



HAL
open science

Comprendre et se faire comprendre : quelle(s) compétences(s) pour le natif français prestataire de service en situation exolingue ?

Virginie André, Sophie Bailly

► To cite this version:

Virginie André, Sophie Bailly. Comprendre et se faire comprendre : quelle(s) compétences(s) pour le natif français prestataire de service en situation exolingue ?. Les enjeux de la communication interculturelle : compétence linguistique, compétence pragmatique, valeurs culturelles, Jul 2007, Montpellier, France. hal-00526136

HAL Id: hal-00526136

<https://hal.science/hal-00526136>

Submitted on 13 Oct 2010

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.

Comprendre et se faire comprendre : quelle(s) compétence(s) pour le natif français prestataire de service en situation exolingue ?

Virginie André et Sophie Bailly

CRAPEL-ATILF
CNRS-UMR 7118-Nancy Université

Introduction

Ce travail s'inscrit dans la lignée des analyses sur la communication entre locuteurs natifs et non-natifs. Ferguson (1971) faisait remarquer que l'absence de copule semblait caractéristique de la simplification morpho-syntaxique des discours asymétriques tels que ceux des parents ou des adultes s'adressant à des enfants (baby talk) ou de ceux de natifs s'adressant à de non-natifs (foreigner talk). Depuis, de nombreux travaux ont porté sur des interactions entre natifs et non-natifs en salle de classe, le natif étant l'enseignant et les non-natifs des apprenants ou dans des échanges plus symétriques, comme des conversations authentiques ou didactiques. Les chercheurs s'intéressent alors à l'interlangue de l'apprenant (Kramsch 1984, Bange 1992, Porquier et Py 2004) ou aux malentendus interculturels dénotant des compétences de communication inadaptées l'une à l'autre (Gumperz 1982, Riley 2007). Dans le domaine des interactions de service, les principales analyses dont nous disposons portent sur des échanges en contexte endolingue¹ plutôt qu'exolingue (Oudart 2008, André 2003), et permettent des analyses comparatives d'une langue-culture à une autre (Kerbrat-Orecchioni et Traverso 2006, Dimachki 2008).

Nous connaissons moins d'études portant sur les interactions exolingues en situation d'interaction de service, et encore moins d'études s'intéressant aux stratégies de communication du natif dans ce type de situation. Et ce n'est pas faute d'avoir cherché puisque tel était l'un des objectifs du colloque *Langues et relations de service : identités, interactions, formations* organisé à Nancy par le CRAPEL en 2005 à l'initiative de son directeur Philip Riley². Nous y avons présenté les premiers résultats d'une recherche en cours visant à identifier les zones de divergence entre les compétences socioculturelles (Riley 2003) d'étudiants étrangers et de professionnels de service français pouvant mener à l'échec communicatif ou anomie (Vion 1992). Notre présupposé étant que le malentendu ne mène pas forcément à cette anomie.

Par exemple, Tatiana, brésilienne installée en France depuis trois mois, relate et analyse un épisode communicatif fondé sur un malentendu et à la fin heureuse (Bailly 2008) :

"j'étais avec mon mari cela ne s'est pas passé avec moi mais mon mari avait acheté un cd à la FNAC pour mon père mais c'était pas le bon cd et mon mari est retourné {rires} voir le vendeur pour changer le cd eh "je veux changer ce gâteau" {rires} au lieu de dire cadeau il a dit gâteau alors c'était une confusion linguistique qui est devenue + un moment décontracté (...) alors l'expérience était bien"

¹ Voir notamment les travaux du Réseau « Langage et travail » qui ont analysé la relation de service dès les années 1990 au sein de différentes organisations.

² Les actes sont publiés dans le numéro 30 des *Mélanges CRAPEL*.

Nous interprétons cet exemple comme une illustration de l'idée que pour Tatiana, la relation qui s'établit entre les interactants est plus importante pour juger de la réussite de l'échange que les "confusions linguistiques"³. A partir de ce constat nous émettons l'hypothèse que au delà de sa dimension transactionnelle, l'interaction de service établit une relation qui conditionne l'évaluation du déroulement de la communication par les interactants, et qui selon cette évaluation peut évoluer de la transaction collaborative (genre neutre ou non marqué de l'interaction de service), au conflit (où de partenaires les interactants deviennent adversaires), voire à l'anomie. Nous postulons également que, puisque toute relation institue un rapport de places, les natifs et les non-natifs sont co-responsables de la réussite de l'échange. Mais leur écart épistémique (différence d'expertise dans la langue de l'échange, différence dans les capitaux socioculturels, et différence dans la répartition des zones d'exercice de pouvoir) les investit de responsabilités de natures différentes à l'égard de la maintenance interactionnelle et donne lieu à des stratégies communicationnelles spécifiques.

En outre, les exemples tirés de notre corpus semblent indiquer que, malgré les écueils linguistiques et culturels, les objectifs des participants sont presque toujours atteints. En effet, les partenaires d'une interaction de service ont souvent des attentes et des objectifs communs. Les exigences fonctionnelles de la situation prennent souvent le dessus sur les confusions linguistiques ou culturelles et finissent par conduire à la réussite de l'interaction, d'un point de vue strictement pragmatique, c'est-à-dire à l'atteinte d'un objectif.

Nous savons que les non-natifs usent de stratégies spécifiques pour compenser leurs difficultés de compréhension ou d'expression (demander de ralentir, de répéter, demander de l'aide, paraphraser) (Riley 2007). En quoi consistent les stratégies langagières (en plus de la simplification morphosyntaxique relevée par Ferguson) des natifs ? Comment œuvrent-ils à la réussite de l'échange ? Quelle est la nature de leur collaboration au travail de l'intercompréhension ou intelligibilité commune ?

Après la présentation de la méthodologie de recherche, nous dresserons une typologie des stratégies collaboratives des professionnels de services français puis nous interrogerons la notion de compétence au travers de l'analyse de deux extraits correspondant l'un à une interaction réussie (objectif communicatif atteint de part et d'autre) et l'autre à ce qui pourrait bien ressembler à une interaction ratée (l'un des deux participants au moins n'atteint pas son objectif et la relation est affectée négativement).

1. Méthodologie de recueil et d'analyse des données

Pour répondre à nos objectifs d'analyse, nous avons mis en œuvre une méthodologie multidimensionnelle de recueil et d'analyse de données. Notre corpus de travail a été principalement recueilli en milieu universitaire. Il se compose :

- d'entretiens avec des usagers étrangers et des prestataires français,
- d'enregistrements audio et vidéo d'interactions au sein de services administratifs universitaires lors de l'accueil d'étudiants étrangers

³ Nous n'explorerons pas ici la piste du rôle du malentendu dans l'appropriation de la langue cible, seconde, étrangère, lors des interactions natif/non natif. Pourtant nous avons des raisons de penser que de tels moments, souvent émotionnellement forts, ne peuvent que jouer un rôle dans le processus d'acquisition, en particulier en ce qui concerne le stockage (mémorisation) ou le développement de la grammaire phonologique ou socioculturelle.

Pour cet article, nous nous focaliserons essentiellement sur les stratégies langagières mises en œuvre par les prestataires de ces services d'accueil. Les analyses sociolinguistiques, discursives et interactionnelles (Mondada 2002, Kerbrat-Orecchioni 2005) des données recueillies dans ces situations nous ont permis d'identifier différentes stratégies langagières mises en œuvre par les interactants.

2. Résultats

Les données que nous avons recueillies ont révélé six phénomènes langagiers semblant mettre au jour deux catégories de stratégies que nous avons appelées « linguistiques » et « paralinguistiques ». Dans tous les cas, ces stratégies participent à la construction collaborative du discours et permettent au prestataire natif français de vérifier ce qu'il a compris et se faire comprendre de son interlocuteur.

2.1. Stratégies linguistiques

2.1.1. Reprise : de la répétition à la reformulation

Tout d'abord, parmi les stratégies linguistiques, nous avons repéré des phénomènes de reprise allant de la répétition à la reformulation. Nous avons intitulé cette catégorie « de la répétition à la reformulation » dans la mesure où les données que nous avons recueillies dans le cadre de cette étude confirment une analyse réalisée précédemment dans un autre cadre qui démontrait qu'il était difficile d'établir une frontière nette entre répétition et reformulation (André, 2006). Ces deux phénomènes existent isolément mais entre ces deux extrémités, il existe un continuum de types de reprise allant de la répétition à la reformulation, c'est-à-dire allant de la reprise strictement identique du point de vue de la forme d'une séquence à la reprise du seul contenu sémantique.

Exemple 1 : Dans cet exemple, l'agent administratif (A) produit une répétition dès le premier signe d'hésitation (euh) de la part de l'étudiant (E) :

A **vous n'avez pas d'adresse en France**
E euh
A **vous n'avez pas d'adresse en France**
E ah non
A non
E je viens d'arriver à Nancy

Le prestataire répète la séquence linguistique énoncé dans son tour de parole précédent.

Exemple 2 : Les répétitions repérées dans notre corpus peuvent également avoir pour objectif de valider les productions de son interlocuteur :

A vous êtes allées à la MGEL {Mutuelle Générales des Etudiants de l'Est}
E je suis allée à M- elle m'a donné euh c'est mais j'ai pas compris quelque chose elle m'a dit un **pack MGEL**
A **pack MGEL** oui

E mais je n'ai je suis pas sûre qu'il faut prendre le pack MGEL est ce que vous connaissez

Exemple 3 : Les prestataires de service produisent également des reprises légèrement modifiées sur le plan intonatif :

A alors **vous prenez pour un semestre ou une année vous prenez pour un semesTRE** {insiste sur le –TRE de semestre} ou une année

E un sem-

A les études là **vous prenez pour un semestre** c'est à dire six mois ou un an

E non un an

A un an

E oui

Dans cet exemple, l'agent produit successivement une reprise légèrement modifiée sur le plan intonatif « vous prenez pour un semestre {insiste sur le –TRE de semestre} », une reprise partielle « vous prenez pour un semestre » ainsi que deux reformulations : une introduite par le marqueur de reformulation *c'est-à-dire* « c'est à dire six mois » et une sans terme introductif « un an ».

Exemple 4 : Des enchaînements de plusieurs reprises modifiées peuvent également apparaître dans le discours des prestataires.

A est-ce que vous pouvez remplir ce document c'est pour une enquête pour savoir **comment vous avez connu par quel moyen vous avez connu le DeFLE** vous pouvez le remplir tout de suite il y a juste à cocher euh un numéro /// **comment vous avez connu le département** si vous avez connu le département par internet ou alors par une amie ou euh par un autre organisme ///

E ah oui je voudrais inscrire

A non mais **vous avez connu le DeFLE comment** par une amie par euh par internet sur le site de Nancy 2

E ah d'accord par internet

A par Internet donc il faut remplir là ici donc vous faite un un rond comme ça voilà

Dans ce dialogue, nous pouvons relever plusieurs reprises successives :

- « comment vous avez connu »
- « par quel moyen vous avez connu le DeFLE »
- « comment vous avez connu le département »
- « vous avez connu le DeFLE comment »

Notre corpus contient également des reformulations. Dans ces cas, le sens de la séquence reprise reprend le contenu de la séquence précédente mais pas sa forme. C'est le cas des exemples suivants :

Exemple 5 : L'agent administratif s'adresse à une étudiante japonaise.

A l'année précédan- l'année dernière quand vous étiez encore au Japon

(...)

A un semestre six mois

(...)

A vous avez votre titre de séjour votre carte de séjour

(...)

A vous reviendrez revenir lundi mardi

2.1.2. Exemplification

Ces reprises sont également enrichies d'exemplifications, comme nous pouvons le constater dans les exemples suivants :

Exemple 6 :

A si vous avez connu le département par Internet ou alors par une amie ou euh par un autre organisme

A par une amie par euh par Internet sur par le site de Nancy 2

Ces exemplifications contribuent elles aussi à la construction d'un sens commun ou d'un terrain d'intelligibilité commune entre le prestataire de service et l'étudiant étranger.

2.1.3. Explication

Les prestataires de service que nous avons enregistrés produisent également des explications. Ces dernières suivent généralement la production d'un terme ou une expression techniques ou jargonnesques comme dans les exemples suivants :

Exemple 7 :

A le baccalauréat **c'est** le diplôme qui vous a permis d'entrer à l'université

A vous êtes en formation initiale donc **ça veut dire** euh ça veut dire que en fait votre activité principale actuellement c'est d'être étudiante

2.1.4. Énonciation conjointe

Le dernier phénomène appartenant à la catégorie que nous avons qualifiée de « stratégie linguistique » met généralement en lumière des procédés collaboratifs de construction du discours : l'énonciation conjointe. La relation administrative semble intensifier les actions conjointes menées par les interactants. Comme nous l'avons remarqué dans d'autres situation professionnelles, les locuteurs peuvent « imaginer, faire des hypothèses, prévoir, anticiper le déroulement des interactions verbales » (André, 2006, p.239). Dans l'exemple 8, l'agent collabore activement à la construction du discours.

Exemple 8 :

A d'accord donc c'est pour l'année hein d'accord /// { 15 secondes } **vous avez oublié les chèques**

E voilà ouais

A j'arrive à lire sur les lèvres aussi je fais du japonais { rires } vous avez une carte bleue

Le prestataire anticipe les paroles de son interlocuteur. Au moment du règlement elle interprète le silence de 15 secondes ainsi que les gestes de son interlocuteur et produit l'énoncé correspondant à la situation. Elle fait même un commentaire méta- sur ce qu'il vient de se passer linguistiquement.

Dans un autre exemple, l'agent administratif aide deux étudiantes grecques à remplir un formulaire d'inscription :

Exemple 9 :

- A ici on vous demande si vous voulez prendre une mutuelle étudiante donc les mutuelles étudiantes en fait elles permettent d'obtenir des couvertures complémentaires en cas de soin euh par exemple hospitalisation etc.
- E oui euh j'ai
- A **vous êtes allées à la MGEL** {Mutuelle Générales des Etudiants de l'Est}
- E je suis allée à M- elle m'a donné euh c'est mais j'ai pas compris quelque chose

L'agent complète les paroles de son interlocuteur. Cette complétion permet à l'étudiante étrangère de continuer son discours. Cette dernière s'appuie sur la complétion en la reprenant « je suis allée à la M- » pour poursuivre son discours « elle m'a donné euh c'est mais j'ai pas compris quelque chose ».

2.2. Des stratégies paralinguistiques

2.2.1. Débit ralenti

L'exemple 10 a déjà été mentionné en 2.1.1.

Exemple 10 :

- A est-ce que vous pouvez remplir ce document c'est pour une enquête pour savoir **comment vous avez connu par quel moyen vous avez connu le DeFLE** vous pouvez le remplir tout de suite il y a juste à cocher euh un numéro /// **comment vous avez connu le département** si vous avez connu le département par internet ou alors par une amie ou euh par un autre organisme ///
- E ah oui je voudrais inscrire
- A non mais **vous avez connu le DeFLE comment** par une amie par euh par internet sur le site de Nancy 2
- E ah d'accord par internet
- A par Internet donc il faut remplir là ici donc vous faite un un rond comme ça voilà

Dans cet exemple, plus le prestataire reprend plus il ralentit son débit. Chacune des reprises que nous avons vues précédemment est prononcée avec un débit de plus en plus lent. Cette même stratégie est mise en œuvre à plusieurs reprises.

Exemple 11 : Trois locuteurs interviennent dans cet échange : deux agents administratif A et B et un étudiant étranger E.

- A vous avez votre **certificat d'admission**
- E euh
- A le **certificat d'admission** vous l'avez sur vous
- E euh
- A le **certificat d'admission** {articule et ralentit son débit} c'est un document euh
- B je crois qu'elle l'avait
- A je l'ai pas vu moi

Les reprises successives sont associées à un ralentissement du débit de l'agent A. De plus, dans cet exemple, le débit ralenti est associé à une autre modification de la production, A accentue son articulation afin de tenter de faciliter la compréhension de l'étudiant.

2.2.2. Gestes déictiques

Une autre stratégie paralinguistique est mise en œuvre par nos prestataires de service : l'utilisation de gestes déictiques.

Exemple 12 :

A maintenant vous pouvez aller voir ma collègue avec ça pour faire votre carte d'étudiant ma collègue **là-bas** {montre l'endroit} avec ça pour faire votre carte d'étudiante

Nous constatons que cet exemple combine plusieurs stratégies, le locuteur accompagne son discours de gestes mais nous pouvons remarquer également qu'il reprend les informations qu'il fournit. Nous pouvons découper son intervention en deux parties :

1. maintenant vous pouvez aller voir ma collègue avec ça pour faire votre carte d'étudiant
2. ma collègue **là-bas** {montre l'endroit} avec ça pour faire votre carte d'étudiante

C'est la reprise de la première partie de l'intervention de l'agent associée aux gestes qui vont permettre au locuteur de se faire comprendre de l'étudiant étranger.

Ainsi, nous pouvons constater que les prestataires de service, pour comprendre et se faire comprendre en situation exolingue, mettent en œuvre et combinent parfois différentes stratégies discursives.

Les exemples qui précèdent ont été extraits d'échanges qui ont eu lieu dans des services où les agents administratifs sont familiers des interactions avec des étrangers et où les situations de communication sont relativement stables et prévisibles. Les agents s'y montrent très coopératifs et prennent en compte l'identité étrangère de leurs interlocuteurs. Dans la troisième et dernière partie nous comparons deux interactions fondées sur un malentendu pour examiner les stratégies de coopération mises en œuvre par les natifs. Dans le premier cas le malentendu est identifié, dissipé et l'interaction est réussie. Dans le second cas le malentendu n'est pas identifié à temps par les participantes et l'interaction s'enlise aux marges du conflit.

3. Quelle compétence en communication exolingue ?

Les exemples présentés ici montrent clairement que l'expertise linguistique est loin d'être une garantie de succès dans l'échange exolingue. Sans la collaboration du natif, l'expertise en L.E. du non-natif peut se révéler insuffisante, voire inutile pour lui permettre d'atteindre son objectif communicatif.

3.1. Réussite de l'interaction malgré le manque d'expertise en L.E.

L'échange ci-dessous a été enregistré au sein d'un organisme associatif de formation. L'interlocutrice française, formatrice de cet organisme, prend en compte l'identité étrangère

de son interlocutrice pour tenter de résoudre un malentendu né d'une double incompetence : du côté de l'étrangère, une prononciation approximative, et du côté de la native, un manque de référence socioculturelle.

Exemple 13 : La formatrice (F) co-construit l'intelligibilité du discours avec son élève (E) qui requiert son aide pour remplir un formulaire.

F (s'adressant à un tiers) tu connais l'entreprise Cossova { approx } +
 X Cossova Marseille
 F tu sais comment ça s'écrit Cossova ? tu peux me l'écrire ?
 E Cossova je sais pas moi /// *** {silence suivi d'une nouvelle tentative de prononciation}
 F ah Grand Sauvoye
 E Grand Sauvoye
 F ah c'est pas la même chose aussi là ça tu sais dire quand même regardes comment tu le dis ça ?
 E Grand
 F Grand
 E Grand
 F Grand
 E Sauvoye
 F ça c'est un G donc il faut que tu le dises Grand d'accord pas de [K] là + Grand Sauvoye

L'interaction est réussie dans la mesure où les interlocutrices se sont tout à fait comprises à l'issue de ces échanges collaboratifs dans lesquels chacune a pris appui sur l'autre pour interpréter et construire son discours. L'élève étrangère obtient ainsi l'aide requise de la formatrice.

3.2. Echec de l'interaction malgré l'expertise en L.E.

Les stratégies collaboratives des professionnels universitaires en contact avec des étrangers ne sont pas toujours aussi efficaces que celles vues précédemment. En effet, les agents administratifs ne sont pas toujours familiers de la communication exolingue et la situation se complique lorsque l'expertise en L.E. de leurs interlocuteurs masque leur statut de non-natif (Piller 2002). Une interaction quasi "kafkaïenne" entre une étudiante albanaise très experte en syntaxe et phonologie françaises et une secrétaire française permet de mettre en question le rôle de la compétence linguistique dans la réussite interactionnelle.

Exemple : 14. L'échange met en scène une secrétaire (S) française et une étudiante albanaise (E). Il a lieu en octobre, après la rentrée universitaire. Il dure 16 minutes réparties sur 83 tours de parole. Au début, l'étudiante expose sa demande : elle n'a pas de nouvelles de sa demande d'inscription (E3). Puis elle explique qu'elle doit régulariser sa situation administrative : son titre de séjour expire bientôt (E5).

E3 ben j'ai déposé un dossier pour **l'admission** (hum) l'admission à l'université (hum) et puis alors j'ai pas eu la réponse
 S4 ben alors vous attendez parce que il y a plein de {la secrétaire se tourne vers son ordinateur et pianote sur le clavier}
 E5 oui et le problème aussi c'est parce que j'ai un **titre de séjour jusqu'à 13 octobre** et euh je sais pas qu'est-ce que je dois faire pour mon titre de séjour je sais je connais pas la réponse et tout ça

S6 d'accord /on va voir, ***/ où en est votre dossier

S'ensuit un long silence : la secrétaire a un problème avec l'ordinateur et ne peut pas consulter ses données. L'étudiante propose de repasser à un autre moment. La secrétaire propose d'aller consulter son propre ordinateur dans un autre bureau et demande une pièce d'identité à l'étudiante qui lui donne son titre de séjour. La secrétaire quitte donc la cellule d'accueil et revient près de cinq minutes plus tard, sans le dossier de l'étudiante (S 23).

S23 je vais aller regarder sur mon ordinateur ça va {5 mn plus tard} **on a pas de dossier du tout à votre nom**

E24 oh ben je l'ai je l'ai donné

S25 pas de dossier du tout à votre nom du tout du tout /// {long silence} (ah) c'était un dossier d'admission **préalable** c'était un dossier de quoi non

E26 **un: adm- un dossier vert**

S27 je vais vous en donner un je l'ai pas du tout pas du tout

E28 excusez-moi mais ah:

(...)

E31 excusez-moi mais je l'ai fait je l'ai fait

Dans cet extrait apparaît pour la première fois un terme qui aura son importance, qui est le mot *préalable* (S25) mot qui spécifie ici le type de dossier déposé par l'étudiante. En S26, l'étudiante tente une reformulation (*dossier vert*), que nous pouvons éventuellement interpréter comme une stratégie de vérification. Elle explique alors qu'elle a déjà rempli ce dossier et qu'il y a des pièces qu'elle ne pourra pas retrouver à temps pour s'inscrire. Pendant 15 tours la situation est bloquée la secrétaire ne cesse de répéter qu'elle ne peut rien faire pour l'étudiante puisqu'elle n'a pas le dossier en sa possession. Deux minutes de ce "non-échange" plus tard la secrétaire décide d'aller voir dans une autre catégorie de dossiers : les demandes d'admission préalable.

S44 à moins qu'il soit dans **les demandes d'admission préalable** + vous êtes de quelle nationalité

E45 euh je suis de nationalité albanaise mais j'ai un bac européen grec

Bien que l'étudiante lui ait fait part implicitement de son statut d'étrangère dès le tour E5 ("j'ai un titre de séjour jusqu'à 13 octobre") ce n'est vraiment qu'à partir de E 45 que la secrétaire prend en compte l'identité étrangère de l'étudiante : la demande d'admission préalable est une procédure spécifique et obligatoire pour les étudiants étrangers. Néanmoins, comme nous allons le voir elle ne modifie pas pour autant ses stratégies discursives et interactionnelles.

La secrétaire revient avec le dossier enfin retrouvé et signale à l'étudiante que sa demande d'inscription a été rejetée. A partir de ce tour, pendant les trente tours suivants, l'échange porte sur les raisons du refus de la demande d'admission préalable : le niveau en français de l'étudiante ou plus exactement l'absence de pièces justificatives de son niveau de français qui soient reconnues par l'université. Au cours de ces trente tours, la secrétaire revient plusieurs fois sur le manque de pièces justificatives du niveau de français de l'étudiante, en répétant et reformulant plusieurs fois la même chose à l'étudiante :

vous avez pas le niveau / c'est pas valable chez nous / ça vaut rien chez nous / vous avez pas le bon diplôme / vous avez pas assez de diplômes / vous avez pas le diplôme approprié /

jusqu'à ce qu'en E71 l'étudiante finisse par lui dire :

E71 oui ça je l'ai compris je l'ai compris

Alors que les reprises vues en 2.1.1. semblent fonctionner comme des vérifications de la compréhension ou des aides à la compréhension et permettent de progresser dans l'échange, les cas de reprises semblent ici plutôt fermer l'échange. Par ailleurs ces reprises semblent constituer les phases successives de l'élaboration de l'argumentation de la secrétaire (une forme de redondance didactique) : de "vous avez pas le niveau" (ce que dément apparemment la maîtrise du français par l'étudiante, au moins dans le cadre de cette interaction) à "vous avez pas le diplôme approprié", qui semble être un argument administrativement irréfutable qui mène d'ailleurs l'étudiante à admettre sa défaite.

En S76 la secrétaire dit pour la quatrième fois à l'étudiante de faire une lettre de demande de dérogation à l'admission préalable. Alors que le mot *préalable* apparaît pour la première fois au 25^{ème} tour, et qu'il apparaît en tout 8 fois, chaque fois dans le discours de la secrétaire, ce n'est qu'au 77^{ème} tour, à environ une minute de la fin de l'échange, que l'étudiante exprime son incompréhension de ce mot et demande à se le faire expliquer. La secrétaire renvoie alors l'étudiante à consulter un livret d'informations sur les études.

S76 hum vous essayez de demander de demander une dérogation à l'admission préalable

E77 **préalable c'est quoi exactement**

S78 ben vous regardez sur le livret hein tout est expliqué

Le discours de la secrétaire contient nettement moins de stratégies collaboratives linguistiques ou paralinguistiques (Cf parties 2.1 et 2.2.). Lorsqu'il y a offre de collaboration celle-ci provient de l'étudiante (« si vous avez un problème je peux revenir plus tard »).

Comment expliquer le manque de stratégies collaboratives chez la secrétaire. Peut-on aller au delà d'une explication fondée sur un racisme ordinaire ? Faut-il blâmer la personnalité ou le capital socioculturel, dont font partie la maîtrise de la langue (Bourdieu 1982) et la compétence plurilingue ? L'asymétrie de la relation et de la répartition du pouvoir ?

L'analyse critique de cet échange révèle des différences épistémiques : la secrétaire premièrement détient la clé pour retrouver le dossier et aider l'étudiante à régler son problème d'inscription, et deuxièmement fait la différence entre *demande d'admission* et *demande d'admission préalable*, contrairement à l'étudiante qui n'identifie la source de confusion que tardivement dans l'échange, peut-être justement parce que son apparente expertise de la langue française ne permet ni à l'une ni à l'autre de prendre conscience de la présence d'un malentendu. Les rapports de place sont fluctuants. L'étudiante est au début de l'échange en position de demandeuse (position basse) et la secrétaire qui détient la solution à son problème est d'emblée en position haute. Or :

- l'absence du dossier attendu met en cause la compétence de la secrétaire ou du service qu'elle représente (S24 à E31) et la met en mauvaise posture communicationnelle : sa position haute est menacée, ainsi que sa face (Vion 1992, Goffman 1974) ;

- l'expertise en L.E. de l'étudiante étrangère pourrait être interprétée comme un manque de déférence par la secrétaire native (et probablement non plurilingue, donc finalement moins compétente que l'étudiante) comme le suggère Saville-Troike en évoquant la compétence de l'incompétence (1989/2003 : 22-23) : là aussi sa position haute (liée à son pouvoir de régler le problème de l'étudiante) est fragilisée.

Conclusion

Les analyses présentées ici tendent à montrer que la communication natif/non-natif dans le cadre d'interactions de service est évidemment facilitée par la mise en œuvre de stratégies de communication spécifiques mais aussi (et surtout ?) par la prise en compte des identités socioculturelles en présence. Nous avons constaté un écart marqué entre les pratiques communicationnelles des professionnels habitués à interagir avec des étrangers, ou au moins prévenus du fait que leurs interlocuteurs risquent d'être peu compétents en français (parties 2 et 3.1), et ceux qui ne sont pas ou moins préparés à cette situation (partie 3.2.). Par ailleurs, la compétence de communication en langue étrangère, que nous pourrions re-définir ici comme la capacité à atteindre un objectif social par la communication, inclut la capacité à évaluer la place interactionnelle de chacun et à respecter les attentes liées à ce rapport de places. L'anomie communicationnelle peut naître du malentendu linguistique et être aggravée par le malentendu socio-interactionnel.

Bibliographie

- André V., 2003, « 'BRASMA': Communicative virtues and service encounters in France », *Colloque international "The Consequences of Mobility : Linguistics and Sociocultural Contact Zones"*, les 15 et 16 mai, Roskilde, Danemark.
- André V., 2006, *Construction collaborative du discours au sein de réunions de travail en entreprise : de l'analyse micro-linguistique à l'analyse socio-interactionnelle. Le cas d'un Parc départemental de l'Équipement.*, Thèse de Doctorat : Université Nancy 2.
- Bailly S., 2008 (à paraître), « Prestataires français, usagers étrangers : quels points de rencontre dans l'interaction de service ? », *Mélanges CRAPEL*, 30.
- Bange P., 1992, "A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles", *A.I.L.E.* 1, p. 107-149.
- Bourdieu P., 1982/1993, *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*, Paris : Fayard.
- Dimachki L., 2008 (à paraître), « L'analyse des interactions de commerce en France et au Liban : une perspective comparative interculturelle », *Mélanges CRAPEL*, 30.
- Ferguson C.A., 1971, "Absence of copula and the notion of simplicity : a study of normal speech, baby talk, foreigner talk, and pidgins" Hymes D. (ed) *Pidginization and creolization of languages*, Cambridge : C.U.P., p. 141-50.
- Goffman I., 1959/1974 (trad), *La mise en scène de la vie quotidienne, La présentation de soi*, Paris : Editions de Minuit.
- Gumperz J., 1982/1987, *Language and social identity*, Cambridge: C.U.P.
- Kerbrat-Orecchioni C., 2005, *Le discours en interaction*, Paris: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni C., Traverso V., (éds), 2006 (à paraître), *Les interactions en site commercial : invariants et variations*, Paris : Éditions du CNRS
- Kramsch C., 1984, *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris : Hatier
- Mondada L., 2002, « Pour une linguistique interactionnelle », in SANTACROSE M. (Ed.), *Faits de langue - Faits de discours. Données, processus et modèles. Qu'est-ce qu'un fait linguistique ?*, Volume 2, Paris : L'Harmattan, p.95-136.
- Oudart V., 2008, « Répondre "au nom de..." : la difficile tâche des chargés de la relation clientèle », *Mélanges CRAPEL*, 30.
- Piller I., 2002, « Passing for a native speaker » in *Journal of Sociolinguistics*, 6/2, p. 179-206
- Porquier R. et Py B., 2004, *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*, Paris : Didier.

- Riley P., 2003, "Le "linguisme" - multi- poly- pluri ? Points de repères terminologiques et sociolinguistiques", in Carton et Riley (eds), *Vers une compétence plurilingue, Le français dans le monde recherches et Applications*, p. 8-17
- Riley P., 2007, *Language, Culture and Identity. An Ethnolinguistic Perspective*, London: Continuum.
- Saville-Troike M., 1982/1989, *The ethnography of communication, an introduction*, Oxford: Blackwell.
- Vion R., 1992, *Les interactions verbales*, Paris : Hachette.

Conventions de transcription

+	pause
///	silence
:	allongement
adm-	amorce de mot
***	suite de syllabes incompréhensible
/..., .../	multitranscription
{ approx }	transcription approximative
{ ... }	commentaire

BROUILLON