Converser dans une langue étrangère pour apprendre

Georges-Daniel Veronique

▶ **To cite this version:**

Georges-Daniel Veronique. Converser dans une langue étrangère pour apprendre. Aguilar Rio J., Cadet L., Muller C., Rivière V. L'enseignant et le chercheur au coeur des discours, des textes et des actions. Mélanges offerts à Francine Cicurel, Riveneuve éditions, pp.175-192, 2017. hal-01795632

HAL Id: hal-01795632
https://amu.hal.science/hal-01795632

Submitted on 18 May 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.

Converser dans une langue étrangère pour apprendre

Georges Daniel VERONIQUE

UMR 7309, LPL, Université d'Aix-Marseille

Dans cet article rédigé en hommage à Francine Cicurel, qui s'est très tôt intéressée aux discours en classe de langue étrangère, je voudrais apporter une réponse renouvelée à une question récurrente : qu'apprend-t-on dans les interactions verbales en langue étrangère, en classe et hors de la classe ? Pour un certain nombre de pédagogues et de chercheurs en didactique des langues étrangères comme en acquisition, la réponse va de soi : la pratique des échanges oraux constitue la clé de voûte de toute appropriation linguistique. Dans la recherche d'expression anglaise, M. Long (1983, 1996) a formulé cette conviction sous la forme de l'*Interaction Hypothesis* afin d'établir le rôle central de la négociation de sens en interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère, proposition ultérieurement complétée par l'*Output Hypothesis* de Merrill Swain (1985), sur la production en interaction.

Dans cette contribution, je souhaite préciser un peu ces thèses. Pour cela, je m'appuierai sur deux idées : la première est que converser en langue étrangère ne saurait suffire pour l'appropriation du nouvel idiome (Vasseur 1991, Dausendschön-Gay 1997) ; l'autre est qu'améliorer la pratique de l'apprenant en langue étrangère influe sur son éventuelle socialisation dans cette langue mais ne sert qu'indirectement, son appropriation. Il est indéniable que l'engagement dans des échanges verbaux en langue étrangère fournit à l'apprenti-locuteur des occasions de production et de compréhension. Reste à apprécier comment ces usages situés, peu automatisés et très contrôlés (auto- et hétéro-contrôlés), du moins à leurs débuts, contribuent au développement de compétences langagières et communicationnelles en langue cible.

J'aborderai trois aspects de la conversation en langue étrangère, définie par certains courants de recherche en acquisition, comme le lieu, le moteur et le motif de l'appropriation linguistique. Tout d'abord, je tenterai d'établir que le rôle attribué aux interactions verbales dans le procès d'appropriation des langues étrangères, a évolué au fil des modèles et des décennies. Cette brève excursion historique fera apparaître que la question de ce que l'on apprend dans les interactions verbales, s'est déplacée ; il n'est pas certain que l'on puisse affirmer aujourd'hui avec la même assurance que dans les années soixante-dix, le rôle majeur de l'interaction verbale dans l'acquisition d'une langue étrangère. Cette modification de point de vue est partiellement due à l'apparition de courants de recherche qui s'intéressent de façon primordiale à la socialisation en langue étrangère. Je m'attarderai un peu sur ces approches socioculturelles davantage centrées sur l'étude des interactions verbales, et moins familières que les approche cognitivistes de l'acquisition. La question de ce que l'on apprend dans les interactions verbales en langue étrangère a déjà reçue quelques réponses argumentées : celles de Gass (2003) et de Mackey (2007), par exemple. Je conclurai cette contribution en formulant quelques propositions sur ce que l'on apprend dans les conversations en langue étrangère à la lumière de ces travaux.

1. Converser en langue étrangère : lieux et enjeux

Dès sa thèse de doctorat de 1983, publiée deux ans après, Francine Cicurel s'intéresse aux dimensions métalinguistiques des discours de la classe et au travail d'appropriation qui s'y manifeste. Elle est souvent revenue sur ce qu'elle énonce dès cette période :

> *« la classe reste un lieu où l'on parle de la langue et où l'on parle la langue pour l'apprendre. Les participants sont là pour comprendre, faire comprendre, se comprendre, ce qui est toujours générateur d'opérations paraphrastiques, définitoires, de sollicitations, d'évaluations et de remaniements à partir de productions langagières. »* (Cicurel 1985 : 119*).*

Ainsi, défend-t-elle l'idée que « […] l'espace-classe (est) comme un laboratoire où du savoir langagier se construit et où on assiste, en direct, à l'effort cognitif des participants pour la conquête des connaissances » (Cicurel 1996a : 76).

Dans un texte de 2002 (Cicurel 2002b) consacré à la classe comme lieu d'interactions et de formation d'une part, et au guidage de l'appropriation linguistique de l'autre, F. Cicurel essaie de préciser l'hétérogénéité des discours qui se tiennent en classe. Elle identifie, entre autres,

> *« une activité tournée vers l'amélioration de la compétence langagière se traduisant pour l'apprenant par des reprises, des reformulations, des hésitations etc. et pour l'enseignant par le recours à des stratégies comme le guidage, l'étayage, les instructions, les réparations, les explications.»* (Cicurel 2002b : 149).

Manifestement, F. Cicurel adhère à l'idée que parler en classe comme hors de la classe, favorise l'appropriation linguistique, thèse qui demande à être réévaluée.

Tout d'abord, il convient de s'entendre sur les termes du débat car la transparence de « converser » ou d'« interagir verbalement » occulte quelque peu les divergences théoriques sur l'analyse des rapports entre « converser » et « apprendre ». Ainsi, pour tout un pan des recherches sur l'acquisition des langues étrangères, la thématique centrale est celle de la socialisation dans et par la langue étrangère, perspective qui n'est pas partagée par les courants plus cognitivistes. Selon que l'on s'intéresse à l'emploi de la langue cible en situation ou à la mise en place et à l'intériorisation des régularités de cette langue, les interactions verbales en langue étrangère seront différemment appréhendées. Les résultats des analyses entreprises seront également différents si l'on se focalise sur la dynamique de développement des connaissances linguistiques ou sur l'insertion de l'apprenant - acteur social dans de nouveaux réseaux sociaux.

On a souvent opposé les situations d'apprentissage d'une langue étrangère par contacts sociaux fortuits, réputés « naturels », aux situations d'apprentissage en classe de langues, et à leurs dimensions métalinguistiques et fictionnelles. Certes, les interactions verbales en classe de langue étrangère diffèrent des autres interactions sociales par des traits spécifiques, tels le guidage des échanges par un locuteur compétent et spécialisé, la modification des rapports psychosociaux de figuration, ou tout simplement la durée d'exposition à la langue cible. Bien que les enjeux, les buts poursuivis, et les activités qui s'y déroulent soient souvent complexes, les échanges en classe constituent assurément des événements sociaux au même titre que les échanges spontanés, hors de la classe. En dépit du travail de fictionnalisation qui s'instaure en classe (Cicurel 1996b), on a pu établir l'existence de microcosmes communicatifs identiques dans des situations 'guidées' et 'naturelles' (Dausendschön-Gay & Krafft 1990). On postulera

donc, une certaine continuité entre les échanges en classe et hors de la classe et une certaine 'naturalité' des dialogues en classe.

2. Interaction et acquisition en langue étrangère : un débat ancien et des perspectives nouvelles

En matière de recherche sur l'acquisition des langues étrangères, tout commence dans les années soixante-dix, en langue anglaise (voir par exemple, les travaux d'E. Hatch (1978) et de M. Long (1981)), comme dans les travaux de langue française. *Le français dans le Monde* consacre en 1984, son numéro 183 à l'étude des interactions verbales ; on y trouve une contribution de F. Cicurel. Les rapports entre l'engagement dans des interactions en langue étrangère et l'apprentissage de cette langue sont envisagés de façon différente entre 1970 et 2015 ; c'est cette évolution et ses conséquences qu'il s'agit d'esquisser. De l'approche minimale du dialogue en termes de *negative* et de *positive feedback* (apports négatif et positif) de la grammaire générative et de certains cognitivismes, à des démarches davantage centrées sur l'analyse des échanges verbaux, aucune école n'a manqué d'attribuer un rôle aux interactions verbales dans le processus d'acquisition linguistique. La tradition générativiste, fidèle à ses thèses innéistes, limite ce rôle à celui d'élément déclencheur de l'appropriation, là où les écoles interactionnistes posent que l'interaction verbale contribue de façon essentielle à l'acquisition.

2.1. Input et stratégies de communication

Dès les années soixante-dix, les acquisitionnistes se penchent sur les relations entre l'accès à la langue cible, désignée sous le terme d'*input* (données), et l'information linguistique perçue et traitée par l'apprenant, l'*intake* (prises ou saisie). Le schéma cybernétique *input – intake – output* (sortie), conçu pour représenter l'élaboration des connaissances en langue étrangère, prévaut, associé avec plus ou moins de bonheur, à des modèles psycholinguistiques de réception et de production langagières comme ceux de Levelt (Levelt 1989) ou d'Anderson (Anderson 1983). La notion de « stratégie de communication », introduit, entre autres, dans les travaux de Selinker (1972) et de Tarone (1980), est également abondamment travaillée. Les conduites discursives en interaction des locuteurs compétents et de leurs partenaires et les stratégies mobilisées sont décrites et catégorisées.

2.2. Des séquences discursives en communication exolingue

En 1979, R. Porquier propose la notion de « communication exolingue » pour caractériser les échanges entre apprenants d'une langue cible et locuteurs compétents dans cette langue. Porquier (1984) définit « la communication exolingue […] (comme) celle qui s'établit par le langage par des moyens autres qu'une langue maternelle éventuellement commune aux participants » ; cette notion s'imposera dans les travaux d'expression française. P. Bange (1987) la complète, en insistant sur le fait que la communication exolingue est une communication à risques sur les deux plans de l'intercompréhension et de la relation. En

matière d'intercompréhension, l'interaction exolingue requiert davantage que l'on porte attention aux opérations linguistiques et conversationnelles. De là découle une bi-focalisation entre « l'orientation ordinaire vers un but » et l'attention accordée au déroulement des échanges. Müller (1991) ajoute que la conversation exolingue se caractérise par son orientation rétrospective, provoquée par des 'réparations' locales, des reprises et des traductions.

Diverses séquences interactives exolingues sont décrites et analysées : des séquences parallèles et des séquences linéaires (Vion 1986), des séquences de négociation (Vasseur 1988), des reprises (Vasseur 1989), des séquences à valeur modalisatrice (Apfelbaum et coll. 1991), des séquences analytiques (Krafft & Dausendschön-Gay 1993) et des séquences potentielles d'acquisition (De Pietro, Matthey & Py 1989).

2.3. Le tournant des années 90 : acquisition et socialisation en langue étrangère

A partir de la fin des années quatre-vingt-dix, des courants de recherche centrés sur la socialisation en langue étrangère, plutôt que sur le seul procès d'acquisition ou sur les seules interactions exolingues, s'affirme avec vigueur dans les recherches anglophone et francophone. Comme l'indique S. Pekarek Doehler (2000 : 6), les efforts déployés pour caractériser les échanges verbaux entre novices et experts, pour décrire certains aspects de la communication exolingue, ont « progressivement […] (contribué) à nourrir, sur des bases empiriques, une perspective nouvelle sur l'acquisition des L2 en insistant sur le rôle constitutif de l'interaction et des conditions sociales qui la régissent pour les produits et les processus de l'apprentissage ». Au schéma *input – intake – output*, sont venues se superposer ou se substituer des notions comme celles d'*affordance* (potentialités offertes à l'acteur social), d'*agency* (agentivité) et les questions d'identité qu'elle appelle, de compréhension sociale et linguistique, et de communauté de pratiques (*community of practice*), qui implique des co - actions sociales.

Les approches socioculturelles de l'acquisition des langues étrangères qui s'affirment à partir de la fin des années quatre vingt – dix, s'inscrivent dans des perspectives que cette citation de F. Cicurel illustre parfaitement :

> *« Lorsque le projet communicatif est d'enseigner/ apprendre la langue, on parle de cette langue tout en la parlant, on fait des commentaires méta-communicatifs qui indiquent que l'on est un sujet parlant ayant pour tâche première de saisir et d'intégrer des données langagières. Mais on est également un sujet social exposé à un déroulement ritualisé fonctionnant dans un environnement socio-institutionnel. L'usage que font les interactants des données langagières indique une véritable « dynamique d'apprentissage ». Le locuteur-apprenant ne se contente pas de se soumettre aux injonctions du locuteur-expert, il entre avec lui dans une interaction dans laquelle il est en partie sujet actif de son apprentissage et parfois sujet-personne »* (Cicurel 1998 : 271).

3. La socialisation en langue étrangère : un exemple de recherche[1]

A côté des recherches cognitivistes qui privilégient la description des itinéraires de développement langagiers en L2, et leurs déterminants, les travaux socioculturels, dans leur diversité (voir, par exemple, Véronique 2013, Atkinson 2011), envisagent l'acteur social qu'est l'apprenant dans son environnement socio - linguistique, aux prises avec la diversité des agirs en langue étrangère. Je souhaite illustrer cette démarche à partir d'une brève analyse des travaux de M.T. Vasseur et J. Arditty (1987). Leur démarche se caractérise par un interactionnisme davantage marquée par Bakhtine-Voloshinov que par l'analyse conversationnelle, et par l'attention aux activités réflexives de l'apprenant et à ses perspectives socio – linguistiques (Arditty & Vasseur (dir.) 1999). L'un et l'autre des auteurs, avec des inflexions différentes, privilégient la perspective du sujet apprenant dans les analyses d'interactions qu'ils pratiquent.

3.1. Le sujet apprenant de langues étrangères comme acteur social

M.T. Vasseur (1991) est sensible à l'entrée de l'apprenant de langue étrangère dans un univers "bilingue". Ainsi, étudie-t-elle le jeu avec et sur l'espagnol et le français auquel se livrent des non-natifs hispanophones dans leurs échanges avec des locuteurs plus compétents en français (Vasseur 1993). Elle est conduite à distinguer un usage exolingue de L1 correspondant surtout à des stratégies compensatoires et acquisitionnelles et un usage bilingue qui ne relève plus d'un déficit de compétence mais d'un double répertoire partagé. M.T Vasseur se penche également sur le double travail interprétatif et identitaire qui s'instaure dans les interactions exolingues lors de la construction collective du sens. La chercheure prône une analyse détaillée des conduites discursives des partenaires de l'échange qui manipulent des outils mal partagés et se livrent à un travail d'interprétation difficile. Elle préconise une approche ethnographique des interactions exolingues afin de comprendre les interprétations globales que les participants produisent ainsi que les procédés auxquels ils recourent. À travers l'analyse de cas longs et suivis, il s'agit d'appréhender des personnes vivantes, et pas seulement des formes et des constructions linguistiques émergentes.

La démarche émique retenue doit permettre d'interpréter le regard de l'apprenant sur la situation et le contexte vécus, et sur la façon dont il perçoit les indices de contextualisation disponibles (Gumperz 1982). Face à la position de pouvoir de son interlocuteur natif, confronté aux difficultés du travail interprétatif en langue étrangère, le non-natif ne peut, en règle générale, que vérifier, confirmer et même renforcer sa position d'infériorité. L'enjeu de chacune de ces rencontres exolingues tourne en partie autour de l'image publique que le non-natif offre. Une dynamique positive du développement en langue étrangère repose sur une dynamique positive de l'image de soi et de la relation à l'autre, ressentie par le non-natif.

[1] Dans cette section, je réutilise certains passages d'une communication de M. T. Vasseur et D. Véronique « Compréhension et formes de communication en langue étrangère », présentée à la Table-ronde organisée le 27 Janvier 1995, à l'occasion du 25ème anniversaire de l'Université Paris VIII à Saint-Denis.

3.2. Étayage dialogique et contre-étayage

Tout en reconnaissant l'utilité des notions d'étayage, de format et de système d'aide à l'acquisition de la langue seconde (*Second Language Acquisition Support System*) (Dausendschön-Gay & Krafft 1990), M. T. Vasseur insiste sur le fait que la focalisation sur l'étayage et les routines discursives qui cadrent l'interaction, gomme les choix et le rôle du partenaire non expert. Pour Vasseur, en fonction de ses objectifs à plus ou moins long terme, l'apprenant de langue étrangère peut choisir des stratégies visant à faire aboutir l'échange et / ou à développer sa compétence. Il peut mettre en œuvre des démarches d'étayage de l'expert, de contre-étayage donc. Ce guidage de l'expert par celui qui est vu socialement comme le non-expert est un élément important pour apprécier le locuteur-apprenti en tant qu'acteur social (Vasseur 1993).

3.3. Les activités réflexives en L2

En situation exolingue, la conscience linguistique est doublement activée puisque le discours de l'interlocuteur plus compétent est souvent perçu comme opaque et que la bi-focalisation des échanges permet une centration sur l'outil quand il fait défaut. Vasseur et Arditty (1992) scrutent les réactions et les hypothèses du non-natif à travers ses verbalisations spontanées en interaction et à travers les activités de négociation de sens auquel il se livre. Ces verbalisations réflexives montrent la capacité de l'apprenant à expliciter ses connaissances de la langue cible, mais également la dynamique conversationnelle où il se trouve engagé.

3.4. Un bilan

Les travaux d'Arditty et de Vasseur se caractérisent d'abord par le désir d'appréhender les diverses dimensions discursives des activités langagières de l'apprenant de langue étrangère comme acteur social. Au-delà de l'étude des marqueurs linguistiques de l'acquisition en cours, ils proposent une caractérisation socio – linguistique et discursive du locuteur - apprenant comme acteur des interactions sociales où il est engagé. Cette approche de la socialisation en langue étrangère s'intéresse aux activités langagières et sociales de l'apprenant plutôt qu'aux seuls processus intrapsychiques de constitution des connaissances en langue étrangère.

4. Qu'apprend-t-on dans les interactions verbales en langue étrangère ?

Dans les années quatre-vingts et dans la décennie suivante, les travaux sur les interactions verbales ont identifié plusieurs types de séquences interactionnelles réputées potentiellement acquisitionnelles (De Pietro, Matthey, Py 1989, Mackey 2007). Par la suite, des mises en garde et des réserves ont été formulées quant à la possibilité de saisir le processus d'appropriation dans le cours même de l'interaction verbale (Dausendschön-Gay 1997, Garciá Mayo & Alcón Soler 2013).

Plusieurs études ont tenté d'apporter des réponses à la question de ce que l'on apprend en interaction en rapport avec l'hypothèse de M. Long (1996) par exemple. Pour S. Gass (2003), qui aborde les relations entre l'*input* et les interactions verbales en langue étrangère dans une perspective cognitiviste, les interactions exolingues et les négociations qu'elles entraînent apportent certes des informations positives (*positive evidence*) à l'apprenant mais leur apport principal réside plutôt dans la fourniture d'informations négatives (*negative evidence*), processus tout aussi important pour l'acquisition. Les interactions exolingues favorisent également la mobilisation des ressources attentionnelles des apprenants. S. Gass (2003) relève que l'attention serait davantage sollicitée par des faits lexicaux et phoniques que par des fonctionnements morphosyntaxiques.

A. Mackey et J. Goo (2007 : 438 et suiv.) fournissent une évaluation plus positive de la contribution des interactions verbales à l'acquisition. La méta-analyse que proposent ces auteurs est fondée sur l'examen de vingt-huit études expérimentales et semi-expérimentales, de type transversal. Elle indique que les interactions verbales remplissent un rôle facilitateur fort (*strong facilitative* role) dans l'apprentissage des items lexicaux et grammaticaux. Les interactions qui ont pour objet de développer l'acquisition lexicale sont plus efficaces que celles centrées sur des unités grammaticales. La rétroaction lexicale (*lexical feedback*) est plus facile à réemployer en production par l'apprenant que la rétroaction grammaticale (*grammatical feedback*). Cependant, l'étude de Mackay et Goo ne permet pas de déterminer si des interactions verbales avec rétroaction sont plus favorables à l'acquisition des unités lexicales et grammaticales en langue étrangère que des interactions sans *feedback*. De même, l'efficacité de la possibilité offerte à l'apprenant de réagir (*output*) dans le cadre de l'interaction, n'est pas établie. La focalisation sur certains éléments linguistiques pourrait certes être génératrice d'acquisition mais cela reste insuffisant. Le travail de prise de conscience nécessaire à l'appropriation implique également, comme l'a fort bien montré Schmidt (1994), au moins des possibilités de contrôle et de verbalisation, difficiles à développer à l'aide des seules interactions.

Cette brève revue de travaux antérieurs impose d'aborder la question de ce que l'on apprend en conversant en langue étrangère avec prudence. En premier lieu, on rappellera que les démarches cognitivistes et socioculturelles dans l'étude de l'acquisition des langues étrangères sont différemment positionnées. Certes, une analyse des activités de socialisation en langue étrangère n'exclut pas de s'intéresser également aux dimensions cognitives et neuronales de l'appropriation des langues étrangères (Watson-Gegeo, Nielsen 2003), mais d'une part, ces deux types de travaux ne conduisent pas aux mêmes résultats et, d'autre part, la mise en lien des deux perspectives est difficile à réaliser. On retiendra d'ores et déjà que les rapports entre la socialisation en langue étrangère, l'appropriation linguistique et l'interaction verbale apparaissent comme plus complexes que ce l'on avait précédemment envisagé.

Il convient également de s'interroger sur l'« enseignabilité » (*teachability),* et l'« apprenabilité » (*learnability*) des items linguistiques cibles et sur les connaissances implicites et de connaissances explicites en langue étrangère. Clahsen (1987) indique que l' « apprenabilité » implique deux dimensions, celle qui explique pourquoi tout humain est en mesure d'acquérir une ou plusieurs langues, et celle qui fonde le fait que des apprenants d'une langue déterminée partagent les mêmes itinéraires de développement dans cette langue. Deux interrogations demeurent : tout ce qui est appris est-il explicitement enseigné ? Quelles relations peut-on établir entre la nature des connaissances, explicites ou implicites et leur modalités d'appropriation ?

D'après R. Ellis (2005), les connaissances implicites en langue étrangère sont constituées par des savoir-faire procéduraux, peu verbalisables, peu conscients et automatisés. Les connaissances explicites, quant à elles, seraient à base de savoirs déclaratifs, verbalisables et

conscients. Bange (2002) relève, cependant, que « […] l'opposition *explicite / implicite* […] doit être relativisée, au lieu d'être transformée en opposition exclusive ». Il prône, pour sa part, un enseignement grammatical explicite, fournissant un étayage métacognitif à l'effort d'appropriation de l'apprenant. Dans ce débat, je me propose plutôt de suivre les propositions de Paradis (2009), qui postule d'une part, une différence radicale entre les connaissances lexicales et les connaissances lexicales et d'autre part, une différenciation forte et discontinue entre la compétence linguistique implicite et les connaissances métalinguistiques explicites. Ses propositions conduisent à considérer que la procéduralisation des savoirs déclaratifs explicites est un processus délicat dans le procès d'acquisition

Assurément converser en langue étrangère permet d'apprendre à tenir sa place dans des échanges sociaux et à s'approprier les mécanismes de gestion des tours de parole en langue étrangère. Comme l'indique Cicurel (2002a : 12), « […] (le) locuteur développe des manières de dire et de faire au sein même de la conversation ». A côté de ce développement pragmatique, on peut également poser que l'apprenant s'approprie des items lexicaux à travers des échanges verbaux. Pour ce qui est des fonctionnements grammaticaux, à base de savoir-faire procéduraux, la conversation en langue étrangère semble être nettement moins utile. Comme le montrent la méta - analyse de Mackey et Goo 2007, mais également Kuiken & Vedder (2005) et García Mayo (2005), les interactions verbales développent l'attention (*noticing*) à des formes grammaticales, à défaut d'en permettre l'acquisition.

A la suite de Lyster (2004), on doit poser qu'à côté d'échanges verbaux en classe orientés vers le contenu, des enseignements explicites des formes grammaticales semblent requis. Une didactique de la grammaire en langue étrangère doit consacrer une part importante de ses activités non seulement à l'expression orale et à la conversation mais également aux données formelles de la langue.

Bibliographie

Apfelbaum B., Giacomi A., Stoffel H. & Véronique D. (1991). « Signalisation des contextes modaux dans le français d'apprenants arabophones ». In Russier C., Stoffel H. & Véronique D. (dir.). *Modalisations en langue étrangère*. Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence. pp. 39-59.

Atkinson D. (2011). *Alternative Approaches to Second Language Acquisition.* Abingdon : Routledge.

Anderson J.R (1983). *The architecture of cognition.* Cambridge (Mass.) : Harvard University Press.

Arditty J. (1987). « Reprises (répétitions et reformulations): le jeu des formes et des fonctions ». In Arditty J. (dir.) Paroles en construction. *Encrages* n° 18-19. pp. 45-68.

Arditty J. & Vasseur M.-T. (dir.). (1999). Interaction et langue étrangère. *Langages* n° 134.

Bange P. (1987). « La régulation de l'intercompréhension dans la communication exolingue ». *Communication à la Table ronde du « Réseau Européen Acquisition des langues* », La Baume-lès-Aix

Bange P. (2002). « L'usage de la règle dans l'enseignement et l'apprentissage de langue étrangère ». In Cicurel F. & Véronique D. (dir.). *Discours, action et appropriation des langues.* Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle. pp. 21-36.

Cicurel F. (1985). *Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue*. Paris : Cle international.

Cicurel F. (1984). « La conquête du sens ». Interaction et communication. *Le français dans le monde* n° 183. pp. 40-46.

Cicurel F. (1996a). « La dynamique discursive des interactions en classe de langue ». In Moirand S. (dir.). Le discours : enjeux et perspectives. *Le français dans le monde. Recherches et Applications* Juillet 1996. pp. 65-77.

Cicurel F. (1996b). « L'instabilité énonciative en classe de langue : du statut didactique au statut fictionnel des discours ». *Les carnets du CEDISCOR* n° 4. pp. 77-92.

Cicurel F. (1998). « Hétérogénéité des dires dans une situations d'enseignement / apprentissage ». In Souchon M. (dir.). *Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères. Actes du Xe colloque international « Acquisition d'une langue étrangère : perspectives et recherches »*. Besançon : Centre de linguistique appliquée de Besançon. pp. 269-280.

Cicurel F. (2002a). « Préface ». In Ishikawa F. *L'interaction exolingue : analyse de phénomènes métalinguistiques. Continuité et discontinuité entre situation d'enseignement / apprentissage et situation « naturelle »*. Yokohama : Editions Shumpûsha. pp. 11-14.

Cicurel F. (2002b). « La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe ». *Acquisition et interaction en langue étrangère* 16. Paris : Encrages. pp. 145-164.

Dausendschön-Gay U. & Krafft U. (1990). « Eléments pour l'analyse du SLASS ». *Communication présentée au Colloque Interaction et acquisition: variétés d'interlangue et leurs déterminants linguistiques et interactifs, Réseau Européen Acquisition des langues*. Bielefeld.

Dausenschön-Gay U. (1997). « Interaction sociale et processus d'acquisition : il ne suffit pas de communiquer ». *CALAP* n°15. pp. 25-32.

De Pietro J. F, Matthey M. & Py, B. (1989). « Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles de la conversation exolingue ». In Weil D. & Fugier H. (dir.) *Actes du troisième Colloque régional en linguistique*. Strasbourg : Université Louis Pasteur. pp. 99-124.

Clahsen, H. (1987). « Learnability Theory and the Problem of Development in Language Acquisition ». *Communication au Symposium on Pidgin and Creole Languages, Duisburg (FRG), March 1987*. L.A.U.D : A 174.

Ellis R. (2005). « Measuring Implicit and Explicit Knowledge of a Second Language : A psychometric Study ». *Studies in Second Language Acquisition* Vol. 27 : 2. pp. 141-172.

García Mayo M. (2005). « Interactional strategies for interlanguage communication. Do they provide evidence for attention to form? ». In Housen A. & Pierrard M. (dir.). *Investigations in Instructed Second Language Acquisition.* Berlin, New York: Mouton de Gruyter. pp. 383-405.

García Mayo M. & Alcón Soler E. 2013. « Negotiated input and output / interaction ». In Herschensohn J. & Young-Scholten M. (dir.). *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition.* Cambridge : C.U.P. pp. 209-229.

Gass S. (2003). « Input and Interaction ». In Doughty C.J & Long M.H (dir). *The Handbook of Second Language Acquisition.* Oxford : Blackwell. pp. 224-255.

Gumperz J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge : C.U.P

Hatch E. (1978). « Discourse analysisand second language acquisition ». In Hatch E. (dir.). *Second language acquisition : a book of readings.* Rowley (Mass.) : Newbury House. pp. 34-70.

Krafft U. & Dausendschön-Gay, U. (1993). « La séquence analytique ». In G. Lüdi (dir.). Approches linguistiques de l'interaction. *Bulletin CILA* n° 57. pp. 137-157.

Kuiken F. & Vedder I. (2005). « Noticing and the role of interaction in promoting language learning ». In Housen A. & Pierrard M. (dir.). *Investigations in Instructed Second Language Acquisition.* Berlin, New York: Mouton de Gruyter. pp. 353-381.

Levelt W.J. (1989). *Speaking : from intention to articulation.* Cambridge (Mass.) : M.I.T. Press.

Long M.H. (1981). « Input, interaction and second language acquisition ». In Winitz H. (dir.). *Native language and foreign language acquisition. Annals of the New York Academy of science.* Vol. 379. pp. 259-78.

Long M. (1983). « Native/non-native speaker conversation and the negociation of comprehensible input ». *Applied Linguistics* 4. pp. 126-141

Long M. (1996). « The role of the linguistic environment in second language acquisition ». In Ritchie W.E. & Bhatia T.K (dir.). *Handbook of second language acquisition.* Oxford : Blackwell. pp. 413-468.

Lyster R. (2004). « Research on form-focused instruction in immersion classrooms: Implications for theory and practice ». *Journal of French language studies* Vol. 14 n° 1. pp. 321-341.

Mackey A. (2007). « The role of conversational interaction in second language acquisition ». In Mackey A. (dir.). *Conversational Interaction in Second Language Acquisition.* Oxford : Oxford University Press. pp. 1-26.

Mackey A. & Goo J. (2007). « Interaction research in SLA : a meta-analysis and research analysis ». In Mackey A. (dir.). *Conversational Interaction in Second Language Acquisition.* Oxford : Oxford University Press. pp. 407-452.

Müller F. (1991). « Avancer en reculant, la progression lente de la conversation exolingue » In Russier C., Stoffel H. & Véronique D. (dir). *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence. pp. 67-74.

Paradis M. (2009). *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages.* Amsterdam : John Benjamins.

Pekarek Doehler S. (2000). « Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concepts, recherches, perspectives ». *Acquisition et interaction en langue étrangère* 12. pp. 3-26.

Porquier R. (1979). « Stratégies de communication en langue non maternelle ». *Travaux du Centre de recherches sémiologiques* n° 33. Neuchâtel (CH). pp. 39-52.

Porquier R. (1984). « Communication exolingue et apprentissage des langues ». In Py B. (dir.). *Acquisition d'une langue étrangère (II).* Université Paris VIII & Université de Neuchâtel. pp. 49-6.

Selinker L. (1972). « Interlanguage ». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 10. pp. 209-31.

Swain M. (1985). « Communicative input : some roles of comprehensive input and comprehensible output in its development. In Gass S. & Madden C. (dir). *Input in second language acquisition.* Rowley (Mass.) : Newbury House. pp. 235-253.

Tarone E. (1980). « Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage ». *Language Learning* 30. pp. 417-432.

Vasseur M.-T. (1988). « Séquences de négociation entre le natif et l'apprenant. *Communication à la deuxième table ronde du Réseau Européen Acquisition des langues,* Montreux.

Vasseur M.-T. (1989). « Observables et réalité de l'acquisition d'une langue étrangère ». *Langage & Société* n° 50-51. pp. 67-85.

Vasseur M.-T. (1991). «Solliciter n'est pas apprendre, initiative, sollicitation et acquisition d'une langue étrangère ». In Russier C., Stoffel H. & Véronique D. (dir). *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence. pp. 49-60.

Vasseur M.-T. (1993). «Gestion de l'interaction, activités métalangagières et apprentissage en langue étrangère ». *Acquisition et interaction en langue étrangère* 2. pp. 25-59

Vasseur M.T. & Véronique, D. 1995. « Compréhension et formes de communication en langue étrangère ». *Communication à la table ronde du 27 Janvier 1995 organisée par le GRAL – GdR 0113 CNRS.* Saint-Denis : Paris VIII.

Vasseur M.-T. & Arditty J. (1996). « Les activités réflexives en situation de communication exolingue : réflexions sur quinze ans de recherche ». ». *Acquisition et interaction en langue étrangère* 8. pp. 57-88.

Véronique D. (2013). « Socialization ». In Herschensohn, J. & Young-Scholten, M. (eds), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP. pp. 251-271.

Vion R. (1986). « L'activité de reformulation dans les échanges entre linguistes et apprenants non guidés(migrants marocains) » In Giacomi, A. & D. Véronique (dir.). *Acquisition d'une langue étrangère*. Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence. pp. 231-47

Watson-Gegeo K.A. & Nielsen S. (2003). Language Socialization in SLA. In Doughty C.J & Long M.H (dir). *The Handbook of Second Language Acquisition.* Oxford : Blackwell. pp. 155-177.