pour faciliter la compréhension du mot *boîte*. Ce type de reformulation centrée sur le lexique est un procédé que le N emploie souvent en vue d'aider son partenaire NN. Il s'agit de donner au NN «*une succession de lexèmes en procédant à une sorte de balayage du champ sémantique du mot*» qui pourrait poser problème (ALBER et PY, 1986 : 87). Observons l'exemple suivant :

Échange 20 : N : Heureusement que je commence le **boulot**(=taf=travail) seulement à 16h comme ça, je peux rentrer tard et **faire la fête(on peut dire bidouiller, festoyer, faire la chouille....ce sont des expressions de jeunes !!!)** (Sic)

Le N lors de l'utilisation d'un mot familier tels que *boulot*, l'explique en donnant des équivalents linguistiques appartenant à la communication entre jeunes : *travail* appartient à la langue standard et *taf*, à la langue argotique. Il en est de même pour *faire la fête* qu'il explique avec des verbes de différents registres.

On peut considérer que le N, en donnant plusieurs possibilités de formulation d'un mot, cherche à aider le NN à enrichir son répertoire linguistique mais, il ne donne pas d'indication sur le registre de langue de ces termes. La plupart du temps, le N se contente de donner un équivalent linguistique pour faciliter la compréhension.

La reformulation prend aussi la forme d'un équivalent sémantique ou pragmatique, du type : *parler de la pluie et du beau temps (dire des banalités)* ou d'une quasi-définition, *boîte (où on danse)*. Pour cette dernière, il s'agit d'une quasi-définition réalisée par une propriété caractéristique en expliquant ce qu'on y fait (NOYAU, 1984 : 23). De même, la

reformulation peut aussi avoir recours à un autre procédé de facilitation qui consiste à reformuler un énoncé ou un mot en le traduisant dans la langue maternelle du NN. Par exemple,

Échange 6 : N : On fait de grosses journées de travail et on est super bien payé mais le plus important, c'est qu'on **s'éclate** (= divertirse mucho). (*Sic*)

Outre la dimension linguistique de l'échange, l'explication des contenus culturels fait partie des procédés visant à faciliter la compréhension de NN. Ce procédé, qui découle de la compétence de N pour évaluer ce qui peut ou non représenter une difficulté de compréhension pour NN, consiste à reformuler au moyen d'une explication les différentes contenus culturels mentionnées par le N, par exemple,

Échange 15 : N : **Le 11 novembre est une date** symbolique à laquelle l'armistice de la guerre 14-18 a été signée. Le 11 novembre **est synonyme de la fin de la 1^{ère} guerre mondiale. Il va y avoir des cérémonies** un peu partout rendant hommage **aux anciens combattants** appelés "**poilus**". Il en reste seulement 14 (vivants biensûr) en France. (*Sic*)

Le N présente une information historique relative au domaine des connaissances du monde, une date : *le 11 novembre*. Pour expliquer cet événement, il fournit des références historiques, avec un marqueur de définition tel que *c'est une date symbolique* et le marqueur d'explication *est synonyme de la fin*, et des références culturelles liées aux traditions *cérémonies*. Le N explique également le vocabulaire lié à l'événement *des anciens combattants appelés « poilus »*.

Des explications en aval de la communication apparaissent une fois que des énoncés linguistiques ont été réalisés ou que des contenus culturels ont été transmis. Le recours à cette stratégie découle d'un besoin d'un des deux scripteurs de clarifier certaines informations ou de demander ou donner des rétroactions. Ce sont les reformulations d'un énoncé par exemple, *je pense que tu voulais dire...*, les explications concernant notamment les contenus culturels, *la fête de la Toussaint consiste à....* et les corrections de la part du N des énoncés fautifs du NN. Ce dernier procédé, découlant de la présence d'un contrat didactique, implique une espèce de parenthèse dans la continuité de l'échange afin de thématiser sur la ou les formes linguistiques qui pose(nt) problème. Par exemple,

Échange 6 : N : En français, on dit « chercher une information » ou « chercher des informations mais pas chercher information...*(Sic)*

La reformulation est un procédé de clarification des énoncés qui découle des difficultés dans la construction du sens (DE PIETRO, 1988 : 258). Elle a une fonction explicative intervenant à la suite d'une demande de clarification de NN. Il s'agit des requêtes d'éclaircissement, *tu pourrais m'expliquer ce que l'expression tu es gonflé veut dire ?* Pour notre étude, compte tenu du caractère asynchrone de la communication, la demande de clarification oblige le partenaire N à revenir sur un message précédent ou à se rappeler des questions posées par son partenaire NN pour que la demande d'éclaircissement ne tombe pas dans l'oubli. Par exemple, le NN n'ayant pas compris une information demande au N « *que es eso de ir « en boîte » [que veut dire « aller en boîte »]?* », ou demande des rétroactions par rapport à sa manière de s'exprimer en langue étrangère ou par rapport à la formulation d'un énoncé, par exemple, « *on dit comme ça en français ?* ».

4.2. Le rôle d'apprenant du NN

Le rôle d'apprenant du NN se manifeste à travers les requêtes d'assistance où il exprime sa volonté pour se faire aider du N et à travers les manifestations d'un processus d'apprentissage de la langue (*prises / saisies*).

Observons le fragment suivant où le NN sollicite de l'aide au N.

Échange 20 : N : j'ai travaillé avec l'université **en surveillant(?)** les examens d'admission dans la fac de sciences politiques.. *(Sic)*

A cause du caractère écrit asynchrone de la communication par courriel, lors de l'écriture d'un message, le NN, outre les possibilités de réfléchir, de planifier et de consulter des outils didactiques peut demander de l'aide à son partenaire. Lorsque l'étudiant adopte un comportement de réussite pour résoudre des problèmes linguistiques causés par son niveau réduit de l'interlangue, il a recours à des stratégies lui permettant d'élargir ses ressources communicatives sachant qu'il dispose déjà d'un répertoire verbal en L1. Dans l'exemple ci-dessus, on observe que l'étudiant colombien sollicite de l'aide à son partenaire *expert* pour connaître la forme correcte dont un français s'exprime. On note que cet énoncé est construit

sur la base de la structure morphosyntaxique de l'espagnol *trabajé con la universidad vigilando unos exámenes en la fac de ciencias políticas*.

Dans notre étude, le NN a recours à sa L1 pour surmonter un problème linguistique, dans ses efforts pour produire en LE. Dans des situations de contact des langues, PY, (PY, 1991 :14) souligne que l'interférence est un phénomène récurrent, d'autant plus si les deux langues sont voisines comme c'est le cas du français et de l'espagnol. Ce phénomène peut devenir important dans des situations bilingues caractérisées par une faible tension vers les normes de LE C'est le cas de la correspondance courriel où les scripteurs peuvent accorder plus d'importance au contenu des messages qu'à l'écriture des énoncés, la dimension relationnelle de l'échange prenant alors le dessus sur le linguistique. En effet, le NN peut se contenter d'utiliser des formes approximativement semblables dans les deux langues et de compter sur la connaissance que le N a de sa L1.

Lorsque le NN assure le rôle d'apprenant, il essayera d'intégrer des éléments linguistiques fournis par son partenaire N à son répertoire verbal. En voici quelques exemples :

Échange 3. N : quand on parle d'un garçon, on dit c'est un **mec**"...

Échange 6 : NN : Demain, j'irai au cinéma avec "mon **mec**"

Échange 9 : hier je suis allée au cinéma avec mon **mec** (*Sic*)

Échange 25 : Et toi ? Ca va le **mec** de la fac ? (*Sic*)

Ces exemples montrent bien que le NN, ayant bien compris le sens du mot, le réutilise plusieurs fois dans des contextes différents, ce qui nous amène à penser que cet élément a été intégré à son répertoire verbal. Observons les exemples suivants :

Échange 10 : N : je peux rentrer tard et **faire la fête**(on peut dire bidouiller, festoyer, faire la chouille....ce sont des expressions de jeunes!!!). (*Sic*)

Échange 14 : N : Maintenant que tu as fini tes exams, repose-toi un peu pour bien redémarrer.**Fais la fête**, (*Sic*)

Échange 26 : NN : ce week-end je vais vraiment **faire la fête**

Échange 28 : il faut se reposer et **faire la fête** un peu... (*Sic*).

Le processus d'appropriation d'un élément linguistique peut être complexe car les *prises* et les *saisies*, opérations cognitives, dépendent du niveau d'interlangue de l'apprenant pouvant ainsi nécessiter une période plus longue de « maturation ». L'exemple ci-dessus

montre que le NN intègre la *saisie, faire la fête*, dans son répertoire linguistique suite à l'exposition (2 fois) de la donnée langagière *faire la fête* par le N. On peut penser que le lexique appartenant à la langue familière des jeunes peut poser des problèmes : sans doute, le Colombien n'est-il pas familiarisé avec ce registre de langue, ce qui l'amène à s'approprier l'expression courante.

5. Conclusion et perspectives

L'analyse réalisée montre que le dispositif de tandems linguistiques par courriel permet à l'apprenant colombien d'être en contact avec une langue authentique, éloignée de celle présentée en général dans les méthodes d'enseignement de français langue étrangère. Cette exposition à la langue permet à l'apprenant colombien, éloigné d'une pratique authentique de la langue, de comprendre et de saisir les comportements linguistiques et pragmatiques de la communication de jeunes français, et de s'inscrire dans la réalisation de ces nouveaux comportements en langue étrangère.

En ce qui concerne la dimension relationnelle de l'échange, les résultats montrent que la communication authentique avec un jeune étudiant français favorise l'établissement d'une relation personnelle permettant ainsi aux correspondants d'aborder des thèmes d'ordre personnel et même intime auxquels l'apprenant colombien n'est pas habitué car ils sont rarement abordés dans le cours de Français. Cela a eu une influence positive sur les perceptions de l'apprenant colombien à l'égard de la langue et de son apprentissage : il construit de nouvelles représentations dans l'interactivité avec le partenaire français. La langue n'est plus un instrument neutre mais qui se colore d'affectivité, est pour lui associée à une expérience personnelle de rencontre avec l'autre.

Quant à la dimension linguistique, les tandems par courriel permettent aux apprenants l'exposition à la langue, non seulement à travers l'ensemble des messages électroniques du N, mais aussi à travers les interventions du N visant à aider son partenaire NN. Ces interventions étant favorisées par l'existence d'un contrat didactique, permettent à chaque N de se positionner par rapport à son partenaire NN en tant qu'*expert* linguistique et culturel et à chaque NN en tant qu'*apprenant*, de sorte qu'un travail sur l'apprentissage de la langue se met en place sans porter atteinte à la face du NN. Toutefois, cette modalité

d'apprentissage n'est pas habituelle, les apprenants se trouvent donc dans un cadre qui n'est pas bien défini : le N peut parfois se trouver dans des situations ambiguës, il voudrait corriger mais il peut ressentir que la correction peut être une atteinte à la face du NN, celui-ci à son tour voudrait être soutenu davantage mais, il ne connaît pas toujours la manière d'avoir recours à son partenaire.

Le rôle du N consiste à encourager le NN à travers les jugements qu'il fait de ses compétences langagières. Ces jugements, sous formes de compliments en général, encouragent le NN : il se rend compte qu'il est capable de s'exprimer en français et que son partenaire comprend son discours, malgré certaines défaillances dans son interlangue. Il comprend aussi l'authenticité de l'usage de la langue. Avant cette expérience, il ne s'était jamais confronté à une communication avec un N, les possibilités d'utiliser le français se résumaient à quelques pratiques réalisées dans la salle de classe. Ce rôle de soutien du N encourage aussi le NN à se positionner en tant qu'apprenant. Celui-ci demande en général, des corrections dans leurs messages ou sollicite parfois des explications culturels ou linguistiques et / ou imite les modèles donnés par son partenaire N.

Vu les apports importants des tandems linguistiques par courriel pour l'apprentissage du français dans un contexte exolingue, il convient de poursuivre dans cette voie afin que les apprenants soient exposés à la pratique de la langue française dans l'interactivité avec un natif, dans des échanges naturels basés sur une langue vivante, au sein d'une expérience relationnelle hors du cadre de la classe de langue. Il serait aussi intéressant d'étudier ce que l'interaction avec un N colombien peut apporter à un NN français.

Quant aux perspectives de recherche, il serait souhaitable d'approfondir l'étude concernant les interactions en ligne visant à l'appropriation des langues étrangères afin de trouver de nouvelles réponses aux questionnements qui découlent du processus d'appropriation d'une langue étrangère et de l'utilisation de l'outil d'analyse.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Alber, J-L. et PY, B. (1985). « Interlangue et conversation exolingue » in GAJO, L. et alii, 2004, *Un parcours au contact des langues – Textes de Bernard PY commentés*, LAL, Crédif, Didier, p. 171 – 185.

Alber, J-L. et PY, B. (1986). « Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle : interparole, coopération et conversation », in *Etudes de Linguistique Appliquée*, n° 61, janvier – mars, p. 78 – 90.

De Pietro J-F. (1988). « Conversations exolingues une approche linguistique des interactions culturelles », in COSNIER, (1988). *Echanges sur la conversation*, Edition du CNRS, Paris, p. 251 – 269.

Gajo, L. et Mondada, L. (1998). « Contexte, activité discursive et processus d'acquisition : quels rapports ? » in *Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères*, Actes du X^e Colloque International : Acquisition d'une langue étrangère, perspectives et recherches, Besançon, septembre 1996, Presses universitaires Franc-comtoises, p. 93 – 101.

Faerch, C. et Kasper, G. (1983). *Strategies in interlanguage communication*, Longman, London, New York.

Giacomi, A. et de Heredia, Ch. (1986). « Réussites et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs francophones et locuteurs immigrés » in *Langages*, n° 84, p. 9 – 24.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne – les relations en public – Tome 2*, Les Editions de minuit, Paris.

GOFFMAN, E. (1974). *Les rites d'interaction*, Les Editions de minuit, Paris.

Helmling, B. (2002). *L'apprentissage autonome des langues en tandem*, Didier, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). « L'interaction épistolaire » in SIESS, Jürgen, *La lettre entre le réel et fiction*, SEDES, p. 15 – 36.

Mourlhon-Dallies, F. y Colin, J-Y. (1995) « Les rituels énonciatifs des réseaux informatiques » In *Les carnets du Cediscor*, n° 3, p. 161 - 172.

Noyau, C. (1984). « Communiquer quand on ignore la langue de l'autre », in *Communiquer dans la langue de l'autre*, PUV, Paris, p. 8 – 36.

Porquier, R. (1984). « Communication exolingue et apprentissage des langues », in *Acquisition d'une langue étrangère III*, Paris: Presses universitaires de Vincennes; Neuchâtel: Centre de linguistique appliquée. Septembre 1982, p. 17 – 47.

Py, B. (1991). « Bilinguisme, exolinguisme et acquisition : rôle de la L1 dans l'acquisition de la L2 », in *TRANEL*, n° 17, juillet, p. 147 – 162.

Py, B. (1996). « Les données et leur rôle dans l'acquisition d'une langue non maternelle », in *les Carnets du Cediscor*, n° 4, p. 95 – 110.

Roulet, E. (1999). *La description de l'organisation du discours*, LAL. Didier, Paris.

Tarone, E. (1983). "Some thoughts on the notion of communication strategies", in Faerch C. et Kasper, G. (1983). *Strategies in interlanguage communication*, Longman, London, New York, p. 61 – 74.

Traverso, V. (1996). *La Conversation familiale – Analyse pragmatique des interactions*, Presses Universitaires de Lyon.

PAGE DE GARDE

Nom et Prénom :

Liliana GONZÁLEZ

Nom de l'institution :

Université Javeriana

Adresse postale :

Transversal 4° N° 42 – 00. Piso 6. Edificio Rafael Arboleda. Bogotá. Colombia.

Adresse électronique:

lgonzale@javeriana.edu.co

Brève notice biographique:

DEA et Doctorat en Science du langage (2002 – 2006) Université de Franche-Comté, Besançon.

Professeur Université Javeriana, Bogotá Colombie. Enseignant – chercheur dans le domaine de l'apprentissage des langues en ligne, en particulier du français langue étrangère.