

Introduction

Quel est le rôle de l'interaction sociale dans l'apprentissage? Quels savoirs et savoir-faire apprend-on *dans*, *par*, et *pour* l'interaction? Quelles modalités d'interaction pour quels apprentissages? Quels observables et dispositifs de recherche pour l'analyse des processus d'apprentissage dans l'interaction? Les questions liées à l'articulation entre processus d'apprentissage et modalités d'interaction sont au centre de recherches émanant de différents champs disciplinaires tels la linguistique, la logopédie, la psychologie et la didactique.

Les travaux d'orientation interactionniste sont de plus en plus nombreux depuis au moins deux décennies, abordant le lien entre interactions et apprentissages sous trois angles:

- L'interaction comme *lieu* parmi d'autres d'apprentissages divers, tant disciplinaires que langagiers (cf. p.ex. Baker, 1996; Garcia-Debanco, 1998; Nonnon, 1996 pour des recherches sur les interactions en classe);
- L'interaction comme *ressource* pour la mise en place de stratégies dialogales d'apprentissage (cf. p.ex. les séquences potentiellement acquisitionnelles, De Pietro *et al.*, 1989, et les séquences analytiques, Krafft & Dausendschön-Gay, 1991, dans le domaine de l'acquisition des langues étrangères);
- L'interaction comme *objet* d'apprentissage (cf. p.ex. De Pietro & Schneuwly, 2000; Dolz & Schneuwly, 1998, sur la didactique de l'oral en classe).

La question du rôle exact de l'interaction sociale dans les processus d'apprentissage ne fait cependant pas l'objet d'un consensus au sein même des disciplines. Par exemple, concernant l'apprentissage des capacités langagières, on distingue deux grandes perspectives sur l'interaction (Mondada & Pekarek Doehler, 2001; Pekarek Doehler, 2000): 1) une perspective dite 'modérée', pour laquelle l'interaction, en tant que lieu d'exposition à la langue et de mise en pratique des compétences langagières, a un rôle facilitant pour l'apprentissage; 2) une perspective dite 'forte', qui attribue à l'interaction un rôle constitutif, dans la mesure où celle-ci structure les processus sociocognitifs liés à l'apprentissage, ce dernier étant configuré localement dans l'activité sociale (cf. p.ex. Tomasello, 2003; Mondada & Pekarek Doehler, 2004).

Les travaux les plus représentatifs de la perspective modérée en langue seconde portent sur le triptyque d'hypothèses *input-interaction-output* (cf. Gass, 1997; Krashen, 1982; Long, 1985, 1996; Swain, 1985, 1995). Dans ces travaux, l'interaction présente un lieu parmi d'autres où l'apprenant est exposé à des données linguistiques, qu'il va progressivement intérioriser. La perspective interactionniste forte est représentée par la théorie socioculturelle du développement d'inspiration vygotskienne (Lantolf, 2000; Lantolf & Appel, 1994; Lantolf & Thorne, 2006; Ohta, 2001; cf. également Brossard, 2004 et Ivic, 1994 pour des recherches en didactique d'inspiration vygotskienne) et les travaux menés en analyse conversationnelle appliquée à la recherche sur l'acquisition des langues secondes (*CA-for-SLA*, cf. Firth & Wagner, 1997; Kasper, 2006; Mondada & Pekarek, 2004). Dans cette perspective, les processus acquisitionnels ne sont pas compris comme enfermés dans le cerveau des individus mais comme ancrés et configurés dans des pratiques sociales et des contextes socioculturels et historiques donnés. Ils ne sont donc pas seulement de nature cognitive mais sociocognitive. Cette vision de l'apprentissage se cristallise dans la notion de *zone proximale de développement* (cf. Vygostki, 1934/1985), dans laquelle l'enfant parvient en collaboration avec autrui à accomplir des tâches (calculer, raisonner, lire, etc.) qu'il ne peut réaliser seul et s'approprie progressivement les outils nécessaires pour les réutiliser de manière autonome.

L'objectif du présent numéro de TRANEL est d'interroger le lien entre interaction sociale et apprentissage. Il réunit des contributions émanant d'horizons disciplinaires différents, dont le point commun est qu'ils analysent, sur des bases empiriques, l'interrelation complexe entre les structures et les dynamiques de l'interaction sociale, d'une part, et les processus d'apprentissage de l'autre. Les travaux présentés ici se veulent représentatifs de la richesse de ce champ de recherche en Suisse occidentale, telle qu'elle se profile à travers des travaux de jeunes chercheurs des universités de Neuchâtel, Bâle, Genève et Lausanne. Les articles se caractérisent par une variété:

- d'affiliations disciplinaires: sciences du langage, logopédie, didactique et psychologie du travail;
- de situations d'apprentissage: interactions adulte-enfant non institutionnelles, interactions institutionnelles en contexte scolaire et professionnel;
- de modalités d'interaction: interactions en face-à-face et interactions homme-machine;
- d'objets d'apprentissage: compétences langagières, disciplinaires, compétences d'enseignement, compétences liées à des situations professionnelles;

- d'outils méthodologiques et analytiques: dispositif expérimental, semi-expérimental, analyse d'interactions authentiques;
- de groupes d'apprenants: enfants, adolescents, jeunes adultes.

L'organisation des articles se base sur ce dernier point et mime la trajectoire développementale, commençant par une étude de jeunes enfants (de 4 à 10 ans) et se terminant par une recherche s'intéressant à de jeunes adultes en formation professionnelle ou à la recherche d'un emploi. Le volume se clôt sur une table-ronde donnant la parole à des chercheurs établis de l'Université de Neuchâtel.

Stéphane JULLIEN (logopédie) étudie le développement de la compétence discursive en langue première (L1) chez des enfants ayant des troubles spécifiques du langage oral (TSDL). L'intérêt de l'auteur porte en particulier sur le marquage de l'information à travers les expressions référentielles. Le dispositif méthodologique semi-expérimental implique l'analyse quantitative systématique de la manière dont enfants TSDL et enfants tout-venant racontent une histoire et l'adaptent au degré supposé de connaissances partagées avec l'interlocuteur. Les résultats montrent que les enfants TSDL rencontrent des difficultés syntaxiques importantes, prennent peu en compte le degré de connaissances partagées avec l'interlocuteur, et plus généralement développent plus tardivement la capacité à organiser le marquage global de l'information que les enfants tout-venant.

L'article de Fee STEINBACH KOHLER (sciences du langage) traite de la co-construction dans des interactions en contexte institutionnel (secondaire inférieur) entre apprenants peu avancés du français langue seconde en Suisse alémanique. L'auteure montre, par des analyses microscopiques, la manière dont trois apprenantes engagées dans un travail de groupe négocient et travaillent une structure linguistique particulière, qui réapparaît ensuite dans une autre interaction un mois plus tard. La perspective adoptée permet donc de décrire la manière dont les formes linguistiques sont négociées, appropriées et stabilisées par les apprenants dans l'interaction.

Partageant le même corpus d'apprenants peu avancés du français L2, Evelyne BERGER (sciences du langage) adopte également une perspective micro-analytique pour étudier le phénomène de la reprise. Elle montre comment les apprenants exploitent de manière créative la reprise comme ressource interactionnelle. En effet, placée en début de tour de parole, la reprise peut fonctionner comme ressource pour prendre la parole et construire son tour, assurant ainsi la cohérence intra- et interdiscursive chez des apprenants ayant encore peu de moyens linguistiques. Les apprenants font ainsi de la reprise un moyen efficace leur permettant de participer comme locuteurs compétents à des échanges en L2.

L'article de Sandrine AEBY DAGHE (didactique) traite des pratiques d'enseignement de la littérature en français L1, au niveau du secondaire inférieur. Se penchant sur une activité de *lecture suivie* d'œuvre littéraire réalisée par trois enseignants, l'auteure étudie le rôle des différentes phases de lecture dans la compréhension de l'œuvre. La modélisation de la séquence de travail qu'elle propose illustre la complexité des mises en relations entre les différentes phases de lecture dans lesquelles sont engagés les acteurs. Ses résultats mettent en évidence la diversité des pratiques des enseignants dans la gestion de cette temporalité entre les phases de lecture: commentaires sur le texte, lecture à voix haute, étude des chapitres principaux, etc. Ces différentes pratiques mènent à des apprentissages d'ordres différents, ce qui montre que l'organisation du travail dans la pratique didactique communicative configure la construction de l'objet et des savoirs disciplinaires.

S'intéressant aux apprenants plus avancés de français L2, Virginie FASEL LAUZON (sciences du langage) étudie les séquences explicatives au secondaire supérieur. Ses analyses visent à retracer la construction et la négociation collective du sens, des contenus, mais également de l'interaction elle-même, au cours d'explications de vocabulaire impliquant plusieurs élèves. L'auteure attire l'attention sur la double nature de l'apprentissage ayant lieu dans ce contexte particulièrement riche, qui permet l'apprentissage de formes linguistiques mais également la mise en œuvre de compétences discursives et interactionnelles complexes.

L'article de Gabriele MÜLLER et Jeanne PANTET (sciences du langage) porte également sur l'élaboration collective du sens. Travaillant sur des données interactionnelles recueillies dans des classes bilingues (allemand-français) de l'enseignement tertiaire, les auteures montrent que les pratiques discursives plurilingues peuvent mener tant à un apprentissage de contenus disciplinaires qu'à un développement des compétences en langue. Les apprenants étudiés ont recours au *code-switch* (changement de langue) pour expliciter des termes techniques, accomplissant un travail métalinguistique collectif qui enrichit en retour la discussion sur les contenus disciplinaires.

Annick DARIOLY et Marianne SCHMID MAST (psychologie du travail) s'intéressent aux interactions homme-machine et présentent une technologie d'immersion virtuelle (IVT). Cette technologie permet d'interagir avec un participant virtuel ou avatar et de simuler ainsi une consultation médicale ou un entretien d'embauche. Les auteures montrent le potentiel de cette technologie pour l'apprentissage de conduites communicatives, et discutent des applications pratiques envisageables: les jeunes diplômés pourraient ainsi s'entraîner à passer des entretiens d'embauche et les médecins en formation s'exercer à mener des consultations.

Une table-ronde avec trois experts – Professeur Adrian Bangerter (Psychologie du Travail), Professeur Simona Pekarek Doehler (Linguistique

appliquée) et Professeur Geneviève de Weck (Logopédie-orthophonie) vient clore ce numéro thématique par une réflexion transdisciplinaire sur le lien entre interactions et apprentissages. Les experts présentent leurs affiliations théoriques, leurs choix méthodologiques et analytiques sur la base de leurs propres travaux. Leurs positions théoriques et méthodologiques reflètent la diversité et la complémentarité des approches interactionnistes adoptées en logopédie, en psychologie du travail et en sciences du langage. La discussion se clôt sur des perspectives de collaboration entre disciplines et encourage les chercheurs de la relève à poursuivre la recherche sur les apprentissages dans une perspective interactionniste et interdisciplinaire.

Evelyne BERGER et Virginie FASEL LAUZON

Bibliographie

- Baker, M. (1996): Argumentation et co-construction des connaissances. In: *Interaction et cognition* 1(2-3), 157-191.
- Brossard, M. (2004): *Vygotski: Lectures et perspectives de recherches en éducation*. Villeneuve d'Ascq (Presses Universitaires du Septentrion).
- De Pietro, J.-F., Matthey, M. & Py, B. (1989): Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In: *Actes du 3^e colloque régional de linguistique*. Strasbourg: Université des Sciences Humaines, 99-124.
- De Pietro, J.-F. & Schneuwly, B. (2000): Pour une didactique de l'oral, ou: L'enseignement/apprentissage est-il une "macro-séquence potentiellement acquisitionnelle"? In: *ELA*, 120, 461-474.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998): *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. (Avec la collaboration de J.-F. De Pietro, J. Dufour, S. Erard, S. Haller, C. Moro, G. Zahnd). Thiron (ESF Editeur).
- Firth, A. & Wagner, J. (1997): On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. In: *The Modern Language Journal*, 81 (4), 285-300.
- Garcia-Debanc, C. (1998): Une argumentation orale dans une démarche scientifique au cycle 3. Ce que les reformulations et les connecteurs nous disent des spécificités d'une interaction en situation scolaire. In: *Repères*, 17, 87-108.
- Gass, S. (1997): *Input, Interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ (Lawrence Erlbaum).
- Ivic, I. (1994): Vygotski, L. S. (1896-1934): In: *Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée*, 24 (3/4), 793-820.
- Kasper, G. (2006): Beyond Repair: Conversation Analysis as an Approach to SLA. In: *AILA Review*, 19, 83-99.
- Krafft, U. & Dausendschön-Gay, U. (1993): La séquence analytique. In: *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée (CILA)*, 57, 137-157.
- Krashen, S. D. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford (Pergamon Press).
- Lantolf, J. (ed.) (2000): *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford (Oxford University Press).
- Lantolf, J. & Appel, G. (eds.) (1994): *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood,

NJ (Ablex).

- Lantolf, J. & Thorne, S. (2006): Sociocultural theory and the genesis of second language development. Oxford (Oxford University Press).
- Long, M. (1985): Input and second-language acquisition theory. In: S. Gass & C. Mayden (eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, MA (Newbury House), 377-393.
- Long, M. H. (1996): The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition. In: W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (eds.), *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego (Academic Press), 413-468.
- Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. (2001): Interactions acquisitionnelles en contexte: perspectives théoriques et enjeux didactiques. In: *Le Français dans le Monde, numéro spécial*, 107-141.
- Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. (2004): Second Language Acquisition as Situated Practice: Task Accomplishment in the French Second Language Classroom. In: *The Modern Language Journal*, 88/4, 501-518.
- Nonnon, E. (1996): Activités argumentatives et élaboration de connaissances nouvelles: le dialogue comme espace d'exploration. In: *Langue Française*, 112, 67-87.
- Ohta, A. S. (2001): Second language acquisition processes in the classroom. *Learning Japanese*. Mahwah (Lawrence Erlbaum).
- Pekarek Doehler, S. (2000): Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives. In: *AILE*, 12, 3-26.
- Swain, M. (1985): Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: S. M. Gass & C. G. Madden (eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA (Newbury House), 235-253.
- Swain, M. (1995): Three functions of output in second language learning. In: G. Cook & B. Seidlhofer (eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson*. Oxford (Oxford University Press), 125-144.
- Tomasello, M. (2003): *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA (Harvard University Press).
- Vygostki, L. S. (1934/1985): *Pensée et langage*. Paris (Editions Sociales).