حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية
Annals of Guelma University for Social and Human Sciences
ISSN:1112-7880 EISSN: 2602-5361
dpu@univ-guelma.dz - الناشر: مديرية النشر الجامعي

Agir professoral et reformulation au moyen de l'anecdote comme stratégie interactionnelle pour la communication verbale en classe de FLE

Professorial action and Reformulation through Anecdotes as an Interactional Strategy for verbal communication in the FLE Classroom

NACEUR CHERIF Lamine [1*], BAHLOUL Noureddine [2]

[1] Département de français, Faculté des lettres et des langues, Université Badji Mokhtar -Annaba (Algérie), naceur.cherif_lamine@univ-guelma.dz, https://orcid.org/0000-0002-2234-8943
[2] Département de français, Faculté des lettres et des langues, Université 8 Mai 1945 de Guelma (Algérie), bahloul.noureddine@univ-guelma.dz, 0000-0002-7467-3879

Soumis: 28/02/2026 Accepté: 31/05/2026 Publié: 18/06/2026

Résumé :

Dans une classe de langue dans tous ses états, il est des supports didactiques qui contribuent à la réussite de l'enseignant dans son agir professoral. Dans ce sillage, cette étude tente de montrer le rôle que peut jouer l'anecdote dans l'accroche du discours de l'enseignant en classe. Usant de la reformulation comme stratégie de communication verbale, l'enseignant recourt à ce court récit pour instaurer un climat dialogique où les interactions sont facilitées par le rôle positif de ce document ludoéducatif dans le but d'atteindre un niveau de compréhension valorisé par une atmosphère de confiance et d'humour. Les résultats constatés en classe font ressortir un jugement positif quant à l'apport de l'anecdote comme élément d'accroche. Pour atteindre ce niveau performant, il est crucial de dépasser les zones de carences dans l'usage de ce support didactique.

* *Auteur correspondant*

Mots-clés : *Agir professoral- Anecdote- Reformulation- Communication verbale- Échanges.*

Abstract:

In a busy language classroom, there are teaching aids that contribute to the teacher's success in their teaching. In this vein, this study aims to demonstrate the role that anecdote can play in engaging a teacher's discourse in the classroom. Using reformulation as a verbal communication strategy, the teacher uses this short story to establish a dialogical atmosphere where interactions are facilitated by the positive role of this educational resource, with the aim of achieving a level of understanding enhanced by an atmosphere of trust and humor. The results of the classroom survey revealed a positive assessment of the anecdotes contribution as a hook, although to achieve this level of performance, it is necessary to overcome areas of deficiency in the use of this teaching aid.

Keywords *: Professorial action- Anecdote- Reformulation- Verbal communication- Exchanges*

Introduction :

L'intérêt porté au contrôle des pratiques enseignantes a pour beaucoup de temps constitué une source importante des études en didactique. Aussi, dans tout discours oral dont celui de l'enseignant en est un, l'accroche reste un des éléments de sa réussite. À cet égard, dans une classe de langue dans tous ses états, l'introduction de l'anecdote comme support accrocheur va-t- elle aider l'enseignant dans sa fonction et modifier sa démarche au profit de l'agir professoral, lequel demande l'élargissement du champ de recherche tentant d'apporter des solutions aux questions insolubles des pratiques de classe. Cette classe, lieu de diffusion des savoirs, impose donc à l'enseignant de négocier les savoirs enseignables avec les groupes classes (Chavalard,1986).

Ainsi, il convient de savoir l'apport que peut fournir l'usage de l'anecdote dans le processus de reformulation pour inciter les apprenants à (ré)agir et par là même développer leur compétence en production.

Pour ce faire, cette étude expérimente une démarche où l'enseignant dans son agir recourt à ce procédé ludoéducatif pour la gestion des interactions et de la communication verbale en classe.

C'est dans l'optique de débattre de ce vecteur de l'enseignement que la présente réflexion entend contribuer à la valorisation du renouvellement de l'approche de l'agir professoral en questionnant l'apport de la reformulation par l'anecdote comme élément accrocheur au profit de la compréhension.

1.L'enseignant : de la transmission du savoir à l'agir professoral

L'enseignement des langues étrangères, le français en particulier, a connu une évolution constante passant des méthodes structurées à des approches plus flexibles, plus adaptées aux besoins des apprenants. Est-on en droit d'explorer les fondements historiques et les principes clés pour mieux comprendre ces dynamiques.

1.1 Des méthodes à l'approche

Pendant une longue période, l'enseignant a été considéré comme le seul garant du savoir parce qu'il en était l'unique détenteur. Cela relevait de la mission qui lui est confiée et dont la règle stipule que « … le rôle du maître y est central. Il constitue un modèle de compétence linguistique à imiter. Savoir une langue, c'est plus ou moins connaitre le système à l'égal du maître. » (Martinez,2008, p.51) Au fil des années, les méthodologies se sont succédé sans pour autant toucher à l'importance du statut de l'enseignant, lequel oscille entre exécuteur et technicien pour appliquer des directives dictées. Elles sont le reflet du cheminement existentiel, l'accumulation des expériences et choix des décideurs. Autoriser l'engagement des enfants avec l'enseignant est un sujet largement abordé, mais la décision finale revient à ce dernier : « l 'interaction va autant de l'enseignant aux apprenants que des apprenants aux enseignants bien que, dans ce sens, l'interaction soit le plus souvent contrôlée par l'enseignant ». (Germain,1993, p.130)

Dans toute cette mue, il se trouve dans l'incapacité de tracer sa propre démarche selon une méthode et des choix favorisant son succès, d'autant plus qu'il «se prive absurdement des moyens de réussir, comme le confirme

la psychopédagogie moderne ». (Martinez, p.71), ceci est loin de permettre l'engagement de l'apprenant dans son énonciation et dans son authenticité communicative (insertion sociale et sa personnalité).

En dépit des concepts qui ont été pendant longtemps forgés pour démontrer l'importance de l'objet d'enseignement, la méthode et la démarche à entreprendre, le moindre qu'on puisse dire d'eux est qu'ils étaient loin de mettre le doigt sur les acteurs principaux de la classe. L'enseignant reste une entité annexe, aussi bien que l'apprenant. Une fois cités, c'est pour avancer des pistes qui leur sont peu ou prou étrangères.

1.2 Agir professoral

Au cours de la deuxième moitié du 20é siècle, l'on est appelé, en effet, à permettre aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant de prendre leur sort en main contre tout ce qui relève de l'évidence pour explorer une autre aire dite scientifique. Cette ouverture, devenue un véritable réflexe, peut, à notre sens, être résumée par la naissance du terme approche.

Il va sans dire qu'avec l'avènement des approches communicatives autour des années soixante-dix dans un monde dont les cloisons séparant ses frontières sont de moins en moins étanches et où les besoins de communication n'ont jamais été aussi colossaux, les recherches dans le domaine de la didactique et des sciences de l'éducation ont connu un véritable essor, et une nouvelle vision s'est introduite dans l'approche de l'enseignement: un transfert d'intérêt, sans précédent, s'est fait, des pratiques de classe, pour un partenaire jusque-là secondaire sinon inexistant et marginalisé : l'apprenant . De tels changements ont donné un agir professoral dont le statut est très ambitieux et dont la manière est innovatrice, en faisant de la classe le lieu favorable et l'espace propice où convergent un nombre de paramètres, dont l'enseignant n'est pas des moindres, mais le plus important devient l'apprenant. Les deux se trouvent agir pleinement dans cet hyperespace dont la liberté d'expression et l'acte de créativité constituent les composantes. Tout cela dans une atmosphère de considération et de respect réciproques. On l'aura compris, l'espace en question est marqué par son appartenance au sujet de la réflexion sur un agir professoral épistémologiquement argumentée de telle façon que « lorsqu'on

parle d'agir, on met l'accent sur le fait que pour accomplir son métier, le professeur exécute une suite d'actions en général coordonnées, et parfois simultanées subordonnées à un but global » (Cicurel, 2013).

L'enseignant désormais n'existe pas indépendamment de son apprenant si ce n'est celui-ci qui le fait véritablement exister. La relation de ce point de vue peut être comparée à l'opération de respiration ; où inspiration et expiration sont deux actes différents, mais aucun d'eux n'a de sens qu'à la présence de l'autre. La valeur en est donc dans l'apport réalisé par le tout plutôt qu'une simple addition de chacun séparément. Dans une telle situation épistémologique, apparaît donc en filigrane une place primordiale de l'apprenant, vrai associé et constructeur-voire faiseur- de son savoir. En outre, ce rôle attribué à l'apprenant dans une dimension inépuisable de l'agir professoral apparaît clairement lors de la réflexion de l'enseignant sur son action didactique et sa démarche pédagogique pour chaque cours dispensé suivi par le recul et la revisualisation pour une révision de ce qui a été fait afin de renouveler, ajouter, supprimer et (ré)intégrer des données auxquelles il ne prêtait pas attention au moment de l'exécution et qu'il ne peut remarquer qu'en se distanciant.

C'est ainsi que nait une latitude d'investigation dont l'investigateur est l'apprenant lui-même. Mais quel type d'apprenant et sur quelle(s) stratégie(s) d'apprentissage doit-il se baser, à partir du moment où l'on revendique son autonomie totale ?

2. La communication verbale, quel rôle pour la reformulation par l'anecdote ?

2.1 De la communication en tant qu'interaction

L'exploration systémique des approches en didactique implique les rencontres par une saisie complète et sûre de la communication comme fondement essentiel. C'est ainsi que « la priorité, désormais donnée à la compétence de la communication [est] une nouvelle forme de réponse à la question : que veut dire « savoir » une langue ? (…) et savoir une langue dorénavant, c'est savoir communiquer en connaissant la règle de jeu. » (Martinez, p.76) Laquelle communication peut être définie comme « un ensemble de processus par lesquels s'effectuent les échanges d'informations et de significations entre des personnes dans une situation sociale donnée. »

(Arbic,2016, p.4) Ces échanges se basent et sont définis par l'interaction. De ce point de vue, « toute communication est une interaction, c'est-à-dire qu'elle s'inscrit dans un processus d'influence réciproque entre des acteurs sociaux. (Arbic,2016, p5)

Dans une situation de classe au vu de l'agir professoral, on parle d'interaction lorsqu'un échange communicatif a lieu entre l'enseignant et les apprenants en tant qu'« inter actants.» Dans une telle situation, l'enseignant cherche à instaurer une communication verbale comme échange permettant à chacun de ses apprenants de converser afin de produire un effet et par conséquent exercer un réseau d'influence mutuelle les uns sur les autres.

Dans cette situation réfléchie, l'enseignant est appelé à investir ses énergies et à mobiliser toutes les ressources. Il les réunit pour l'apprenant, mais également avec lui. Non pas cet élève passif et indolent, mais un partenaire capable d'une action éducatrice ambitieuse, partant à la conquête d'une connaissance construite intelligemment et en mesure de réaliser ses objectifs assignés.

2.2 De la reformulation comme stratégie de communication

Signifiant en premier lieu formuler à nouveau, ou autrement, Garcia-Debanc (2015) définit la reformulation comme les opérations discursives permettant de reprendre un énoncé dit énoncé source (ES) pour produire un nouvel énoncé dit énoncé reformulateur (ER). Il est important de signaler que, quel que soit le degré de similitude entre ces deux énoncés (ES et ER), l'énoncé reformulateur garde une partie invariante renvoyant à l'énoncé source, ne serait-ce que de nature sémantique. Garcia-Debanc (2015) met l'accent sur les types de reformulation en expliquant qu'« elle distingue répétition (stricte ou approximative), reformulation avec modification de sens, reformulation paraphrastique. Parmi les reformulations paraphrastiques sont distinguées les paraphrases sémantiques, formelles, définitoires et logiques. » La reformulation, de ce point de vue, constitue un outil ou un mécanisme aidant l'enseignant à mieux penser ses pratiques de classe afin d'améliorer l'agir professoral. Aussi, c'est une stratégie utilisée en recourant à ces tâches et en explorant les ressources de la langue étudiée

dans le but de renforcer les interactions, vérifier la compréhension et aider les apprenants à améliorer leurs compétences linguistiques dans le but de favoriser la communication verbale en classe.

2. 3 Et de l'anecdote comme élément déclencheur

L'anecdote, comme une forme brachylogique et un document ludoéducatif, peut faire éruption afin de constituer un outil et/ou un matériau didactique important au secours de l'agir professoral. Ceci constitue une forme d'étayage à l'usage de la reformulation comme stratégie de communication verbale. Cette conception établit le lien entre l'anecdote et l'oral qui apparait dans différentes situations de communication.

Étymologiquement parlant, le mot « anecdote » vient du grec, anekdotos, qui signifie, « inédit » ou « non publié », par opposition à l'ecdotique, qui veut dire la méthode à suivre pour publier des manuscrits. Depuis, on peut constater une variété de définitions de l'anecdote, où plusieurs acceptions ont marqué ce concept. Ainsi, l'anecdote est tantôt présentée comme étant un petit fait historique survenu à un moment précis de l'existence d'un être en marge des évènements dominants : *« Wilson … vous dira ce qu'il fait' ce qu'il mange, comment il se comporte, telle* ***anecdote*** *de sa vie »*. (J. Michelet, 1856, p.72). Parfois, elle est là pour raconter le pittoresque et le piquant d'une aventure vécue « vous me *rappelez une* ***anecdote*** *de ma première jeunesse »* (J. de maître,1821, p.285). À ce stade, il n'est pas sans pertinence de signaler aussi que l'anecdote peut revêtir un aspect péjoratif qui repose sur le fait qu'elle se présente comme une relation qui se contente du détail des circonstances, sans dégager la portée de ce qui est relaté.

D'autre part, selon le Petit Robert, l'anecdote se définit comme « récit d'un détail historique, d'un petit fait curieux ». Elle est « un détail ou un aspect secondaire, sans généralisation et sans portée ». (Le Robert, Dico en ligne) Du dictionnaire Larousse, nous retiendrons la définition de l'anecdote comme *bref récit d'un fait curieux ou pittoresque, susceptible de divertir.*

Si les acceptions dans certains cas différentes, la majorité des chercheurs s'accordent à définir l'anecdote comme « une narration mineure d'une

particularité, d'un petit fait exhumé de l'Histoire ». (Sérafi, Ines Saad el, 2009, pp.215-230)

S'insérant dans une approche sociologique, Jean-Bruno Renard présente l'anecdote comme balises normatives de la vie sociale. Pour ce sociologue, elle « miniaturise *et illustre un problème social, une question morale, sur un mode moins dramatique que le fait-divers* ». (J.B. Renard, 2011, pp.33-34)

En somme, nous tentons donc d'appréhender l'anecdote dans son sens usuel, étant curieuse, piquante, scandaleuse, singulière, plaisante…Tout simplement, un court récit racontant un fait amusant, ne serait-ce qu'une blague.

L'anecdote peut-elle être un moyen didactique efficace parce qu'elle est ludique, facilement compréhensible et surtout durablement mémorisable. Aussi, sert-elle à éviter le recours à une explication compliquée et souvent sans issue ; avec elle, on peut mieux faire comprendre d'une manière brachylogique certaines idées ou parfois des contenus abstraits. L'anecdote se joint-elle au triangle didactique ? Pourquoi n'y pas croire ? car outre qu'elle réside dans la relation entre l'enseignant et les contenus, elle nourrit le lien entre l'enseignant et l'apprenant et constitue un détour pendant le cours et l'explication grâce à sa fluidité discursive.

Ceci étant dit, l'enseignant, voulant créer des effets à son discours didactique dans son processus de reformulation recourt au jeu par l'anecdote comme élément déclencheur sous forme divertissante comme une stratégie traduisant sa volonté d'impliquer ses apprenants dans son agir professoral et son action didactique. Laquelle implication permet de récupérer leur attention, favorise le travail coopératif, les incite à (ré)agir et par conséquent, les fait intervenir efficacement dans la construction du savoir en apprenant à apprendre.

Maintenant qu'il est admis qu'il n'est pas sans pertinence de s'interroger sur son utilisation en tant que levier didactique intéressant pour susciter l'engagement et motiver les apprenants par ces touches d'humour qui

renforcent le rapport enseignant/apprenant, il reste à savoir, comment peut-elle être utilisée ?

3. Cadre méthodologique

3.1 Présentation de l'observable :

La présente démarche est le fruit d'un suivi se voulant l'analyse de plusieurs cours de l'oral à l'université de Guelma où nous avons opté pour la méthode qualitative (Blanchet, 2000) écartant toute représentativité ou généralisation et offrant ainsi l'importance à la force de la signification et la pertinence du contenu observé. Cette observation s'inscrit dans le cadre des séances réalisées durant les mois de février, mars, avril et mai 2023, au profit de notre travail de recherche, concernant des activités de l'oral destinées aux étudiants de 2è année de Licence au département de français. Nous avons opté pour des enregistrements audios, et pour l'analyse nous avons procédé à une transcription respectant les conventions suivantes :

Pour une présentation du corpus, voir (Descimon et Bigot, 2013, p.109), les conventions de transcription des extraits de nos corpus sont les suivantes:

↗ : intonation qui marque une interrogation, + : pause brève ; ++ : pause plus longue ; +++ : pause de 4 secondes et plus (durée indiquée entre parenthèses) ; = : enchaînement très rapide des tours de parole ; XX : segment incompréhensible (chaque X symbolise une syllabe) ;

< > : commentaires sur le para-verbal et le non-verbal, Euh : : les deux points indiquent un allongement du son vocalique, E : étudiant, EE : ensemble d'étudiants, P : professeur, […] : coupure, … : énoncé inachevé, /: rupture, XXX : inaudible ? : question, << : lapsus

3.2 Agir professoral et reformulation : l'anecdote un atout communicatif

Dans cette activité (séance) de l'oral où l'objectif est de discuter du sujet de l'optimisme et du pessimisme, l'enseignant entame sa séance par raconter une anecdote. Faire appel à ce support didactique lui permet l'appropriation des savoirs qui passe par l'implication des étudiants qu'il faut gagner en produisant des stratégies pertinentes et donc gagnantes où « il faut pour gagner, produire des stratégies pertinentes, des stratégies gagnantes, et donc avoir le sens du jeu ». (Sensevy, 2008, p.40) :

Extrait 1 :

P : Nadir et Manil sont des jumeaux aujourd'hui c'est leur anniversaire. Papa leur a offert un … cadeau.

Donc, Nadir reçoit une bicyclette et Manil reçoit une boite contenant de la bouse de vache… Eh Nadir se désole et se fâche : moi, une bicyclette ! Je suis pas content ! Chaque fois, vous, vous m'offrez une bicyclette ! Il se fâche.

Alors que Manil se réjouit de l'idée de la vache qu'il possède, alors qu'il n'en a pas+ et que cette vache produit de la (bouge) << la bouse qui se trouve dans la boite et il est content d'avoir une vache, hé !

Le recours à cette stratégie permet à l'enseignant de se servir de ce support qui est en cohérence avec le thème, et de l'accroche assurée par l'attention des étudiants grâce à cet aspect humoristique de l'anecdote. Cela, nous pouvons le confirmer par le silence régnant au moment de la diction de l'histoire. En outre, le thème étant relatif à la vie ordinaire, ainsi que le fait culturel concernant l'anniversaire permettent d'attirer l'intérêt des étudiants, ce qui favorise la découverte du sujet à traiter.

Dans un deuxième moment, l'enseignant demande aux étudiants de raconter l'anecdote :

Extrait 2 :

P : Est-ce qu'il y a un quelqu'un qui peut me +redire +cette anecdote (…) Est-ce qu'il y a un quelqu'un qui peut me raconter l'anecdote ?

E1 : moi monsieur

P : allez-y+ parlez surtout plus fort svp

E1 : Nadir et Manil heu ce sont des jumeaux heu et aujourd'hui, c'est leur anniversaire heu+ et leur père+ et leur père++a offert des cadeaux heu Manil […]

P : reçoit

E1 : Manil reçoit une bicyclette et Nadir reçoit une boite (contant) heu contenant la bouse de vache+Manil est content ++ parce qu'il croit qu'il a une vache et Nadir se fâche […] il veut XXX

P : Très bien qui peut me raconter autrement l'histoire ?

E2 : Le jour de l'anniversaire des jumeaux Manil et Nadir heu ils ont reçu les cadeaux + de leur père++ le premier a eu une bicyclette +le deuxième heu des excréments d'une vache+ le premier -n'est pas satisfait de la bicyclette + et veut une moto +mais le deuxième+ malgré qu'il avait la bouse de vache+ pensait que son père lui a offert une vache

Optant pour cette stratégie de l'anecdote, l'enseignant visait donc à attirer l'attention de ses étudiants, cela fut réalisé dans cette séance, et l'on retient deux remarques :

-D'un côté, le silence régnant dans la salle démontre que les étudiants étaient accrochés par la manière de raconter l'histoire où la simplicité de la langue se conjugue avec la clarté du contenu, s'il l'on ajoute à cela l'importance du sujet traitant d'un évènement social que tout le monde se trouve attiré pour le suivre et ainsi savoir son déroulement, il en résulte que l'enseignant parvient à se rassurer qu'il a toute l'attention des étudiants lesquels suivent attentivement toutes les péripéties de l'histoire et ceci est un garant de la réussite de sa leçon, cette réussite passe inéluctablement par la compréhension. En effet, une fois l'anecdote est assimilée par les étudiants, elle joue amplement son rôle au service de l'enseignant comme situation de départ servant de reformuler dans le but de s'exprimer et par là même comme support facilitant de traiter le thème du jour (optimisme et pessimisme).

-De l'autre côté, le caractère humoristique de l'anecdote permet une mémorisation rapide. Cette mémorisation peut prendre la forme de la restitution de l'histoire telle qu'elle est racontée par l'enseignant avec l'usage de presque ou tous les mots (voir E1), ou comme un exercice efficace de la reformulation qui accorde l'opportunité aux apprenants de

montrer leurs compétences langagières en s'exprimant dans leurs propres mots. Ceci répond aux objectifs des approches communicatives qui dépassent la maîtrise des compétences étroitement linguistiques vers une compétence à communiquer, c'est-à- dire «de dire quelque chose de soi et de s'intéresser à ce que les autres ont à dire, bref il s'agit de développer une compétence de communication et aussi une confiance de communication. » (Weiss, 2022, p.15) (voir E2)

L'usage de l'anecdote et sa reformulation comme stratégie de communication verbale peuvent être présentes dans l'agir de l'enseignant qui fait appel à cet exercice pour favoriser les interactions avec les étudiants et leur faciliter la tâche, soit pour répondre aux consignes ou pour mieux comprendre. (Voir E : *Est-ce qu'il y a un quelqu'un qui peut me +redire +cette anecdote↗ (…) Est-ce qu'il y a un quelqu'un qui peut me raconter l'anecdote ?)*

Ici, l'enseignant a reformulé en remplaçant un mot par un autre, une sorte d'étayage de sa part en tant que locuteur expert pour assurer la compréhension. Cela permet aux étudiants de ré(agir) et chercher leur engouement à la prise de parole.

On voit bien que les interventions des étudiants sont nettement positives et réussies parce qu'ils sont parvenus à raconter l'anecdote en gardant son contenu et son esprit, quelles que soient les manières par lesquelles ils ont procédé.

L'enseignant passe ensuite à poser des questions non seulement pour la compréhension, puisque ce stade est réalisé quand l'enseignant a demandé de redire l'histoire au lieu de poser des questions de sorte « avez-vous compris ? » ou « d'accord ?Et, auxquelles les réponses risquent d'être biaisées, mais également et surtout pour trouver le thème du cours du jour qu'il préfère découvrir par les étudiants évitant de donner des idées explicites en ne disant pas tout (ni rien dire ni tout dire) selon le principe de « réticence didactique »(Sensevy, 2006). Ce qu'on peut confirmer par cet extrait :

Extrait (3)

P : Maintenant+je vais vous poser quelques questions+Est-ce que vous pouvez me dire quels sont les thèmes qu'on traite+d'après votre imagination ? Il s'agit de quel thème ?

E3 : Égalité euh entre les frères

P : Égalité entre les frères+ +encore ?

E5 : XXX

P : vous n'êtes pas obligés de dire++ des choses précises

E3 : Il faut être juste avec ses enfants

E6 : Le contentement

P : Je vais reformuler ma question+ il y a deux manières de vivre pour les humains+d'après cette+ cette anecdote on peut le comprendre+ Est-ce que vous pouvez me le dire ? Oui

E3 : les optimistes et les pessimistes

P : voilà+ l'optimisme et le pessimisme

Cet extrait court nous montre comment l'enseignant a essayé d'extraire le thème de la leçon en exploitant l'anecdote. (Optimisme et Pessimisme)

Attirant l'attention des étudiants sur le fait de poser les questions, l'enseignant a pour objectif de faire découvrir le thème du jour. À ce stade, il use de la reformulation en changeant la forme de la question, et les étudiants ont donné des réponses qui ne correspondent pas à ce qui est visé en dépit de son intervention en formulant certaines réponse *(vous voulez dire, si je comprends bien, etc.).* Alors, il surmonte cette situation en faisant appel à la paraphrase, un autre type de reformulation, en l'indiquant explicitement aux étudiants qui ont fini par parvenir à trouver les notions recherchées. Ceci nous permet de dire l'efficacité de la reformulation dans

la compréhension et comme un atout en main de l'enseignant pour faire parler ses apprenants.

Ensuite, et dans le but d'impliquer les apprenants dans ce processus dialogique, l'enseignant passe à une incitation à créer des interactions ; ces conversations passent par le fait de demander aux étudiants l'explication des notions prévues pour la séance du jour :

Extrait 4 :

Qu'est-ce que l'optimisme ?

E1 : c'est heu+être satisfait

E2 : être reconnaissant

E3 :c être heu satisfait de++ce que Dieu nous a donné (Reprise par l'enseignant)

E4 : c'est accepter les choses+++que+ nous avons …

E5 : C'est=accepter les choses heu+ XX, P : même si elles sont simples ; vous voulez dire ça ?

Dans cet extrait, nous remarquons que beaucoup de réponses variées ont été données et que l'enseignant intervient à chaque fois pour surmonter les difficultés et redresser la situation en utilisant différents types de reformulation. Cela a eu un impact positif sur l'avancement du cours et l'encouragement des apprenants à la prise de parole, ce qui a engendré un climat propice de conversation et de dialogue.

Il est clair que l'enseignant, dans son agir basé sur la concentration sur l'apprenant pour l'amener à (ré)agir, recourt à des marqueurs discursifs (Oppermann-Marsaux, 2016) pour l'inciter à prêter attention comme il est le cas dans cet extrait :

« On demande la parole svp, rappelez-vous qu'on parle pour qu'ils écoutent heu+ et ils +ils écoutent pour comprendre. »

L'enseignant chercherait non seulement à avoir toute l'attention (fonction phatique), mais aussi à transmettre un message sur les principes de la communication …dans cette optique , l'enseignant focalise son intérêt sur les étudiants qui arrivent à jouer leurs rôles dans un climat de topogenèse, qui : « renvoie au partage des responsabilités et des rôles dans la transaction » (Sensevy, 2006, p.211), et ainsi les réponses sont non seulement trouvées, mais aussi reformulées comme on peut le remarquer dans ces répliques :

P : Qui est l'optimiste dans cette histoire ?

E1 : celui qui a +reçu la bouse de vache

E2 : Manil

E3 : celui qui est content++ de l'idée d'avoir une vache

On est donc en mesure de le voir, les réponses abondent et varient : *(positiver, voir à partir d'un angle favorable, imaginer, il imagine qu'il a une vache et il est content …)*

Nous remarquons aussi que les étudiants ont donné des phrases, et cela est grâce, selon notre point de vue, à l'effet de l'anecdote qui a favorisé la mémorisation rapide des informations. Aussi, l'intervention de l'enseignant était mesurée pour avancer des éléments et laisser les étudiants répondre. Lequel agir professoral favorise le goût d'inachevé et laisse l'initiative aux apprenants conformément à l'idée de la « réticence didactique » (Sensevy, 2006)

Les réponses données ont été bénéfiques pour les autres questions à venir, ce qui explique le fait qu'en répondant à une question portant sur le pessimisme, un étudiant répond :

P : Et qu'est-ce que le pessimisme ?

E : voir quelque chose heu d'un+ angle défavorable

On est donc en mesure de réaliser que ce procédé de l'étudiant a été valorisé par l'enseignant en expliquant qu'on peut profiter de ce qui a été dit

même pour dire l'opposé ; ceci constitue aussi une forme d'étayage par la reformulation.

3.3 Analyse des reformulations :

Cette analyse des interactions verbales nous montre que différents types de reformulation ont été sollicités par les interactants de la classe ayant à l'esprit que pour faire une représentation d'un concept, l'apprenant passe par sa compréhension en suivant un gré pour en parler et expliquer aux autres. Vygotski (2008) suggère que l'enseignant doit faire appel à une démarche qui part d'une définition générale et empirique pour aller vers le spontané et ainsi se confronter au réel.

Tableau 1 : Exemple récapitulatif et types des reformulations

Intervenant	Enoncé source (ES)	Enoncé reformulateur(ER)	Type de reformulation
- **E3**	*« Bouse de vache »*	*« Excrément de vache »*	Synonymie
P	*« Thèmes » qu'on traite*	*« Deux manières de vivre pour les humains*	Paraphrase
E1, E3	- E1 : « c'est heu +être satisfait »	*E3 : »c être heu satisfait de++ »*	Reformulation écho (par répétition)
- **E+P**	*les optimistes et les pessimistes*	*voilà+ l'optimisme et le pessimisme*	Rephrasage (reprise faite autrement)

3.4 Discussion et suggestions :

Cette observation des activités de l'oral nous permet de dire que l'enseignant dans son agir coopératif et communicationnel correspond au quadruplet (catégories) évoqué dans la TADC (Sensevy), à savoir :

-Une définition : l'enseignant a passé la consigne du travail *« Je vais vous raconter une anecdote »*, la consigne est présentée parfois sous forme de question : « *Est-ce qu'il y a un quelqu'un qui peut me raconter l'anecdote ?* », ou parfois des conseils : *« vous n'êtes pas obligés de dire+ »*

-La dévolution : le fait d'inviter les étudiants à s'engager dans l'action en les appelant par leurs prénoms *(Allez Aryem ! Aryem↗, vas-y Khaled…)* et en créant une ambiance conviviale quand *(E : on est pessimiste++heu ça ira mal. P : et au présent, ça+ ça va bien ou ça va mal ? (Rire)* Cela permettra à tout le monde de participer et favorisera l'égalité des chances qui constitue une des missions de l'école moderne.

-La régulation : L'enseignant reformule en annonçant explicitement son action didactique afin d'assurer aux apprenants un climat interactionnel « sécure » pour les conduire à construire leur produit langagier. Les questions reformulées ont permis aux étudiants de donner leurs avis *(E8 : se contenter de ce qu'on a, E7/ : voir le verre à moitié plein…)* nous remarquons aussi que l'enseignant rappelle de « (P : lier les réponses avec l'anecdote. »

-L'institutionnalisation : l'enseignant et les étudiants ont investi le contenu de la séance comme leçon de vie *:(E5 : Dans notre société, ce sont les pessimistes qui vivent ! E2 : la réalité est difficile, P : Aristote nous dit que : être heureux ne signifie pas que tout est parfait++cela signifie que vous avez choisi d'être au-delà des imperfections).* Ceci a permis d'interagir sur la vie quotidienne et a permis à l'enseignant de profiter de la situation pour préparer un travail de groupe pour débattre cette idée.

Cette démarche est souhaitable étant donné qu'elle permettra le continuum de la séance qui reprendra durant le cours prochain, s'inscrivant ainsi dans l'esprit de l'agir professoral dont l'un des objectifs est de préparer un futur citoyen ouvert, curieux et capable de s'adapter, doté d'une pensée critique et de créativité.

L'analyse de l'action enseignante observée nous a permis de constater quelques carences, ce qui nous permet de présenter des suggestions afin d'améliorer l'efficacité de l'agir professoral :

-La validité de l'anecdote est sans appel néanmoins son efficacité passe inéluctablement par sa préparation. Le choix des thèmes, des questions et des stratégies d'incitation pour cette étape inaugurale permettant de planifier les péripéties de l'activité pour une meilleure exploitation de ce support. À plus forte raison que l'improvisation risque d'être préjudiciable sur la qualité des interactions et sur la qualité et la réussite du jeu didactique.

-Retour sur ce qui a été fait tout au long de l'apprentissage : l'enseignant doit faire preuve de capacité réflexive qui permet le retour sur son action et une rétroaction pour réviser les différentes transactions entre pairs. Ceci permet de valider les bonnes stratégies et de réfuter les stratégies inopérantes, tout cela dans le but d'éviter toute sorte de démarche magistrale susceptible de se révéler inhibitrice ou contreproductive.

Conclusion :

L'analyse générale des résultats qualitatifs fait ressortir un jugement positif quant à l'apport de l'anecdote comme élément d'accroche dans un discours enseignant à l'usage de la reformulation comme une stratégie d'étayage, ceci est en mesure de consolider l'agir professoral en quête de développement de la compétence de compréhension pour ainsi assurer un climat interactionnel en classe. Il en résulte que le recours à ce court récit favorise un dialogue et entraine une forte participation des apprenants, ce qui facilite la communication verbale.

Pour atteindre ce niveau performant, il est nécessaire de dépasser les zones de carences dans l'usage de ce support didactique. Cela nécessite une bonne préparation de l'anecdote et une orientation de la réflexion vers un agir professoral plus réfléchi. Cette focalisation sur les échanges entre les partenaires permet une bonne répercussion sur l'efficience des pratiques de classe.

Bibliographie

- Blanchet, P. 2000. La linguistique du terrain : méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique. Rennes : PUR.

- Christiane Descimon et Violaine Bigot, Le français aujourd'hui, Entre coup de théâtre didactique et piège pédagogique : analyse d'une séance de préparation à l'épreuve écrite du baccalauréat, 2013/2 n°181, 107-116
- Claudine Garcia-Debanc, « La reformulation : usages et contextes », Corela [En ligne], HS-18 | 2015, mis en ligne le 15 novembre 2015, consulté le 08 juillet 2025. URL : http://journals.openedition.org/corela/4032 ; DOI : https://doi.org/10.4000/corela.4032, consulté le 08, 07,2025
- Filliettaz, Laurent et al.(2008), Processus interactionnels et situations éducatives. Bruxelles : De Boeck
- Filliettaz, Laurent(2009), Les formes de didactisation des instruments de travail en formation professionnelle initiale : une approche coparatiste. Travail et apprentissage, 4, 26-56
- Jean-Claude Arbic, (2016), Psychologie de la communication, Théories et méthodes, Armand Colin ?
- J.P. Renard, De l'intérêt des anecdotes, Sociétés, n° 114, 2011, pp 33-40
- J. Michelet, L'Oiseau, 1856, p72
- Oppermann-Marsaux, E. 2016. « Le développement du marqueur discursif écoute/écoutez du moyen français jusqu'au français classique ». Linx, n° 73, p. 65-84.
- Pierre Martinez, (2008), La Didactique des langues étrangères, Paris-France
- Schneuwly, B. (2008). Vygotski, l'école et l'écriture. Genève : Université de Genève
- Sensevy, G. 2006. « L'action didactique. Éléments de théorisation ». Revue suisse des sciences de l'éducation, vol. 28, n° 2, p. 205-225
- Sensevy, G. 2008. « Le travail du professeur pour la théorie conjointe en didactique, Recherche et formation », n° 57, p. 39-50
- Serafi, Ines, Les voies de l'anecdotier, Poétique, vol, 158, n° 2, 2009, pp 215-230
- Weiss F., Jouer, communiquer, apprendre, Coll. Pratiques de classe, Ed. Hachette, Paris, 2002.