

# **Analyse des interactions verbales en classe de français : Étude d'une séance d'oral au tronc commun**

**Lyazidi Souad**

<sup>1</sup>*Professeure de l'enseignement supérieur  
Faculté des lettres et des sciences Humaines, Mohammedia  
Université Hassan II  
Recherches interdisciplinaires en sciences humaines et sociales*

**Antoine Manal**

<sup>2</sup>*Doctorante  
Faculté des lettres et des sciences Humaines, Mohammedia  
Université Hassan II  
Recherches interdisciplinaires en sciences humaines et sociales*

---

**RESUME:** Cette étude examine le rôle des interactions verbales dans l'acquisition des compétences langagières et discursives des élèves du tronc commun en classe de français. À partir de l'observation d'une séance pédagogique consacrée à la nouvelle réaliste *Aux Champs de Guy de Maupassant*, elle met en évidence l'impact des pratiques interactionnelles sur la co-construction des savoirs et, par extension, sur le développement des capacités cognitives. Dans cette perspective, elle propose des pistes didactiques visant à enrichir la qualité des échanges en classe et à renforcer la participation orale des apprenants.

**MOTS-CLÉ :** Interaction, compétence, enseignement, apprentissage, communication.

---

Date of Submission: 26-03-2025

Date of acceptance: 06-04-2025

---

## **I. INTRODUCTION**

Dans le champ de la didactique des langues, les interactions verbales occupent une place centrale en tant qu'outil et finalité de l'apprentissage. Elles constituent un espace de co-construction des savoirs et des savoir-faire, à travers lequel les apprenants développent des compétences linguistiques, communicationnelles et sociales. Comme le souligne Bronckart (1996) [1], la parole en interaction est au cœur de l'apprentissage, car elle engage les élèves dans un processus de négociation des sens et d'appropriation des outils langagiers.

Dans le contexte éducatif marocain, les pratiques pédagogiques en classe sont souvent influencées par des méthodes traditionnelles et transmissives malgré les réformes mises en place afin de promouvoir une approche interactionnelle et communicative. En effet, l'enseignant, persuadé de son rôle exclusif en tant que détenteur du savoir ou craignant que le cours ne s'écarte de ses objectifs initiaux, tend à monopoliser la parole. Cette posture entrave la participation des élèves, qui éprouvent, de leur côté, des difficultés à s'exprimer oralement, souvent en raison d'un vocabulaire insuffisant ou d'une incompréhension de la consigne. A cela s'ajoutent plusieurs facteurs tels que : la gestion du temps, les contraintes disciplinaires, les ressources didactiques disponibles, l'aménagement de l'espace et les niveaux variés des apprenants.

C'est dans ce cadre que s'inscrit cette recherche qui ambitionne de répondre aux besoins langagiers, discursifs et cognitifs des apprenants du cycle secondaire qualifiant en s'appuyant sur le postulat suivant : « Tout comme les jeux, les échanges communicatifs sont à la fois coopératifs et compétitifs » [2]. Dans cette lignée, la question qui se pose est : comment transformer les interactions verbales en classe en un véritable moteur de développement des compétences langagières et communicationnelles, tout en répondant aux besoins spécifiques du contexte marocain ?

## **II. DEFINITION DE L'INTERACTION VERBALE**

Initialement emprunté aux sciences naturelles, le concept d'interaction a été progressivement intégré aux sciences humaines pour désigner les « interactions communicatives » impliquant deux ou plusieurs participants engagés dans un échange structuré. Kerbrat-Orecchioni (1998) propose une définition détaillée, affirmant :

« L'interaction désigne d'abord un certain type de processus (jeu d'actions et de réactions), puis par métonymie, un certain type d'objet caractérisé par la présence massive de ce processus : on dira de telle ou telle conversation

que c'est une interaction (verbale), le terme désignant alors toute forme de discours produit collectivement, par l'action ordonnée et coordonnée de plusieurs « interactants » » [3]

Traverso (2012) [4] enrichit cette définition en considérant l'interaction verbale comme un processus de communication interindividuelle qui englobe des comportements non verbaux tels que les gestes, les regards, et l'utilisation de l'espace. Ce processus social, continu et multidimensionnel, repose sur l'interconnexion constante des actions et réactions des interlocuteurs, qui travaillent conjointement à la co-construction des significations et à la gestion des relations interpersonnelles.

À cet égard, Goffman (1974) [5] précise que l'interaction est « un ensemble d'influences exercées mutuellement dans les situations de face à face ». Il met ainsi en exergue le caractère influent de ces échanges, qui dépasse la simple alternance de prises de parole.

Ainsi, l'interaction verbale peut être perçue comme un processus de médiation, articulant les expériences individuelles et collectives à travers des échanges structurés. En mobilisant des stratégies discursives et des indices contextuels, elle permet aux interlocuteurs de co-crée des réalités partagées, tout en ajustant leurs comportements et attentes respectives. Ce processus intègre des dimensions affectives et cognitives, rendant l'interaction verbale essentielle à la communication, à l'apprentissage, à la résolution de conflits et à l'affirmation identitaire.

### III. FONCTION DES INTERACTIONS VERBALES

Dans son ouvrage *Analyse des interactions verbales*, Vion identifie trois fonctions des interactions verbales: la construction du sens, l'établissement des relations sociales et la maîtrise des structures discursives. Selon lui, « la communication conduit les sujets à produire du sens, des relations sociales et des images identitaires par la construction cognitive des formes linguistiques » [6]

La première fonction, la construction du sens, repose sur la collaboration entre les participants pour attribuer une signification cohérente et partagée à leurs échanges. Ce processus implique une négociation constante afin d'adapter le discours en fonction des besoins et des attentes de l'interlocuteur.

La deuxième fonction concerne l'établissement et la régulation des relations sociales. Les participants ajustent leurs positions respectives et contribuent à structurer leurs relations interpersonnelles.

La troisième fonction montre l'influence du langage verbal sur la communication sociale, surtout dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Les apprenants doivent s'engager activement dans des interactions verbales pour développer leurs compétences linguistiques et leur compréhension culturelle.

Outre ces fonctions, d'autres chercheurs ont exploré des dimensions complémentaires de l'interaction verbale, notamment son rôle dans la médiation culturelle (Bronckart, 1996), la gestion des conflits (Bange, 1992) [7], le développement de la pensée critique (Mercer, 2000) [8], la régulation émotionnelle (Damasio, 1999) [9] et la structuration de la collaboration (Lemke, 1990) [10].

### IV. L'INTERACTION VERBALE COMME OUTIL D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DANS UNE CLASSE DE FRANÇAIS

#### 1. Méthodes d'analyse et typologie des interactions

L'analyse des interactions verbales en classe de français repose sur diverses méthodes qui visent à comprendre les représentations et les pratiques des interactants en situation de communication. Ces méthodes incluent l'ethnométhodologie, l'analyse structurale des conversations et l'analyse pragmatique.

##### 1.1. Ethnométhodologie (Garfinkel, Sacks, Schegloff)

L'ethnométhodologie, développée par Garfinkel (1967), Sacks (1995) [11] et Schegloff (2007) [12], se concentre sur une approche empirique des interactions sociales dans leur contexte naturel. Comme l'affirme Garfinkel « L'ethnométhodologie est l'étude des méthodes utilisées par les individus pour produire un ordre social reconnaissable. Elle se concentre sur les façons dont les individus comprennent et produisent l'ordre social dans lequel ils vivent » (Traduction libre). [13]

Autrement dit, selon Coulon : « L'ethnométhodologie est la recherche empirique des méthodes que les individus utilisent pour donner sens et en même temps accomplir leurs actions de tous les jours : communiquer, prendre des décisions, raisonner » (Traduction libre). [14]

Cette approche s'attache à examiner et à décoder les interactions quotidiennes, en s'appuyant sur l'analyse des structures discursives, des tours de parole, ainsi que des mécanismes d'ouverture et de clôture des échanges. Elle a pour finalité d'explorer la manière dont les participants, par leurs contributions respectives, instaurent et préservent un ordre social au sein de leurs interactions verbales.

##### 1.2. Analyse structurale des conversations (Sinclair, Labov, Fanshel)

L'analyse structurale des conversations, développée par Sinclair (1975) [15], Labov (1972) [16] et Fanshel (1977) [17], étudie l'articulation et l'organisation des unités linguistiques au sein des échanges. Cette approche

se concentre sur l'identification des structures sous-jacentes qui régissent les interactions verbales, en analysant des éléments tels que les séquences de questions-réponses, les enchaînements discursifs et les schémas narratifs. Son objectif principal est de mettre en lumière les mécanismes implicites qui assurent la cohérence et l'efficacité des interactions verbales. En cela, elle offre une compréhension approfondie des règles qui structurent les échanges linguistiques, permettant ainsi de décrypter les patterns organisationnels qui rendent la communication intelligible.

Tannen (1982) illustre cette approche en affirmant : « En analysant les conversations, nous dévoilons la structure des échanges linguistiques et les schémas qui rendent la communication cohérente et signifiante » (Traduction libre) [18]

### **1.3. Analyse pragmatique (Kerbrat-Orecchioni, Traverso)**

L'analyse pragmatique, telle que conceptualisée par Kerbrat-Orecchioni (2009) [19] & Traverso (2005), se distingue par son approche centrée sur les dimensions contextuelles et intentionnelles des interactions verbales. Elle mobilise des critères d'observation précis, parmi lesquels figurent « les thèmes abordés », « les questions posées », « les tours de parole », « la durée de parole » et « les interruptions ».

Cette méthode vise à éclairer la manière dont les facteurs contextuels, les stratégies discursives et les objectifs communicatifs influencent les échanges entre interlocuteurs. En s'intéressant à la fois aux actes de langage et à leur enchaînement dans des contextes spécifiques, l'analyse pragmatique permet de décrypter les intentions sous-jacentes des interactants ainsi que les mécanismes de régulation des relations sociales et des dynamiques conversationnelles.

### **1.4. Les interactions verbales entre enseignant et apprenant**

En classe, les interactions verbales occupent une place privilégiée. Les enseignants doivent adopter diverses stratégies pour encourager la participation des apprenants et faciliter l'émergence de la parole. Cette démarche repose sur une adéquation entre les outils pédagogiques (manuels, supports audiovisuels) et les besoins des apprenants en matière d'interaction, permettant une implication active dans la construction des savoirs.

Vion et Kerbrat-Orecchioni distinguent deux types d'interactions :

- **Interactions symétriques** : Dans ce type d'échange, les rôles sont répartis de manière équitable entre les participants. Chaque interlocuteur bénéficie d'un droit égal à la parole qui se manifeste, par exemple, dans des débats, des conversations ou des travaux de groupe.

- **Interactions asymétriques** : Ces échanges, comme les transactions ou interviews, impliquent une hiérarchie entre les participants, avec des rôles définis de dominant et de dominé.

A travers des exercices de compréhension et de production orale, les apprenants s'engagent dans des interactions leur permettant d'exprimer leurs idées et de mobiliser leurs compétences linguistiques.

### **1.5. Les interactions verbales entre les apprenants**

Selon Bakhtine, les apprenants co-construisent du sens à travers une négociation constante des significations. « L'énoncé est un maillon de la chaîne de l'échange verbal. Il a des frontières nettes [...] mais à l'intérieur de ces frontières, l'énoncé, semblable à la monade de Leibniz, reflète le processus verbal, les énoncés d'autrui et, surtout, les maillons antérieurs » [20]

Par ailleurs, Flanders (1970) souligne que les interactions entre pairs contribuent à un apprentissage actif, en mobilisant les compétences sociales et cognitives des apprenants [21]. Ces échanges permettent de développer des habiletés telles que l'écoute, l'argumentation et l'adaptation aux divers contextes discursifs.

Dans une optique socioconstructiviste, Bruner (1996) insiste sur le rôle des interactions dans l'apprentissage par la découverte [22]. Les apprenants, à travers leurs interactions verbales, explorent les structures linguistiques et discursives dans des situations authentiques.

Ainsi, les interactions entre apprenants contribuent au développement des compétences transversales, telles que la coopération, la gestion des conflits et la prise de décision collective.

### **1.6. Interactions verbales et activité orale**

L'activité orale constitue un terrain privilégié où se déploient et se mettent en pratique les interactions verbales.

Selon Plessis-Bélaïr, Lafontaine et Bergeron (2007), l'oral peut être abordé sous deux angles complémentaires. En tant que médium d'enseignement, il englobe des activités permettant d'intégrer l'oralité sans enseignement explicite de contenu linguistique [23]. Cette perspective encourage la spontanéité, stimule les démarches intellectuelles et engage les apprenants dans des échanges significatifs. Par ailleurs, l'oral, en tant qu'objet d'enseignement, repose sur une approche structurée de la communication. Il s'appuie sur des projets pédagogiques définis et des séquences didactiques explicites qui permettent d'analyser et d'améliorer les pratiques orales. Cette démarche propose aux apprenants des outils pour renforcer leurs compétences discursives.

Dans cette perspective, l'oral doit être traité avec une importance équivalente à celle de l'écriture et de la lecture afin de préparer les élèves à interagir de manière claire et assurée dans des situations communicatives variées.

## V. ELEMENTS METHODOLOGIQUES

Afin d'analyser l'influence des interactions verbales sur le développement des compétences communicatives et linguistiques des élèves, une séance axée sur l'activité orale a été minutieusement observée. Cette étude a été conduite au lycée qualifiant Al Hansali à Salé, dans une classe de trente-cinq élèves de tronc commun, sous la direction d'une enseignante expérimentée, cumulant plus de quinze années de pratique.

L'activité proposée est ancrée dans le projet pédagogique sur la nouvelle réaliste *Aux Champs* de Guy de Maupassant. Cette démarche est alignée avec les orientations pédagogiques officielles, qui valorisent le développement des compétences communicationnelles et discursives dans le cursus scolaire. [24]

Les prérequis pour cette séance incluent :

- La lecture et la compréhension de la nouvelle *Aux Champs*.
- L'analyse des éléments narratifs tels que l'intrigue, les personnages et le cadre spatio-temporel.

Les outils pédagogiques mobilisés comprennent :

- Le film *Aux Champs* d'Olivier Schatzky, utilisé comme support visuel pour enrichir l'analyse.
- Corpus de la nouvelle, fournissant une base textuelle structurée.

L'activité vise à :

- Susciter une réflexion critique sur la chute de la nouvelle.
- Développer les compétences verbales et argumentatives des élèves.
- Structurer et justifier leurs points de vue de manière cohérente et articulée.

La consigne formulée est : « Que pensez-vous de la chute de la nouvelle réaliste *Aux Champs* de Guy de Maupassant ? ».

Pour appréhender la nature et la qualité des échanges verbaux entre enseignant et élèves, une grille d'évaluation des interactions verbales a été élaborée, inspirée des travaux de Kerbrat-Orecchioni (1998), Bronckart (1996) et Traverso (2005) :

Critères	Indicateurs d'évaluation	Niveau 1 (Faible)	Niveau 2 (Moyen)	Niveau 3 (Élevé)
<b>1. Engagement des apprenants</b>	Niveau de participation orale des élèves	Peu ou pas d'interventions spontanées	Participation limitée et réponses brèves	Participation active et développée, échanges soutenus
<b>2. Structuration des échanges</b>	Organisation des prises de parole et fluidité des interactions	Discours décousu, peu structuré	Échanges modérément structurés avec reformulations	Discours fluide, structuré et argumenté
<b>3. Diversité des actes de langage</b>	Utilisation de fonctions discursives (expliquer, argumenter, questionner, reformuler)	Peu de diversité dans les actes de langage	Variété modérée, avec quelques reformulations et explications	Grande diversité des actes de langage, argumentation développée
<b>4. Interaction enseignant-élèves</b>	Stratégies de guidage et d'étayage	L'enseignant monopolise la parole	Alternance limitée entre enseignant et élèves	Interaction équilibrée, relances stimulantes
<b>5. Interaction entre élèves</b>	Qualité des échanges entre élèves (écoute, coopération, co-construction du savoir)	Échanges limités et peu d'écoute active	Coopération partielle, certains élèves prennent plus de place	Échanges riches, écoute active, co-construction effective
<b>6. Prise en compte du contexte</b>	Adaptation du discours en fonction de la situation et du public	Langage inadapté ou peu contextualisé	Adaptation partielle du discours selon la situation	Adaptation fine aux interlocuteurs et contexte
<b>7. Gestion des difficultés d'expression</b>	Capacité des élèves à reformuler et clarifier leurs propos	Blocages fréquents, manque de reformulation	Quelques tentatives de reformulation et clarification	Reformulations fréquentes et amélioration continue du discours
<b>8. Enrichissement linguistique</b>	Acquisition et réutilisation de nouveaux termes et structures grammaticales	Peu de nouveaux mots ou structures utilisés	Acquisition modérée, réutilisation limitée	Acquisition notable, réemploi dans des contextes variés

### 1. Déroulement et structuration de la séance pédagogique

L'enseignante amorce la séance en explicitant son objectif principal : analyser la chute de la nouvelle réaliste *Aux Champs* de Guy de Maupassant. Dès le début, elle incite les élèves à s'investir activement dans l'activité, tout en leur rappelant l'importance d'une préparation préalable pour une participation constructive et enrichissante. Pour cadrer la discussion, l'enseignante note au tableau la question suivante : « Que pensez-vous de la chute de la nouvelle réaliste *Aux Champs* ? ».

Afin de contextualiser l'œuvre, elle procède à un rappel synthétique de l'intrigue et des thématiques centrales de la nouvelle. Dans une démarche inclusive, elle pousse les apprenants à partager leurs premières impressions. Consciente des difficultés potentielles liées à la prise de parole, telles que le manque de confiance en soi ou la structuration des idées, elle instaure un environnement propice à l'expression libre et au développement progressif des compétences orales.

Pour stimuler la réflexion, l'enseignante pose des questions ouvertes et engageantes, telles que : « Qu'avez-vous pensé des personnages principaux ? » ou encore « quels éléments de l'histoire vous ont particulièrement surpris ».

ou émus ? ». Ces interrogations permettent aux élèves d'affiner leur pensée critique tout en renforçant leur capacité à articuler des idées de manière claire et cohérente.

### **Visionnage du film « Aux Champs »**

Pendant le visionnage du film, l'enseignante oriente les apprenants vers la prise de notes sur les moments essentiels de l'intrigue et l'observation des interactions entre les personnages. Pour maintenir l'attention des élèves, elle utilise des techniques pour rendre le visionnage engageant et interactif. Elle arrête le film à certains moments pour discuter des événements et des réactions des personnages afin de faciliter la compréhension de l'histoire.

Une fois le visionnage est terminé, l'enseignante lance la discussion en posant la question centrale et invite les élèves à partager leurs impressions sur la chute de l'histoire. Les apprenants posent des questions comme : « Pourquoi le personnage principal (M. Loisel) n'a pas réagi à la fin ? », « Quelles sont les implications de la chute sur la vie des personnages de l'histoire ? ». « Est-ce qu'elle va lui rendre son collier après toutes ses années ? »

L'enseignante guide une analyse collective de la chute de la nouvelle en demandant aux élèves d'identifier les éléments qui ont contribué à sa puissance dramatique. Ensemble, ils discutent des techniques narratives telles que le suspense, la caractérisation des personnages et la structure de l'histoire. A la fin, elle récapitule les points importants de la discussion.

## **2. Analyse des interactions verbales**

L'examen de cette séance d'apprentissage, en s'appuyant sur les critères de la grille d'évaluation, met en relief une gestion réfléchie des interactions verbales. L'enseignante adopte une posture à la fois directive et médiatrice afin de renforcer l'engagement des élèves. Dès le début de la séance, elle établit un cadre structurant, annonce les objectifs et rappelle les consignes. Cette approche garantit une orientation claire et un cadre d'échange propice à l'apprentissage.

L'analyse des interactions souligne une répartition différenciée des tours de parole, où certains élèves participent activement tandis que d'autres manifestent des réticences à s'exprimer. Pour remédier à ces disparités, l'enseignante recourt à des actes expressifs en interrogeant les élèves sur leur perception des personnages et des événements narratifs.

Le visionnage du film *Aux Champs* constitue une ressource complémentaire visant à ancrer l'analyse de la nouvelle dans une approche multisensorielle. L'enseignante oriente les élèves vers l'observation des interactions entre les personnages et ponctue l'activité de questionnements ciblés. Cette démarche favorise la construction progressive du sens et amène les élèves à mobiliser des compétences d'interprétation et de mise en relation entre les supports textuel et visuel.

La discussion engagée autour de la chute de la nouvelle met en exergue des stratégies interactionnelles diversifiées. L'enseignante reformule les interventions, valide certaines hypothèses et sollicite des justifications argumentées.

Dans cette perspective, la posture adoptée par l'enseignante relève d'une médiation langagière qui vise à réguler les échanges et à intégrer les élèves les plus réservés. En leur adressant directement la parole, elle assure une redistribution plus équilibrée des prises de parole et encourage l'expression spontanée.

Cette analyse démontre que la combinaison d'une planification adéquate et d'une gestion réfléchie des interactions contribue à un apprentissage enrichissant.

## **3. Interprétation des résultats et implications didactiques**

Ces résultats mettent en évidence l'importance des interactions verbales dans l'acquisition des compétences communicatives et linguistiques des élèves. L'enseignante établit des échanges qui deviennent un processus collectif de construction du savoir.

Ces interactions permettent d'impliquer activement les élèves, qui apprennent à structurer leurs idées, à écouter attentivement leurs pairs et à répondre de manière constructive. Elles contribuent également à enrichir leur vocabulaire et à renforcer leur maîtrise des structures grammaticales, grâce à une exposition à un langage diversifié et aux ajustements apportés par l'enseignante.

Les discussions orales structurées favorisent par ailleurs une réflexion approfondie et une analyse littéraire rigoureuse. En formulant des questions ouvertes et en guidant les échanges, l'enseignante encourage les élèves à explorer les thématiques, à analyser les choix narratifs et à formuler des jugements éclairés. Ces activités développent chez eux une pensée critique et autonome.

L'approche interactionnelle appliquée met en avant la gestion efficace des échanges en classe. L'enseignante anticipe les obstacles potentiels et valorise chaque intervention, permettant ainsi à tous les élèves, y compris les plus réservés, de participer activement. Cette démarche renforce leur confiance et leur engagement dans le processus d'apprentissage.

Face à ces constats, il est essentiel d'enrichir les pratiques pédagogiques en intégrant des stratégies variées pour optimiser les échanges verbaux. Cela implique :

- Utiliser des supports multimédias interactifs pour diversifier les contextes d'apprentissage.
- Formuler des questions qui stimulent la réflexion critique et l'expression personnelle.
- Adapter les contenus pédagogiques aux besoins spécifiques des élèves.
- Intégrer des approches et des activités collaboratives favorisant la créativité des apprenants dans leurs échanges verbaux.
- Encourager les interactions pour développer les compétences socio-affectives comme l'écoute active et l'empathie.
- Analyser les interactions en classe afin de repérer les besoins spécifiques des élèves et adapter les approches pédagogiques en conséquence.
- Développer l'autonomie des apprenants en mettant en avant leur aptitude à argumenter et à formuler leurs idées dans des contextes variés.

## VI. CONCLUSION

Les interactions verbales en classe ne se limitent pas à un simple échange d'informations, elles représentent un dispositif pédagogique pour transformer les pratiques éducatives. Dans le système éducatif marocain, elles soutiennent l'agir professoral en transformant les échanges en véritables outils de construction collective des savoirs et de réflexion approfondie. Toutefois, l'optimisation de ces interactions nécessite une adaptation des ressources pédagogiques afin de garantir une participation plus équitable et un engagement cognitif renforcé. Cette recherche ouvre ainsi des pistes de réflexion pour une didactique renouvelée de l'oral, en mettant l'accent sur des stratégies d'intervention adaptées aux besoins des apprenants.

## REFERENCES

- [1]. Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours: Pour un interactionnisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé. Stiftung.
- [2]. Kerbrat-Orecchioni, C. (1992). *Les interactions verbales II*, Paris. Armand Colin, p.142.
- [3]. Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales (Vol. 1)*. Armand Colin, p.5.
- [4]. Traverso, V. (2012). L'interaction verbale comme processus de communication interindividuelle. *Langage et Société*, 139, 53-71. <https://doi.org/10.3917/lis.139.0053>.
- [5]. Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Harvard University Press.
- [6]. Vion, R. (1992). *Analyse des interactions verbales: Théorie et pratique*. Armand Colin, p.96.
- [7]. Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris: Hatier.
- [8]. Mercer, N. (2000). *Words and Minds: How We Use Language to Think Together*. London: Routledge.
- [9]. Damasio, A. R. (1999). *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. New York : Harcourt Brace.
- [10]. Lemke, J. L. (1990). *Talking Science: Language, Learning, and Values*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- [11]. Sacks, H. (1995). *Lectures on Conversation (Vols. I & II)*. Oxford: Blackwell.
- [12]. Schegloff, E. A. (2007). *Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis (Vol. 1)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [13]. Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Prentice-Hall, p. 11.
- [14]. Kerbrat-Orecchioni, C. (2009). *Le discours en interaction*. Paris: Armand Colin.
- [15]. Coulon, A. (2014). *L'ethnométhodologie*. Paris: Presses Universitaires de France, p.24.
- [16]. Sinclair, J. McH., & Coulthard, R. M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press.
- [17]. Labov, W. (1972). *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- [18]. Labov, W., & Fanshel, D. (1977). *Therapeutic Discourse: Psychotherapy as Conversation*. New York: Academic Press.
- [19]. Tannen, D. (1982). *Analyzing Discourse: Text and Talk*. Cambridge University Press, p.45.
- [20]. Bakhtine, M. (1981). *The Dialogic Imagination : Four Essays*. University of Texas Press, p. 301.
- [21]. Flanders, N. A. (1970). *Analyzing Teaching Behavior*. Addison-Wesley.
- [22]. Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.
- [23]. Plessis-Bélaïr, G., Lafontaine, M., & Bergeron, J. (2007). L'oral comme médium et objet d'enseignement. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 33(1), 51-74. <https://doi.org/10.7202/016320ar>
- [24]. Ministère de l'Éducation Nationale. (2007). *Orientations pédagogiques pour l'enseignement/apprentissage du français au cycle secondaire qualifiant*. Rabat: MEN. Disponible sur <https://www.men.gov.ma>