



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Morehed, S. (2022). La compréhension du désaccord en interaction orale en français par des apprenant·es germanophones : une étude pilote. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 116, 25-51. <https://doi.org/10.5169/seals-1062985>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Simone Morehed, 2022

La compréhension du désaccord en interaction orale en français par des apprenant·es germanophones: une étude pilote

Simone MOREHED

Université de Fribourg

Département de Plurilinguisme et didactique des langues étrangères

Rue de Rome 1, 1700 Fribourg, Suisse

simone.morehed@unifr.ch

The aim of the present pilot study is to target the *comprehension* part of authentic oral interactions by advanced learners of French. Through the combination of conversation analysis of spoken corpora of L1 French and an experimental approach, we investigate the possibility of directly targeting the *comprehension* of authentic interactions by L2 learners of French without asking them to produce them. We focus on a specific interactional phenomenon, namely disagreements, which can be expressed with hesitations, attenuators, and other types of implicit markers. Disagreements are frequent in interaction and it is thus important for L2 learners to understand them and manage them appropriately. The experience consists of an online questionnaire with authentic audio input of disagreement excerpts, followed by written questions. The participants of the study are German-speaking L2 learners of French (B2-C1) and L1 speakers of French. The preliminary results give indications on how the learners understand different types of disagreements and disagreement markers, and the differences and similarities with the L1 speakers. The paper concludes with a discussion on the challenges, possibilities and limits of combining an authentic input with an experimental approach.

Keywords:

conversation analysis, disagreement, L2 pragmatics, L2 interactional competence.

Mots-clés:

analyse conversationnelle, désaccord, pragmatique L2, compétence d'interaction en L2.

1. Introduction

Cette étude pilote a été menée dans le cadre d'une thèse de doctorat sur la compréhension et l'interprétation de l'interaction orale authentique en français par des apprenant·es de français langue étrangère/langue seconde (L2) dans une approche expérimentale. L'étude se situe dans le domaine des compétences pragmatiques et interactionnelles en L2. Ces compétences impliquent la production et la compréhension de la langue cible selon le contexte, à savoir selon les locuteur·trices, le type d'interaction et son but (Taguchi 2005; Bardovi-Harlig 2013; Huang 2017; Kempson 2017). Elles sont importantes dans l'apprentissage d'une L2 pour que l'apprenant·e puisse s'exprimer de manière appropriée et comprendre ce qui se passe réellement dans une situation donnée.

Il existe de nombreuses études dans ces domaines de recherche. Toutefois, la plupart se focalisent sur le locuteur·trice et peu d'entre elles s'intéressent à l'interlocuteur·trice ou l'auditeur·trice (Culpeper et al. 2018). Les études qui se

sont intéressées à la compréhension en interaction orale l'ont fait en tenant compte de ce qui est produit dans les tours de parole qui suivent, à savoir l'intercompréhension (Oursel 2013). Bien que cette manière de procéder soit pertinente pour analyser le processus qui permet à deux locuteurs·trice de se faire comprendre et de comprendre l'autre en interaction, elle ne permet pas de directement viser la compréhension des ressources interactionnelles qui sont employées pour accomplir différentes activités interactionnelles.

La présente contribution a comme objectif de viser directement et uniquement le volet compréhension de l'interaction orale authentique sans passer par la production. L'objet d'étude est la compréhension du désaccord par des apprenant·es avancés de français L2 ayant l'allemand comme première langue (L1). Nous employons la méthode du questionnaire numérique dans lequel les items sont constitués d'extraits d'interactions orales authentiques. Nous investiguons ainsi les avantages et désavantages de combiner ce type de matériel et une approche expérimentale.

Nous commencerons par introduire les domaines de recherche et la motivation sous-jacente à cette étude. Ensuite, nous présenterons la conception méthodologique, puis les résultats. Nous terminerons par les défis méthodologiques que pose l'usage du matériel authentique dans une approche expérimentale.

2. Considérations théoriques

2.1 *L'apprenant·e L2 et l'interaction orale authentique*

Dans le domaine de recherche des compétences pragmatiques et interactionnelles en L2, on peut cerner deux grandes lignes d'études qui se focalisent chacune sur différents aspects de ces compétences et qui utilisent différentes méthodes.

D'un côté, beaucoup d'études visent la production d'apprenant·es dans le cadre d'interactions authentiques (Pochon-Berger & Pekarek Doehler 2011; Farina et al. 2012; Skogmyr Marian & Balamán 2018). Ces interactions sont étudiées à l'aide de l'analyse conversationnelle avec l'objectif de décrire comment les ressources interactionnelles se développent et sont utilisées par les apprenant·es pour accomplir différentes activités interactionnelles. Dans une telle approche, la compréhension n'est pas directement visée, mais elle est incluse par ce qui est révélé dans la production des tours de paroles suivants.

D'un autre côté, de nombreuses études appliquent une approche expérimentale afin de viser différents phénomènes interactionnels, p.ex. l'ironie, l'humour ou différents types d'implicatures (Shively et al. 2008; Taguchi & Roever 2017; Culpeper et al. 2018; Al Masaeed et al. 2020). Les méthodes expérimentales permettent d'analyser la production ou la compréhension d'un certain phénomène de manière ciblée, mais au détriment de l'authenticité

interactionnelle. En effet, les études visant un phénomène interactionnel utilisent souvent un input écrit et/ou inventé. Cette manière de procéder permet le contrôle des variables expérimentales, mais ne prend pas en compte l'ensemble des caractéristiques propres à l'interaction authentique, tels que les hésitations et les chevauchements.

À partir de ces deux types d'études, la question se pose de savoir comment il serait possible de viser la compréhension d'un phénomène interactionnel sans passer par la production, tout en maintenant des situations d'usage authentique de la langue en interaction. Cette question est le point de départ de l'étude présentée ici. Elle fait suite à d'autres recherches qui ont exploré l'usage d'un matériel authentique dans une approche expérimentale, avec différents objectifs et méthodes (cf. Thomas et al. 2016; Morehed 2017; Morehed & Thomas 2019).

2.2 *Le désaccord*

Le phénomène interactionnel choisi pour cette expérimentation est le désaccord, en raison de sa fréquence et de son rôle complexe en interaction. Le désaccord se définit comme une "divergence d'opinion par rapport à un discours antérieur" (Fasel Lauzon et al. 2009). Le désaccord est généralement décrit comme une activité "non-préférée" en analyse conversationnelle étant donné qu'il ne suit pas la cohésion sociale et se produit souvent avec des délais, des hésitations, des pauses et d'autres types d'atténuateurs, surtout en préface du tour de parole, pour justement adoucir cette réaction inattendue et cette menace potentielle (Pomerantz 1984; Riou 2013).

Cette non-préférence du désaccord n'est pas une règle absolue: il existe des situations où le désaccord est traité par les locuteurs comme l'activité préférée et où il n'est pas atténué. Des études menées sur différentes langues ont trouvé cette tendance entre autres dans des débats politiques (Kerbrat-Orecchioni 2016), dans certaines cultures (Kakava 2002 sur des familles grecques; Fernández-Amaya 2019 sur une famille espagnole), et dans des réunions professionnelles lors de résolutions de problèmes ou de prises de décisions (Angouri & Locher 2012).

En conversation familière, qui est le type d'interaction qui nous intéresse ici, l'atténuation ou non d'un désaccord est due à plusieurs facteurs, tel que le sujet discuté, le contexte où se déroule l'interaction, les personnalités des locuteurs ou encore leurs relations interpersonnelles.

Un désaccord peut être exprimé de différentes manières. Un désaccord atténué est exprimé avec, en préface, des pauses, des hésitations, et d'autres marqueurs qui signalent un désaccord de manière implicite ou indirecte. Cela veut dire que le sens des propos ne présente pas d'ancrage direct au sens littéral des mots prononcés (Kerbrat-Orecchioni 1998). Lorsqu'un désaccord

n'est pas atténué, il n'y a pas de préface et les marqueurs sont explicites. Les analyses interactionnelles de la section 3.1 illustreront ces différences.

Dans la présente étude, nous nous intéressons aux différentes structures de désaccord et aux marqueurs de désaccord employés, et comment ces derniers sont compris et interprétés par des apprenant·es L2.

Les recherches antérieures ont montré que les ressources paraverbales (prosodie, rire, etc.) et non-verbales (gestes, mimiques, etc.) interagissent avec les ressources verbales dans la co-construction d'une interaction (cf. Ogden 2006). Dans la présente étude, nous nous focalisons surtout sur le verbal, avec une certaine prise en compte du paraverbal, p.ex. dans le cas du renforcement ou de la mise en évidence de marqueurs de désaccord par le biais d'une accentuation vocale. L'interaction analysée a été enregistrée en audio uniquement, et le non-verbal en est donc exclu.

Dans le cadre de l'apprentissage d'une L2, le désaccord est un phénomène interactionnel important au niveau de la production et de la compréhension. Des études sur la production du désaccord par des apprenant·es du français L2 ont montré que cette compétence se développe avec le temps: d'un éventail limité d'expressions directes et non-atténuées qui risquent d'être vues comme impolies ou inappropriées, à une diversification d'expressions atténuées et implicites, qui communiquent le désaccord de manière appropriée (Bardovi-Harlig & Salsbury 2004; Kreutel 2007; Fasel Lauzon et al. 2009; Pekarek Doehler 2019). Quant à la compréhension du désaccord, elle est primordiale pour que l'apprenant·e L2 puisse le gérer de manière appropriée et satisfaisante en interaction. En cas de difficultés de compréhension, l'apprenant·e L2 risque d'être confronté·e à des malentendus ou à d'autres situations non souhaitées. À notre connaissance, aucune étude n'a visé la compréhension du désaccord directement et en dehors de la production dans le cadre d'une interaction orale authentique. Les études expérimentales menées sur la compréhension d'autres activités interactionnelles en lien avec la théorie de (non-)préférence, comme le refus et la (non-)acceptation, ont montré que les apprenant·es ont plus de difficultés à comprendre une expression implicite qu'une expression explicite (cf. Taguchi 2005 et Pérez & McDonald 2020 sur l'anglais L2).

2.3 Questions de recherche

A partir des considérations théoriques présentées, nous avons formulé deux questions de recherche portant sur la compréhension par l'apprenant·e L2 de différentes structures de désaccord et des marqueurs de désaccord d'interactions orales authentiques.

- Comment des apprenant·es avancé·es de français L2 comprennent-ils différents types de désaccord et marqueurs de désaccord?

- Quelles sont les différences et les similarités dans la compréhension du désaccord entre des apprenant·es de français L2 et des locuteur·trices de français L1?

3. Méthode

Afin d'étudier la compréhension de différents types de désaccords et de marqueurs de désaccord par des apprenant·es L2, nous avons choisi la méthode du questionnaire numérique (Dörnyei 2003). Nous commencerons par présenter l'interaction à partir de laquelle les items du questionnaire ont été créés. Ensuite, nous décrirons la structure et le déroulement du questionnaire numérique. Pour finir, nous présenterons les participant·es de l'étude.

3.1 Le matériel

Cette étude pilote est basée sur une interaction orale authentique venant du Corpus Oral de Français de Suisse Romande (OFROM) (Avanzi et al. 2012).

L'interaction choisie se déroule en 2015 entre deux étudiants vaudois de L1 français, âgés de 19 ans. Ce sont deux amis qui parlent de leur temps libre et de leurs cours à l'école. L'interaction a été retenue parce que plusieurs séquences de désaccords surgissent tout au long de l'interaction, ainsi qu'en raison de l'excellente qualité sonore. En outre, la manière de parler des locuteurs ne présente aucun particularisme pouvant entraver la compréhension des apprenant·es.

Cette interaction a été analysée de manière détaillée avec la méthode de l'analyse conversationnelle. À partir de cette analyse, 4 extraits de désaccord ont été retenus et inclus dans l'expérience, en plus de 3 fillers d'extraits d'accord produits de manière explicite (cf. 3.2).

Comme il s'agit d'une étude pilote, le matériel audio du questionnaire n'inclut qu'une seule interaction. Cette sélection permet d'éviter un changement de caractéristiques vocales et de relations interpersonnelles des locuteur·trices. La variation entre les extraits choisis persiste cependant au niveau des sujets précis traités et de la longueur des tours de parole.

3.2 Analyses interactionnelles des extraits

Le moment de la séquence du désaccord qui nous intéresse plus précisément est le moment où le désaccord est initié ou déclenché, à savoir: la paire adjacente où, suite à une assertion du locuteur A, le locuteur B va exprimer une opinion divergente. Les extraits comprennent donc la paire adjacente d'initiation du désaccord, et les tours de parole suivants confirment le début d'un désaccord. La suite du désaccord, c.-à-d. son éventuelle résolution ou son potentiel développement dans les tours de parole suivants, ne sont pas inclus.

Outre la description détaillée de chacun des 4 extraits, deux aspects sont pris en compte dans les analyses: le caractère implicite vs explicite des marqueurs de désaccords, et la longueur du contexte interactionnel.

Premièrement, afin de faciliter la comparaison entre les extraits, ils ont été catégorisés selon le niveau d'expression implicite vs explicite. Nous avons sélectionné deux désaccords implicites et deux désaccords explicites. Les extraits explicites impliquent que le(s) marqueur(s) qui déclenchent le désaccord sont explicites et directs: il n'y a pas de préface qui adoucit sa production, et l'expression elle-même montre directement le désaccord. Les échanges sont clairs et concis par le fait que les tours de parole sont courts et ne contiennent pas de chevauchements, ni d'interruptions. Les marqueurs sont parfois accentués vocalement. Quant aux désaccords implicites, ils incluent des constructions où l'expression du désaccord est produite de manière indirecte avec des atténuateurs en préface. Les structures des tours de parole sont plus complexes: elles contiennent des chevauchements et des interruptions et les tours de parole sont plus longs. L'analyse des extraits ci-dessous illustreront de manière concrète ces catégorisations.

Deuxièmement, afin de voir si seuls les premiers marqueurs de désaccord sont suffisants pour comprendre le désaccord, ou s'il faut plus d'informations interactionnelles, chacun des 4 extraits est présenté selon deux types de conditions dans l'expérience. La première condition inclut un contexte *restreint*, à savoir la première partie du désaccord, le moment où il se déclenche. Le deuxième type de condition inclut un contexte *large*, c.-à-d. la suite de l'expression du désaccord:

Structure du découpage des items

- (1) Locuteur 1: expression d'un propos
- (2) Locuteur 2: réaction au propos: première expression du désaccord
- (3) Locuteur 2: suite du désaccord: développement de l'expression du désaccord

Le contexte restreint comprend donc les étapes 1 à 2, et le contexte large va jusqu'à 3. La structure ci-dessus illustre la structure générale, mais les extraits réels ont souvent des constructions plus complexes avec plusieurs tours de parole, comme le montrent les analyses ci-dessous.

Les transcriptions distinguent les deux conditions de la manière suivante: le contexte restreint est écrit en texte non-marqué, et ce qui est ajouté au contexte large est écrit en italique. Dans le premier extrait (1) ci-dessous, le contexte restreint inclut les lignes 01 à 04, et le contexte large 01 à 09. Nous avons remplacé les codes OFROM par des pseudonymes.

3.2.1 Désaccords implicites

(1) Transcription du désaccord implicite 1¹

¹ Conventions de transcription en annexe.

- (01) PIE mais ça ça c'est cool ça tu peux voir aussi (1.1) tu
 (02) peux toujours présenter tes trucs comme ça hein
 (03) RIC mouais
 (04) PIE t- k- avec la géométrie moi je fais pas ça
 (05) RIC *je sais pas moi j'ai l'impression que l'intégrale tu-*
 (06) *on te dit un truc (1.6) on te donne une donnée tu fais*
 (07) *le marche à suivre avec tu dis je fais ça ça ça ça ça*
 (08) *ça (0.2) tu trouves un résultat (0.2) et voilà (1.2) je*
 (09) *comprends pas le- enfin je vois pas le- (0.9) le*
 (10) *raisonnement qu'y a derrière*

Le sujet traité dans le premier désaccord implicite porte sur les différentes thématiques d'un cours de mathématiques. Dans l'extrait choisi, les locuteurs parlent de calculs d'intégrales, plus précisément de différentes formules et du niveau de difficulté. PIE est en train de décrire sa vue positive des intégrales (lignes 1-2). RIC réagit avec "mouais", qui montre un doute envers le propos précédent. Le "mouais" initial est un marqueur de désaccord implicite dans le sens où il indique un doute ou une réticence envers le propos précédent, et adoucit ainsi l'expression du désaccord qui suit. À la ligne 4, PIE ajoute une précision à son propos, avant que RIC exprime son désaccord, tout d'abord de manière implicite avec "je sais pas moi", suivi par une explication de son impression du fonctionnement de l'intégrale. Il finit par une expression explicite du désaccord en partageant son incompréhension.

(2) Transcription du désaccord implicite 2

- (01) PIE je- je vois à peu près ce qu- je vois à peu près ce que
 (02) ça fait mais genre tu sais des fois t'as i:- t'as- t'as
 (03) l'énoncé du problème (.) t'as genre euh quinze points
 (04) (.) pis tu peux euh je sais pas
 (05) RIC ouais non d'accord
 (06) [bon après c'est-]
 (07) PIE [tu te dis ouais par rapport au point A] D est
 (08) un vecteur normal qui te conduit sur le point M et
 (09) depuis le point M tu fais la symétrie de la
 (10) [tangente] de la s- non mais-
 (11) RIC [oui d'accord]
 (12) *c'est pa:s- c'est- c'est- c'est pas super intéressant*
 (13) *ce genre de choses mais au moins- (.) enfin moi je*
 (14) *trouve ça cool et tu vois ce qui se passe c'est pas*
 (15) *abstrait tu vois c'est concret*

Le deuxième désaccord implicite contient une structure plus complexe et plus longue que celle du désaccord précédent. PIE commence une explication au sujet d'un cours de mathématiques, et RIC essaie de prendre la parole pendant les courtes pauses et s'exprime en chevauchement (lignes 5-6 et 11). Les deux débuts de tours de paroles sont des accords partiels, où RIC commence d'abord par exprimer un accord puis le désaccord. Les marqueurs initiaux viennent adoucir le désaccord dont l'expression sera repoussée à un moment ultérieur dans le tour de parole (Pomerantz 1984; André 2006). Le premier accord partiel surgit à la ligne 5 avec "ouais non d'accord" suivi par un début de désaccord

("bon après c'est-") qui sera interrompu par PIE. Le deuxième accord partiel commence aux lignes 9 et 10, où RIC commence par "oui d'accord c'est pa:s- c'est- c'est- c'est pas super intéressant ce genre de choses", pour ensuite introduire le désaccord avec l'opposition "mais au moins". L'expression du désaccord qui suit exprime un point de vue divergent à celui de PIE, avec "tu vois ce qui se passe" et "c'est pas abstrait" mais "concret".

Les marqueurs produits par RIC aux lignes 5 et 9 sont implicites, vu qu'il essaie de prendre la parole mais ne finit pas ses énoncés, et que les marqueurs constituent des accords partiels qui adoucissent l'expression explicite du désaccord qui suit.

3.2.2 Désaccords explicites

(3) Transcription du désaccord explicite 1

- (01) RIC je suis traumatisé de ton chat
 (02) PIE mais non ça va
 (03) RIC non

Dans le premier désaccord explicite, la structure est directe et claire: il y a trois tours de parole sans chevauchements ni interruptions. Suite au propos de RIC à la ligne 1, PIE exprime son désaccord explicitement et sans adoucisseurs avec "mais non ça va". "Mais" implique une opposition, et "non" une négation, ce qui marque explicitement le désaccord. La formulation "ça va" vient également opposer le propos exprimé par RIC. Le désaccord continue avec RIC qui produit seulement la négation "non". Ces marqueurs expriment explicitement un point de vue contraire au propos précédent.

(4) Transcription du désaccord explicite 2

- (01) RIC mais là tu vois ce qui se passe
 (02) PIE no:n
 (03) RIC tu vois
 (04) PIE moi je vois pa:s

Dans le deuxième désaccord explicite, RIC a décrit un certain calcul mathématique en disant qu'il est compréhensible, à la différence d'autres qui ne le sont pas, parce que "tu vois ce qui se passe". PIE exprime par la suite son désaccord de manière très explicite avec le seul marqueur "non", produit avec un allongement vocalique qui accentue la négation. RIC répète ensuite une partie de son premier propos, qui va à l'encontre du "non" précédent. La deuxième expression du désaccord de PIE à la fin de l'extrait se produit également de manière très explicite: il reprend le propos opposé de RIC, avec la négation "pas" accentuée.

3.3 Le questionnaire numérique

Le questionnaire numérique comprend les 4 extraits de désaccord et 3 extraits d'accord (fillers), chacun suivi par des questions écrites.

Chaque participant·e écoute tous les extraits dans les deux conditions (contexte restreint et contexte large). L'ordre des extraits est aléatoire, avec la contrainte que le contexte large est présenté directement après le contexte restreint de chaque extrait. Après deux écoutes d'une condition d'un extrait, sans possibilité de réécoute, le/la participant·e répond à trois questions: 1) son jugement du niveau de (dés)accord sur une échelle de Likert (1-6); 2) sa motivation de cette réponse sous forme de texte libre; 3) le niveau de conviction de sa réponse sur une échelle de Likert (1-6):

1. Dans quelle mesure les deux personnes sont-elles en accord ou en désaccord?

Accord total	1	2	3	4	5	6	Désaccord fort
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

2. Motivez votre réponse en quelques mots: *texte libre*

3. Combien êtes-vous convaincu-e de votre réponse?

Pas du tout convaincu-e	1	2	3	4	5	6	Très convaincu-e
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

Les échelles de Likert (Dörnyei & Csizér 2012) fournissent des résultats quantitatifs, qui sont complétés par les commentaires qualitatifs, où les apprenant·es pouvaient choisir d'écrire dans la L2 (français) ou dans la L1 (allemand). L'échelle de niveaux de (dés)accord indiquera si le niveau de (dés)accord perçu change selon les types de marqueurs de désaccord et selon les deux contextes interactionnels. Le texte libre fournit des informations sur ce que le/la participant·e a compris et ses explications sur la raison pour laquelle iel a interprété l'extrait ainsi. L'échelle du niveau de conviction de la réponse donne une indication sur la facilité ou la difficulté à comprendre l'extrait.

Comme les participant·es de l'expérience se trouvent en dehors de l'interaction qu'ils écoutent, on peut comparer leur rôle interactionnel à celui de *eavesdropper* ou *overhearer*, à savoir une personne qui écoute une interaction sans y participer et sans que les locuteur·trices lui adressent la parole (Leech 1990; Kerbrat-Orecchioni 1990). Ce rôle a pour conséquence que le/la participant·e ne peut appuyer sa compréhension que sur des marqueurs présents dans l'extrait en question: iel ne connaît pas ce qui a été produit plus tôt dans l'interaction, ni l'histoire interactionnelle des locuteur·trices. Ce rôle est donc différent d'une participation active dans une interaction, où un·e locuteur·trice a accès à plus d'informations contextuelles, et où iel peut influencer l'interaction et poser des questions en cas de difficulté de compréhension. Pour que les participant·es comprennent le contexte de l'interaction et celui de chaque extrait, iels ont reçu l'information globale qu'il s'agit d'une conversation entre deux amis qui parlent de l'école et de leur vie quotidienne, et chaque extrait est accompagné par une phrase qui introduit la situation précise.

Le choix de la méthode du questionnaire numérique est motivé par plusieurs facteurs: 1) il s'agit d'une tâche individuelle qui laisse du temps de réflexion au/à la participant·e et ne le/la stresse pas *a priori*; 2) la tâche peut être effectuée simultanément par de nombreuses personnes; 3) des audios peuvent facilement être inclus, ainsi que différents types de questions. Finalement cette méthode permet la récolte de données quantitatives et qualitatives selon le type de question.

Le questionnaire numérique constitue une tâche métacognitive *offline* où il est demandé aux participant·es de réfléchir à leur compréhension des désaccords et des marqueurs de désaccords produits. Il a été construit à l'aide du logiciel Limesurvey et a été transmis aux participants sous forme de lien.

3.4 Les participant·es

Les participant·es de l'expérience se répartissent en deux groupes: des apprenant·es de niveaux B2-C1 de français de L1 allemand² (n=11), et des locuteur·trices de français L1 (n=15). Ce sont des étudiant·es à l'université et des élèves à l'école secondaire supérieure (cf. lycée français) ($M=23$ ans, allant de 16 à 44 ans).

Le niveau de français des apprenant·es n'a pas été testé en raison de contraintes temporelles. Les enseignant·es des classes du secondaire II ont été consulté·es sur le niveau attendu et réel des élèves. Les étudiant·es universitaires suivent des programmes où l'exigence du niveau de français est B2.

4. Résultats

Cette partie présente les résultats des questionnaires pour chacun des 4 extraits de désaccord. Les tendances générales de tous ces résultats seront présentées dans la discussion.

Dans les graphiques, les résultats sont présentés en pourcentage pour permettre la comparaison entre les deux groupes de participant·es. Une réponse d'un·e apprenant·e L2 représente environ 9% et celle d'un·e participant·e L1 environ 6,7%.

Nous citons les commentaires tels qu'ils ont été rédigés par les participant·es, mais avons ponctuellement apporté quelques changements pour des questions de lisibilité, p.ex. suppression des espaces en trop. L'orthographe et les formes grammaticales n'ont pas été corrigées.

4.1 Désaccords implicites

4.1.1 Désaccord implicite 1

² Hochdeutsch ou suisse-allemand selon l'origine de la personne.

Dans le contexte 1, le premier désaccord implicite contient uniquement le marqueur "mouais", alors que dans le contexte large, l'expression du désaccord présente le marqueur implicite "je sais pas moi".

Comme on le voit dans la figure 1, les résultats montrent une divergence entre les réponses des deux groupes de participant·es. Pour le contexte restreint, 53% des participant·es L1 ont répondu du côté du désaccord (jugements 4-5), et, parmi eux, tou·te·s sauf un·e l'ont estimé à 5. Le taux de réponse en faveur du désaccord monte ensuite dans la condition du contexte large, avec 87% des réponses pour 5 et 6.

Quant aux apprenant·es L2, 82% d'entre eux/elles ont interprété l'extrait avec le contexte restreint comme étant plutôt un accord (réponses entre 1 et 3). Dans le cas du contexte large, les réponses sont divisées entre accord (55%) et désaccord (45%). On voit également dans la figure 1 que les apprenant·es L2 placent leurs réponses plus souvent au milieu de l'échelle que les participant·es L1 qui présentent un désaccord fort (6) ou plutôt fort (5).

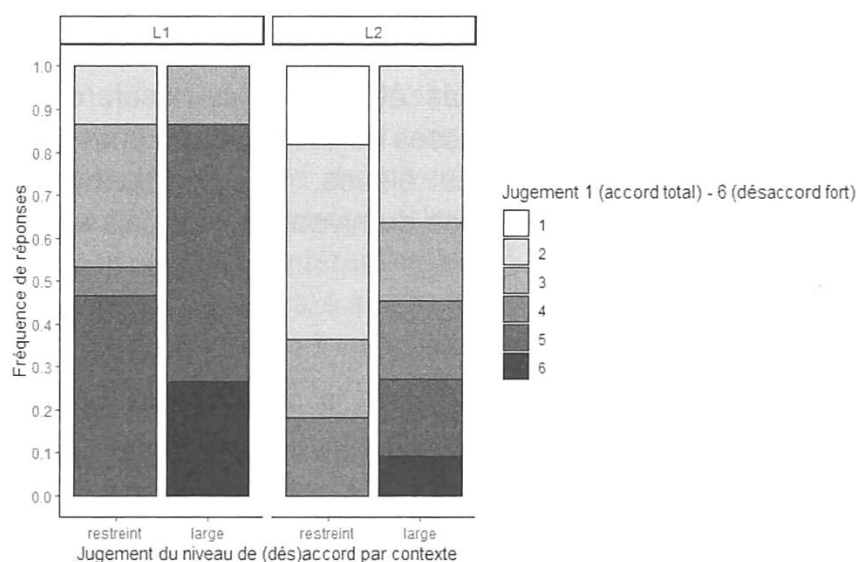


Fig. 1: Réponses désaccord implicite 1

Concernant le niveau de conviction de la réponse (fig. 2), les participant·es L1 sont plus convaincu·es que les L2: 87% des L1 ont choisi 5 ou 6 dans le cas du contexte restreint, contre seulement 45% des L2. Pour le contexte large, le taux est respectivement de 60% et 18%. La conviction de la réponse est donc plus basse pour le contexte large dans les deux groupes. Cela peut sembler inattendu, vu que le contexte restreint inclut seulement le marqueur "mouais", alors que le contexte large ajoute aussi l'explication plus explicite et développée du désaccord.

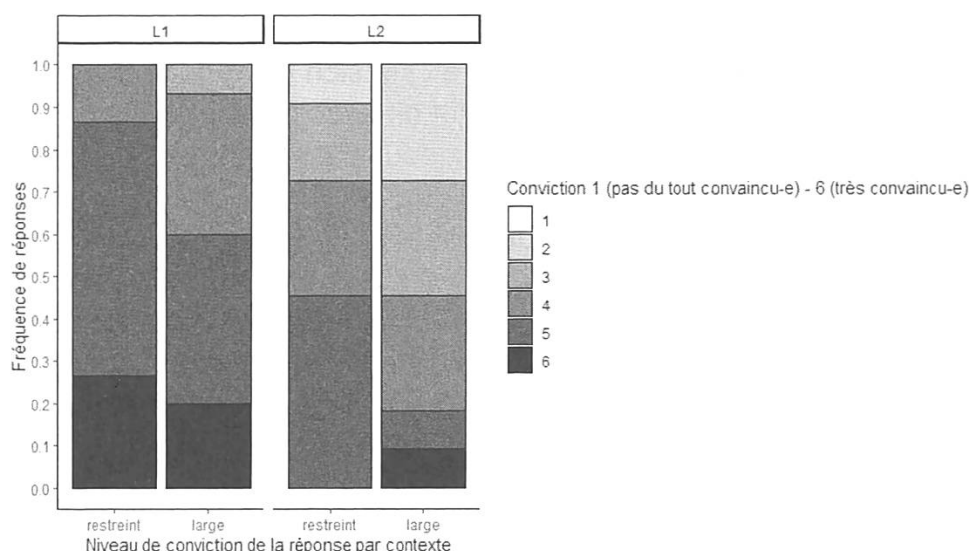


Fig. 2: Niveau de conviction de la réponse au désaccord implicite 1

Dans les commentaires du contexte restreint, 12/15 participant·es L1 mentionnent "mouais", parmi lesquels 8 décrivent le marqueur ou l'attitude du locuteur en utilisant le terme "convaincu" à la forme négative ou diminuée, p.ex. "peu convaincu" et "pas (très) convaincu" (fig. 3). Les commentaires sont similaires, mais les jugements du niveau de désaccord fluctuent entre 2 et 5.

Deux participant·es L1 font l'interprétation qu'il ne s'agit ni d'un accord, ni d'un désaccord: "L'autre est sans avis. On peut donc voir qu'il ne sait pas s'il est d'accord avec l'autre ou pas" (jugement 3, conviction 5)³ et "Le 'mouais' de la réponse du deuxième montre qu'il n'est pas tout à fait convaincu. Ils ne sont ni vraiment en accord, ni vraiment en désaccord, je dirais plutôt entre deux" (jugement 3, conviction 5).

Certains des commentaires des apprenant·es L2 sont similaires à ceux des locuteur·trices L1: 5/11 expliquent que "mouais" indique que le locuteur est "hésitant" ou qu'il n'est "pas convaincu" ou "pas persuadé". Comme c'est le cas pour les participant·es L1, les commentaires se ressemblent, alors que les jugements du niveau de désaccord fluctuent entre 2 et 5, et occupent donc quasiment toute l'échelle.

Dans le contexte large, 8/15 participant·es L1 font des descriptions générales de l'extrait de type "Un aime les intégrales et l'autre ne comprend pas à quoi ça sert" (jugement 6, conviction 4). Le reste des commentaires inclut des mentions de ressources verbales, entre autres "mouais", "je ne sais pas" et "je vois pas le raisonnement", et une mention d'une ressource paraverbale, plus précisément le fait que "[...] le ton ne monte pas et reste calme".

³ La parenthèse résume les réponses données par le/la participant·e dans le questionnaire, à savoir le jugement du (dés)accord et le niveau de conviction de la réponse.

Les commentaires des apprenant·es L2 sont de différents types. Un·e apprenant·e soulève le manque d'interruption: "Weil sie sich nicht gegenseitig unterbrechen, c'est pas un débat mais ils sont plutôt ok avec ce que dit l'autre" (jugement 2, conviction 2). De manière similaire aux deux participant·es L1 pour le contexte restreint, un·e apprenant·e L2 explique qu'il ne s'agit ni d'un désaccord ni d'un accord: "J'ai l'impression que les deux personnes donnent leur avis sur un aspect différent, donc ils ne peuvent pas être en accord ou désaccord" (jugement 3, conviction 3). Les autres commentaires incluent les mêmes ressources verbales que chez les participant·es L1, ou des descriptions générales comme "Je pense qu'ils parlent normalement" (jugement 3, conviction 3) ou "Le désaccord est clairement exprimé à la fin de l'extrait" (jugement 6, conviction 6).

	Types de marqueurs mentionnés	L1 français	L2 français
Contexte restreint	Ressources verbales	<i>mouais</i> (n=12)	<i>mouais</i> (n=5)
	Ressources paraverbales	<i>n/a</i>	<i>n/a</i>
Contexte large	Ressources verbales	<i>mouais</i> (n=3) <i>je ne sais pas</i> (n=3) <i>je vois pas le raisonnement</i> (n=3)	<i>je ne sais pas</i> (n=1) <i>je vois pas le raisonnement (là-derrrière)</i> (n=2)
	Ressources paraverbales	le ton (n=1)	<i>n/a</i>

Fig. 3: Résumé des commentaires désaccord implicite 1

4.1.2 Désaccord implicite 2

Le deuxième désaccord implicite comprend plusieurs chevauchements et différentes sortes de marqueurs de désaccord, notamment deux accords partiels. Les tours de parole sont moins clairement divisés que dans le cas du désaccord précédent.

La figure 4 montre que les réponses entre les deux groupes se ressemblent dans le cas du contexte restreint: elles vont de 1 à 5, avec la part la plus importante (55% chez les L2 et 60% chez les L1) représentée par le niveau 2. Pour le contexte large, les réponses diffèrent à l'intérieur des deux groupes ainsi qu'entre les deux groupes. 60% des participant·es L1 ont répondu du côté de l'accord, mais la réponse 2 est moins fréquente, et 3 est plus fréquente ce qui reflète une certaine hésitation. Les réponses des apprenant·es L2 vont vers un désaccord: 73% ont répondu du côté du désaccord.

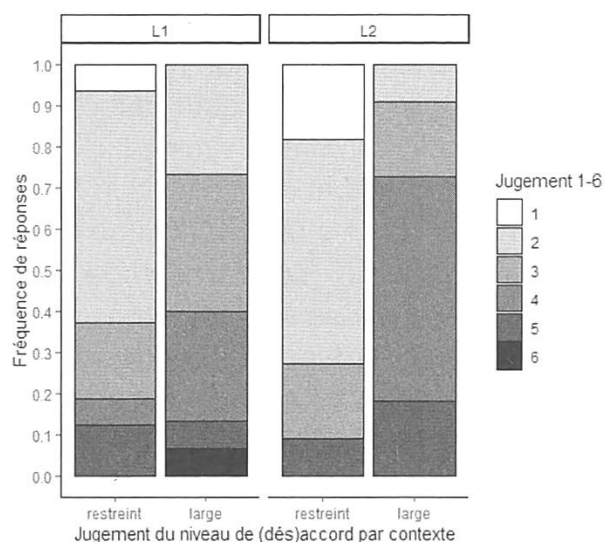


Fig. 4: Réponses désaccord implicite 2

Les participant·es L1 sont plus convaincu·es de leurs réponses pour le contexte restreint que pour le contexte large (fig. 5). La même tendance se retrouve chez les apprenant·es L2, mais à un moindre degré.

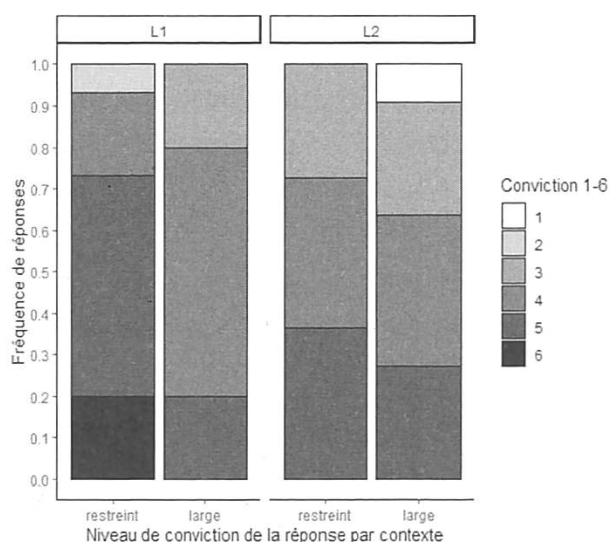


Fig. 5: Niveau de conviction de la réponse au désaccord implicite 2

Les commentaires des deux groupes concernent souvent des ressources verbales (fig. 6). Pour le contexte restreint, 8/11 apprenant·es L2 mentionnent "d'accord" ou expliquent que les locuteurs sont d'accord, ce qui est formulé de différentes manières, p.ex. "Les gens disent qu'ils sont d'accord" (jugement 2, conviction 3). Parmi ces 8 apprenant·es, un·e pense qu'il s'agit d'un désaccord: "même s'il dit 'd'accord' je trouve que le deuxième essaye de prendre la parole pour argumenter" (jugement 5, conviction 5).

Le deuxième locuteur de l'extrait dit "oui non d'accord" à la ligne 2, et ces marqueurs ont été mentionnés par deux apprenant·es L2. La première personne fait l'interprétation que "non" ne signale pas un désaccord, avec le commentaire "Une personne dit 'oui, non d'accord' pour montrer d'avoir compris l'explication. Le 'non' ne montre pas un désaccord" (jugement 2, conviction 5), alors que la deuxième personne interprète "oui non" comme une incertitude de la part des locuteurs sur ce qu'ils veulent communiquer: "Le discours de la première personne n'est pas très clair; en plus les réponses sont 'oui non'; on dirait qu'eux même ne savent pas s'ils sont en accord ou en désaccord" (jugement 3, conviction 3). Il s'agit d'une interprétation où les deux mots représentent leur sens sémantique respectif.

Une ressource paraverbale est évoquée par un·e apprenant·e L2, plus précisément le ton: "Une personne dit qu'elle est d'accord deux fois, toutefois son ton n'est pas très convaincu" (jugement 2, conviction 4).

Deux commentaires contiennent des descriptions générales de l'extrait sans détails comme: "Ils parlent normalement et font [=font?] une petite dialogue" (jugement 1, conviction 3).

Les commentaires des participant·es L1 dans le contexte restreint contiennent plusieurs combinaisons des marqueurs "oui/ouais", "non", "d'accord" et "mais", toujours avec "oui" ou "ouais" en première position. 9/15 participant·es L1 mentionnent un ou plusieurs de ces marqueurs, soit avec de simples répétitions, comme "À la fin le locuteur dit 'oui d'accord'" (jugement 2, conviction 2), soit accompagnées d'explications, comme "Le 'ouais, non, d'accord, mais 'et 'oui, d'accord' montre qu'ils ne sont pas non plus en désaccord total. Ils sont sur la même longueur d'ondes" (jugement 3, conviction 5).

5/15 participant·es L1 évoquent l'intonation ou le ton de voix. Un·e participant·e L1 explique clairement que "L'intonation utilisée montre l'accord" (jugement 2, conviction 5). En revanche, deux autres ont aussi choisi le niveau 2 d'accord, mais ont rédigé des commentaires moins catégoriques: "Il dit qu'il est en accord, mais avec la tonalité de la voix nous pouvons voir qu'il n'est pas totalement d'accord" (jugement 2, conviction 5) et "Les deux personnes ne sont pas totalement en accord. Le ton reste hésitant et bredouillant, mais une des personnes reconnaît qu'elle est d'accord" (jugement 2, conviction 5). Les deux dernier·ières participant·es évoquant le ton de voix expliquent qu'il reflète un désaccord: "[...] dans le ton de la voix, l'on remarque que le deuxième semble un peu agacé" (jugement 5, conviction 4) et "[...] Ton sérieux. On parle d'un sujet où certes il y a plusieurs réponses possibles mais certaines sont fausses et c'est ce qu'il a l'air de dire" (jugement 5, conviction 5). Ces cinq exemples montrent des interprétations différentes de l'intonation des locuteurs pour le même passage. Notons que les cinq participant·es sont convaincu·es de leur réponse, avec des notes élevées pour ce point (4 ou 5).

Quant au contexte large, 5/11 commentaires des apprenant·es L2 incluent des répétitions de différentes ressources verbales, avec ou sans descriptions ou problématisations, p.ex. "les deux comprennent le raisonnement de l'autre mais ils ne sont pas d'accord avec l'opinion de l'autre (réactions du type 'oui, mais...')" (jugement 4, conviction 4).

Deux commentaires contiennent des explications qui impliquent la construction de l'accord partiel (cf. 3.1.1), comme "Il dit d'accord mais puis il essaye à expliquer sa position différent de cette [=celle?] de l'autre" (jugement 4, conviction 4).

Deux apprenant·es L2 ont laissé des commentaires qui ne sont pas clairs. La première personne écrit que "Ils ont dit à la même temps et ont dit le contraire [...]" (jugement 5, conviction 3). Il est possible que la personne se réfère aux chevauchements et au fait que les locuteurs disent des choses opposées l'un à l'autre. Le deuxième commentaire est: "Ils se comprennent mais ils doivent croire comment en dire de choses" (jugement 4, conviction 1). La deuxième partie de la phrase n'est pas claire et on ne sait pas ce que cette personne a voulu dire.

Un·e apprenant·e L2 a rédigé un long commentaire où iel explique le déroulement général de l'extrait, avec des réflexions sur différents *indices* interactionnels: "Ils essaient de se mettre d'accord mais ne semble pas y parvenir tout à fait. Aussi, bien que l'extrait se termine avant d'entendre la réaction de la deuxième personne, l'affirmation aurait dû venir déjà si la personne était d'accord. Changement 'd'émotions' dans le discours (rire, sérieux) et les silences sont aussi des indices" (jugement 4, conviction 5). Ce commentaire diffère des autres car l'apprenant·e fait des hypothèses sur ce qui aurait dû être produit si le locuteur avait voulu exprimer son accord.

12/15 commentaires des participant·es L1 sur le contexte large incluent des descriptions générales de l'extrait. Certains résument l'extrait en quelques mots, p.ex. "Ils réfléchissent en parlant" (jugement 3, conviction 4), alors que d'autres ajoutent plus de détails, p.ex. "Ils sont plus ou moins d'accord, ils se mettent d'accord au fur et à mesure de la conversation" (jugement 3, conviction 3). Un·e participant·e ajoute à la description générale une remarque sur le ton: "Les deux personnes arrivent à un accord mais le ton reste bredouillant. Le point de vue entre les deux personnes n'est pas tout à fait le même" (jugement 2, conviction 4). Ce dernier jugement du niveau de (dés)accord se situe du côté de l'accord, alors que l'explication indique un certain désaccord. Un·e participant·e fait référence au découpage de l'extrait et estime que cela crée un doute: "Ils sont les deux plus ou moins en accord, mais nous n'avons pas la conversation au complet donc nous ne pouvons pas être sûr" (jugement 3, conviction 3).

5/15 participant·es L1 ont mentionné des ressources verbales pour le contexte large, entre autres: "je vois à peu près, ouais non et oui d'accord mais".

	Types de marqueurs mentionnés	L1 français	L2 français
Contexte restreint	Ressources verbales	<i>ouais non d'accord</i> (n=2) <i>ouais non d'accord mais</i> (n=1) <i>oui d'accord</i> (n=4) <i>oui d'accord mais</i> (n=1) <i>oui mais d'accord</i> (n=1)	<i>d'accord</i> (n=8) <i>oui non (d'accord)</i> (n=2)
	Ressources paraverbales	le ton ou l'intonation (n=5)	le ton (n=1)
Contexte large	Ressources verbales	<i>oui d'accord mais</i> (n=1) <i>oui d'accord mais au moins</i> (n=1) <i>oui je comprends mais</i> (n=1) <i>ouais non</i> (n=1) <i>je vois à peu près</i> (n=1)	<i>d'accord</i> (n=3) <i>oui mais</i> (n=1) <i>oui non d'accord</i> (n=1)
	Ressources paraverbales	le ton (n=1)	n/a

Fig. 6: Résumé des commentaires désaccord implicite 2

4.2 Désaccords explicites

4.2.1 Désaccord explicite 1

La figure 7 montre bien que les apprenant·es L2 ont choisi tous les niveaux de jugement pour le contexte restreint, avec une division entre l'accord et le désaccord de 45% vs 55%. Les participant·es L1 sont divisé·es entre les réponses 1 à 5, avec 60% du côté du désaccord. Pour le contexte large, les réponses pointant vers un désaccord sont plus nombreuses: 91% des apprenant·es L2 ont répondu dans le sens d'un désaccord, et 93% des participant·es L1, dont 47% d'un *désaccord fort* (6).

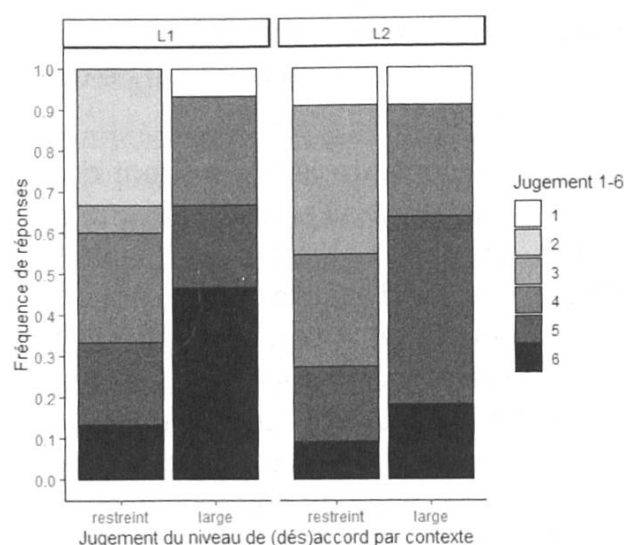


Fig. 7: Réponses désaccord explicite 1

Les deux groupes de participant·es sont plus convaincu·es de leur réponse pour le contexte large que pour le contexte restreint, mais les participant·es L1 sont plus convaincu·es que les apprenant·es L2 (fig. 8). Dans le cas du contexte restreint, ces résultats indiquent que les participant·es L1 étaient généralement

convaincu·es de leur réponse, alors que les apprenant·es L2 ne l'étaient pas et avaient besoin d'un contexte plus large pour être plus sûr·es de leurs réponses.

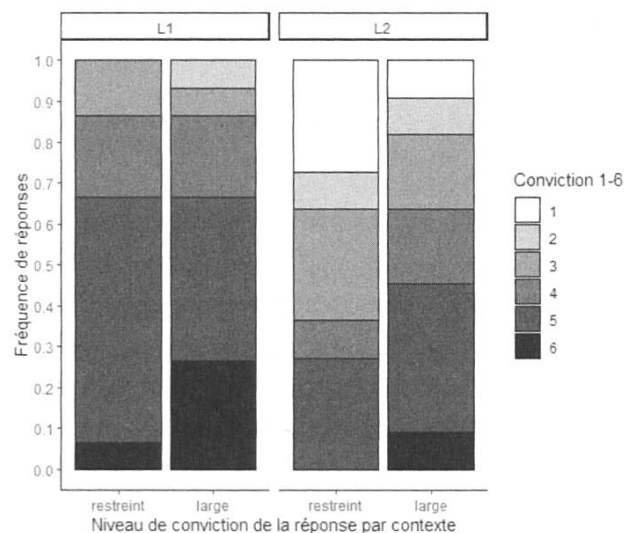


Fig. 8: Niveau de conviction de la réponse au désaccord explicite 1

Les commentaires recueillis dans le cadre du contexte restreint indiquent que plusieurs apprenant·es L2 ont eu des difficultés à entendre ce qui est dit (fig. 9). 6/11 apprenant·es L2 écrivent qu'ils ne sont pas sûrs ou mentionnent explicitement qu'ils n'ont pas bien entendu le dernier tour de parole ("mais non ça va"), entre autres avec "C'est difficile de dire parce que il dit pas explitamment s'il est d'accord ou pas" (jugement 4, conviction 3), et "C'était pas bon pour comprendre parce que il a murmuré" (jugement 5, conviction 1). Aucun·e des participant·es L1 n'a indiqué cette difficulté de compréhension, mais un·e participant·e a cité "ouais c'est vrai", ce qui n'est pas produit par les locuteurs. 7/15 participant·es L1 mentionnent "mais non ça va" ou une combinaison de marqueurs similaire.

Le ton du locuteur PIE est mentionné par deux participant·es L1, mais il est interprété différemment: "Le maître du chat n'est lui-même pas très convaincu de ce qu'il dit, il donne à moitié raison dans ses paroles avec le ton qu'il emploie" (jugement 2, conviction 5) et "La réponse 'ouais non ça va' ainsi que le ton de la voix du deuxième peut laisser penser qu'il lui dit qqch genre 'tu rigoles, tu ne peux pas être traumatisé par mon chat', ce qui, à mon avis, laisse penser qu'il est en désaccord avec ce que le premier dit" (jugement 5, conviction 5).

Trois participant·es L1 décrivent que le désaccord n'est pas sincère ou sérieux: "Traumatiser c'est un peu ironique [...]" (jugement 2, conviction 4), "[...] le sujet n'est pas tellement sérieux. [...]" (jugement 4, conviction 5), et "Léger désaccord avec le 'mais non ça va' mais dit avec humour" (jugement 4, conviction 5). Les interprétations du niveau de (dés)accord divergent.

Pour le contexte large, le "non" final est mentionné par 7/11 apprenant·es L2 et 7/15 participant·es L1. Parmi ceux-ci, 4 apprenant·es L2 et 2 participant·es L1 précisent que le "non" est accentué, avec des formulations que le "non" est "gros" et "plutôt ferme" chez les L1, et "accentué, assez fort, plus fort" et qu'il est dit "très fortement" chez les L2.

Les autres commentaires contiennent des descriptions générales de l'extrait, p.ex. "Les deux aient des opinions différents" (L2, jugement 5, conviction 3).

Deux apprenant·es L2 décrivent qu'ils ont toujours des difficultés de compréhension, soit de tout l'extrait avec "Je ne sais pas" (jugement 4, conviction 1), soit d'une partie de l'extrait: "J'ai toujours pas compris la deuxième personne (mais l'enfin?); l'autre réagit avec 'non'" (jugement 5, conviction 2). Un·e apprenant·e L2 a choisi *accord total* (1) pour les deux contextes, et iel est parmi ceux qui n'ont pas compris ce qui est dit. Pour le contexte large, iel a écrit "Un garçon a s'excuse", ce qui montre qu'iel n'a pas bien compris le contenu. Un·e participant·e L1 a jugé l'extrait au niveau 1 (*accord total*). Avec le commentaire simple "Ironie", iel semble donc penser que l'ironie qu'iel a perçue n'implique aucun désaccord.

	Types de marqueurs mentionnés	L1 français	L2 français
Contexte restreint	Ressources verbales	<i>mais non ça va</i> (n=5) <i>non ça va</i> (n=1) <i>ouais non ça va</i> (n=1) <i>traumatisé/traumatiser</i> (n=3) <i>ouais c'est vrai</i> (n=1)	<i>mais non ça va</i> (n=3) <i>traumatisé/traumatisation</i> (n=2) <i>non</i> (n=1)
	Ressources paraverbales	le ton (n=2) rire (n=1)	la prosodie (n=1)
Contexte large	Ressources verbales	<i>non</i> (n=7) <i>traumatisé</i> (n=3)	<i>non</i> (n=7) <i>mais non ça va</i> (n=1)
	Ressources paraverbales	le ton ou l'intonation (n=2)	n/a

Fig. 9: Résumé des commentaires désaccord explicite 1

4.2.2 Désaccord explicite 2

Les jugements de la figure 10 montrent que les marqueurs de désaccord explicites accentués sont faciles à comprendre. Pour les deux contextes, la grande majorité des participant·es a interprété l'extrait comme un désaccord plutôt fort ou fort (5-6).

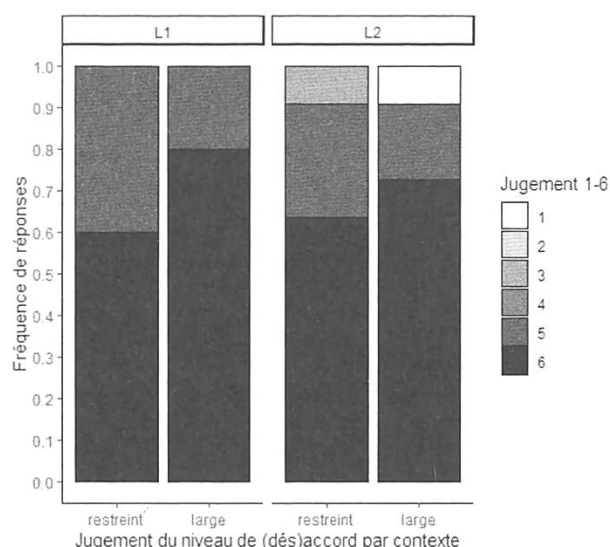


Fig. 10: Réponses désaccord explicite 2

Les niveaux de conviction de la figure 11 montrent que la plupart des participant·es sont convaincu·es de leur réponse. Le niveau 6 est plus fréquent pour le contexte large que pour le contexte restreint dans les deux groupes, mais deux participant·es L1 ont diminué leur conviction de 5 à 4 du contexte restreint au contexte large. Les commentaires sont courts ou contiennent des descriptions générales de l'extrait et n'indiquent pas quelle est la raison de ce changement. C'est le/la même apprenant·e L2 qui a répondu 1 au niveau du (dés)accord et au niveau de conviction. Il·elle semble ne pas avoir compris l'extrait: "Ils font [=font?] une dialogue dans la même langue" (jugement 1, conviction 1).

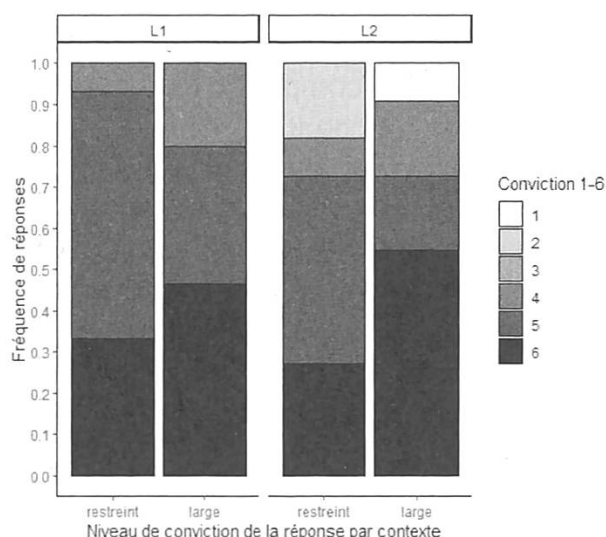


Fig. 11: Niveau de conviction de la réponse au désaccord explicite 2

Comme on le voit dans la figure 12, les commentaires comprennent souvent la mention de ressources verbales, et les participant·es des deux groupes font

appel à des aspects similaires pour expliquer le désaccord. Pour le contexte restreint, 9/11 apprenant·es L2 et 10/15 participant·es L1 mentionnent le "non". Plusieurs participant·es des deux groupes décrivent la manière dont "non" est prononcé, avec adjectif "fort", "clair", "catégorique", "très définitif", "plutôt violent" et "ton sec" par les participant·es L1, et "clair, allongé" et "(très) fort" par les apprenant·es L2.

Des aspects similaires sont décrits pour le contexte large. "Non" est mentionné par 7/11 apprenant·es L2 et 6/15 participant·es L1, et "(moi) je vois pas" par 4/11 L2 et par 2/15 L1. Les apprenant·es L2 utilisent les adjectifs "fort", "clair" et "agressif" ainsi que l'adverbe "clairement" pour décrire ces marqueurs. Les participant·es L1 utilisent les mêmes termes sauf "agressif", et ils emploient aussi l'adjectif "catégorique".

Les deux mentions du ton et de l'intonation par les participant·es L1 concernent deux aspects différents: "On dirait qu'ils rigolent selon leur intonation" (jugement 4, conviction 5) et "[...] le ton ne monte pas" (jugement 5, conviction 6).

Les descriptions générales incluent des commentaires comme "Désaccord total et immédiat" (L1, jugement 6, conviction 6) et "Il dit le genaue Gegenteil de ce que l'autre dit" (L2, jugement 6, conviction 6).

Trois participant·es L1 ajoutent des précisions sur le type de désaccord et le degré de sérieux. Pour le contexte restreint, les commentaires concernent le ton amical: "Le désaccord est évident mais le ton reste amical" (jugement 5, conviction 5) et "Hausse de la voix emphatisée par le 'non' mais désaccord amical; pas de bagarre imminente" (jugement 6, conviction 5). Pour le contexte large, les commentaires sont: "Le désaccord est total, mais on entend comme un amusement dans la voix des deux personnes, probablement dû au fait que cette conversation soit jouée et non prise 'sur le fait'" (jugement 5, conviction 5) et "Ils sont en total désaccord seulement si l'on prend pas en compte qu'ils rigolent" (jugement 6, conviction 5). Ces commentaires touchent à l'enjeu d'un désaccord: est-ce un vrai désaccord si les locuteurs sont, au moins en partie, en train de rire et de s'amuser, et quel est le rôle de l'enjeu d'un désaccord? Les marqueurs de désaccord dans cet extrait sont explicites et accentués, mais on pourrait discuter dans quelle mesure un ton humoristique est employé, et dans le cas où un désaccord est perçu comme moins fort en raison de l'humour, si l'enjeu est moins grave pour les locuteurs.

	Types de marqueurs mentionnés	L1 français	L2 français
Contexte restreint	Ressources verbales	<i>non</i> (n=10) <i>mais là tu vois ce qu'il se passe</i> (n=1)	<i>non</i> (n=8) <i>mais non</i> (n=1) <i>tu vois ce qui se passe</i> (n=2)
	Ressources paraverbales	le ton ou la tonalité (n=5) hausse de la voix amplifiée (n=1)	le ton (n=2) le volume de voix (n=1)

Contexte large	Ressources verbales	<i>non</i> (n=6) <i>moi je vois pas</i> (n=2)	<i>non</i> (n=7) <i>(moi) je vois pas</i> (n=4)
	Ressources paraverbales	le ton ou l'intonation (n=2)	n/a

Fig. 12: Résumé des commentaires désaccord explicite 2

5. Discussion et conclusion

En résumé, les résultats indiquent certaines tendances quant au caractère explicite vs implicite des marqueurs de désaccord.

Les désaccords qui ont été considérés explicites dans l'analyse conversationnelle semblent généralement ne pas poser de difficulté de compréhension aux deux groupes de participant·es. Les réponses sont similaires à l'intérieur de chaque groupe, ainsi qu'entre les deux groupes. Les participant·es jugent souvent les désaccords explicites comme forts sur l'échelle de Likert, et les réponses ne changent pas beaucoup en fonction de la largeur du contexte.

Les désaccords qui ont été considérés implicites dans l'analyse conversationnelle sont jugés comme moins forts que les désaccords explicites. Les réponses comprennent aussi plus de divergences à l'intérieur des groupes et entre les groupes. Les réponses sont plus similaires dans le cas d'un contexte large en opposition au contexte restreint.

Quant au niveau de conviction des réponses des participant·es, les deux groupes sont plus convaincu·es de leurs réponses lors de l'écoute des désaccords explicites plutôt que celle des désaccords implicites, ce qui semble attendu vu les résultats d'études antérieures en pragmatique L2 (Taguchi 2005; Pérez & McDonald 2020).

Concernant le niveau de conviction des réponses pour les deux contextes interactionnels, les résultats divergent entre les désaccords explicites et implicites. Les participant·es des deux groupes sont plus convaincu·es de leurs réponses lorsqu'ils sont confronté·es au contexte large des désaccords explicites, mais les résultats suggèrent le contraire pour les désaccords implicites. On aurait pu s'attendre à plus de conviction dans le cas d'un contexte large pour tous les désaccords, comme il y a plus d'informations sur l'interaction et plus d'indices sur ce qui se produit. Nous avons besoin de plus d'analyses sur la structure du désaccord et sur les marqueurs produits afin d'étudier plus profondément la question de la longueur et du contenu du contexte interactionnel.

Si on compare le niveau de conviction entre les deux groupes, on voit que les participant·es L1 sont généralement plus convaincu·es de leurs réponses que les apprenant·es L2, ce qui implique que les premier·ères trouvent moins difficiles de comprendre les désaccords et de répondre aux questions. Seuls

des apprenant·es L2 ont écrit qu'ils n'ont pas entendu ou compris des extraits ou des parties d'extraits.

Les commentaires ajoutent des précisions primordiales pour l'analyse des réponses quantitatives. Ils incluent surtout trois catégories: la mention de ressources verbales, la mention de ressources paraverbales, et la description générale de l'extrait. Les mentions de ressources (para)verbales donnent une indication des indices les plus saillants pour les participant·es quand iels écoutent les extraits. Toutefois, quand la citation n'est pas accompagnée d'une explication approfondie, il est difficile de savoir comment les participant·es ont réellement interprété un certain marqueur.

Dans la présente étude, nos analyses visent premièrement les marqueurs de désaccord verbaux, et la mention de ces derniers dans les commentaires est plus fréquente que celle des marqueurs paraverbaux. On voit cependant que le paraverbal est évoqué à plusieurs reprises par les participant·es, que ce soit avec les termes "ton" ou "intonation", ou avec une description de l'attitude du locuteur ou de la manière d'exprimer un certain marqueur. Ces aspects pourraient être approfondis dans des études futures, tout comme l'humour et l'ironie en situation de désaccord auxquels un certain nombre de participant·es ont fait allusion.

Les descriptions générales résument l'extrait mais ne nous indiquent pas ce que le/la participant·e a compris et à partir de quels marqueurs iel a choisi sa réponse. Certains commentaires incluent des analyses plus élaborées sur le déroulement de l'extrait ou sur l'usage d'un certain marqueur. Ce genre de commentaires reflètent certaines réflexions métapragmatiques des participant·es qu'il serait intéressant d'étudier plus précisément. En général, les commentaires des deux groupes montrent que les marqueurs de désaccords ne sont pas toujours interprétés de la même manière par les participant·es.

Vu le nombre limité de participant·es et d'items dans cette étude pilote, les résultats donnent des premières indications sur la compréhension du désaccord et des marqueurs de désaccord et nécessiteraient donc d'être complétés par des études avec plus de participant·es et plus d'items venant de plusieurs interactions.

L'objectif de la présente étude pilote est également de tenter de viser la compréhension de l'interaction authentique sans passer par la production, en l'occurrence grâce à la méthode expérimentale du questionnaire numérique. Quelques points méthodologiques méritent une discussion, notamment le matériel authentique (le choix, la variation, la comparabilité, le découpage entre les contextes), et les avantages et désavantages de la méthode du questionnaire numérique, notamment des types de questions choisis (le jugement sur une échelle de Likert et le texte libre).

L'usage d'un matériel authentique pose le défi de la variation entre les items et des critères du choix de ces derniers. La variation peut se trouver, entre autres, au niveau de la longueur des extraits, des sujets traités, et des caractéristiques des locuteurs (voix, débit de parole, relations interpersonnelles, etc.). Le choix dans la présente étude pilote d'utiliser une seule interaction a permis de limiter la variation liée aux caractéristiques vocales et aux relations interpersonnelles des locuteurs, et dans une certaine mesure celle qui résulte des sujets traités. Cette préférence pose toutefois le problème de la représentativité des marqueurs de désaccord et des structures présentes dans les désaccords choisis. Afin d'améliorer la représentativité des items, il serait nécessaire d'effectuer des analyses de fréquence à partir de nombreuses interactions afin de cerner les marqueurs et les structures de désaccord les plus fréquents, et par la suite de les inclure dans une expérience. Quant aux différents aspects de la variation, ils sont inhérents au matériel authentique, qui n'a pas été créé pour être utilisé dans une étude expérimentale. Une solution à ce défi serait d'analyser des interactions de même type avec des locuteur·trices partageant un même type de relation interpersonnelle, p.ex. des conversations familières avec des locuteur·trices ayant une relation amicale. Quant à la longueur des extraits, aux sujets traités et à d'autres caractéristiques des locuteur·trices, ceux-ci doivent être pris en compte dans les analyses interactionnelles et les extraits choisis comparés entre eux.

Comme nous l'avons déjà observé, le contexte interactionnel joue un rôle dans la compréhension des désaccords, mais les résultats obtenus dans cette étude pilote sur ce point ne sont pas concluants. Le découpage des désaccords explicites pose peu de difficulté: les extraits sont courts et les tours de parole ne se chevauchent pas. Les désaccords implicites soulèvent par contre des difficultés pour la façon dont il convient de les découper: avec des constructions complexes, des chevauchements et des interruptions, comment délimiter les tours de parole et où faire le découpage entre les deux largeurs de contexte?

Par ailleurs, l'un des éléments importants concerne le choix de la méthode expérimentale. Pour cibler la compréhension de l'interaction, nous avons opté pour un questionnaire numérique, qui permet l'usage d'un matériel authentique ainsi que différents types de questions visant à refléter la compréhension des désaccords et de leurs marqueurs.

La combinaison de types de questions quantitatives et qualitatives semble pertinente: les jugements de (dés)accord permettent des résultats facilement analysables et quantifiables, en même temps que les commentaires écrits précisent les motivations et approfondissent les réponses quantitatives. Par contre, le fait de juger le niveau de (dés)accord semble problématique. Comme le suggèrent les résultats, le jugement de (dés)accord entre 1 et 6 ne correspond pas toujours au commentaire, et plusieurs commentaires peuvent se ressembler tout en montrant des divergences entre les jugements de niveaux

de (dés)accord. La définition de chaque niveau n'est donc pas suffisamment claire: une autre manière d'opérationnaliser la compréhension du désaccord s'avère nécessaire.

En conclusion, nous avons vu que les désaccords explicites ne posent pas de difficulté de compréhension chez des deux groupes de participant·es, que ce soit dans le contexte restreint ou large. Les désaccords implicites sont par contre plus compliqués à comprendre, avec des jugements de niveau de (dés)accord qui fluctuent dans les deux groupes de participant·es. En général, les participant·es L1 sont plus convaincu·es de leur réponse comparé aux apprenant·es L2, pour tout type de désaccord et de contexte interactionnel.

Cet essai de faire appel à du matériel oral authentique dans une approche expérimentale afin d'analyser la compréhension du désaccord en interaction, nous a permis de constater que le questionnaire numérique avec des questions quantitatives et qualitatives semble une méthode pertinente. Par la suite, des changements dans le découpage des extraits et dans le choix des questions et de leur modalité seront à apporter.

BIBLIOGRAPHIE

- Al Masaeed, K., Taguchi, N. & Tamimi, M. (2020). Proficiency effects on L2 Arabic refusals: Appropriateness, linguistic strategies and multidialectal practices. *Applied Pragmatics*, 2(1), 26-53.
- 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* [Thèse]. Université de Nancy.
- Angouri, J. & Locher, M. A. (2012). Theorising disagreement. *Journal of Pragmatics*, 44(12), 1549-1553.
- Avanzi, M., Béguelin, M.-J., Corminboeuf, G., Diémoz, F. & Johnsen, L. A. (2012). *Corpus OFROM - Corpus oral de français de Suisse romande*. Université de Neuchâtel, www.unine.ch/ofrom.
- Bardovi-Harlig, K. (2013). Developing L2 pragmatics. *Language Learning*, 63, 68-86.
- Bardovi-Harlig, K. & Salsbury, T. (2004). The organization of turns in the disagreements of L2 learners: A longitudinal perspective. In D. Boxer & A. D. Cohen (éds.), *Studying Speaking to Inform Second Language Learning* (p. 199-227). Clevedon: Multilingual Matters.
- Culpeper, J., Mackey, A., & Taguchi, N. (2018). *Second language pragmatics from theory to research*. New York: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Construction, administration and processing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2012). How to design and analyze surveys in second language acquisition research. In A. Mackey & S. M. Gass (éds.), *Research methods in second language acquisition* (p. 74-94). London: Routledge.
- Farina, C., Pochon-Berger, E. & Pekarek, S. (2012). Le développement de la compétence d'interaction: Une étude sur le travail lexical. *Travaux Neuchâtelois de Linguistique*, 57, 101-119.
- Fasel Lauzon, V., Pekarek Doehler, S. & Pochon-Berger, E. (2009). Identification et observabilité de la compétence d'interaction: Le désaccord comme microcosme actionnel. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 89, 121-142.

- Fernández-Amaya, L. (2019). Disagreement and (im)politeness in a Spanish family members'WhatsApp group. *Russian Journal of Linguistics*, 23(4), 1065-1087.
- Huang, Y. (2017). Introduction—What is pragmatics. In Y. Huang (éd.), *The Oxford handbook of pragmatics* (p. 1-18). Oxford: Oxford University Press.
- Kakava, C. (2002). Opposition in Modern Greek discourse: Cultural and contextual constraints. *Journal of Pragmatics*, 34(10-11), 1537-1568.
- Kempson, R. (2017). Pragmatics—Language and Communication. In M. Aronoff & J. Rees-Miller (éds.), *The handbook of linguistics* (p. 417-443). Chichester: John Wiley & Sons.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales I*. Paris: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *L'implicite* (2ème éd.). Paris: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2016). Le désaccord, réaction "non préférée"? Le cas des débats présidentiels *Cahiers de praxématique* [en ligne], 67, en ligne. <https://doi.org/10.4000/praxématique.4524>
- Kreutel, K. (2007). "I'm not agree with you." ESL Learners'Expressions of Disagreement. *TESL-EJ Teaching English as a Second Foreign Language*, 11(3), 1-35.
- Leech, G. N. (1990). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Morehed, S. (2017). *Comprendre et interpréter la conversation familière en français. Une étude qualitative de six apprenants avancés suédophones* [Master, sous la direction de Prof. Jonas Granfeldt, Lund, Suède, Université de Lund].
- Morehed, S. & Thomas, A. (2019). Matériel authentique et développement de la compréhension orale en interaction. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, 79, en ligne. <https://doi.org/10.4000/linx.3514>.
- Ogden, R. (2006). Phonetics and social action in agreements and disagreements. *Journal of Pragmatics*, 38(10), 1752-1775.
- Oursel, E. (2013). *Des interactions de service entre francophones natifs et non natifs, Analyse de la gestion de l'intercompréhension et perspectives didactiques* [Thèse]. Université Paris III.
- Pekarek Doehler, S. (2019). On the Nature and the Development of L2 Interactional Competence. In M. R. Salaberry & S. Kunitz (éds.), *Teaching and Testing L2 Interactional Competence – Bridging Theory and Practice* (p. 25-59). New York: Routledge.
- Pérez, C. J. & McDonald, J. L. (2020). The contributions of proficiency, exposure, and working memory capacity to second language learners'comprehension of indirect speech. *Applied Pragmatics*, 2, 121-147.
- Pochon-Berger, E. & Pekarek Doehler, S. (2011). Le développement de la compétence d'interaction en langue seconde: Une comparaison entre deux groupes d'apprenants du français. In T. Trévisiol-Okamura & G. Komur-Thilloz (éds.), *Discours, acquisition et didactique des langues* (p. 243-260). Paris: L'Harmattan.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shaped. In J. M. Atkinson & J. Heritage (éds.), *Structures of social action* (p. 57-101). Cambridge: Cambridge University Press.
- Riou, L. (2013). *Le désaccord et la critique entre amis: Stratégies d'adoucissement dans le discours pré-conflictuel*. [Thèse]. University of Exeter.
- Shively, R. L., Menke, M. R. & Manzón-Omundson, S. M. (2008). Perception of irony by L2 learners of Spanish. *Issues in Applied Linguistics*, 16, 101-132.
- Skogmyr Marian, K. & Balaman, U. (2018). Second language interactional competence and its development: An overview of conversation analytic research on interactional change over time: L2 Interactional Competence and its Development. *Language and Linguistics Compass*, 12(8), en ligne. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12285>.

- Taguchi, N. (2005). Comprehending implied meaning in English as a foreign language. *The Modern Language Journal*, 89(4), 543-562.
- Taguchi, N., & Roever, C. (2017). *Second language pragmatics*. New York: Oxford University Press.
- Thomas, A., Granfeldt, J., Jouin-Chardon, E. & Etienne, C. (2016). Conversations authentiques et CECR: compréhension globale d'interactions naturelles par des apprenants de FLE. *Cahiers de l'AFLS*, 20(1), 1-43.

Annexes

Conventions de transcription

Les transcriptions se basent sur celles présentes dans le corpus OFROM, avec des ajouts de détails nécessaires pour la présente étude, notamment des notations ci-dessous.

Notation de la parole

[]	chevauchements	(.)	micro-pause
(2.1)	pauses en dixième de secondes	majuscule	segment accentué
((rire))	ressources paraverbales	:	allongement vocalique
-	truncation		

