

L'analyse conversationnelle comme approche "sociale" de l'acquisition des langues secondes: une illustration empirique

Evelyne Pochon-Berger

Institut des sciences du langage et de la communication, Université de Neuchâtel

This paper examines Conversation Analysis as applied to the field of Second Language Acquisition (SLA). The epistemological framework of CA is first presented and then exemplified through the study of disagreements accomplished by lower intermediate level learners of French L2. Micro-sequential analyses are carried out on a corpus of classroom interactions. The analyses shed new light on practices which have been the focus of previous studies in SLA. The analyses show how learners manage to finely tune their disagreement to the local circumstances by means of diverse resources (e.g. sequential, prosodic), while at the linguistic level, the disagreements appear direct and explicit (essentially turn-initial "no") – which has been interpreted in earlier research as an indicator of limited competence in the L2. On the basis of these results, we discuss specific contributions of Conversation Analysis to SLA research, as well as its limits with regards to other socially oriented approaches to SLA.

1. Introduction¹

Dès les années soixante, la discipline linguistique voit naître un intérêt pour la dimension sociale du langage qui se cristallise notamment dans les travaux de William Labov, fondateur de la sociolinguistique variationniste et de Dell Hymes et John Gumperz, fondateurs de l'ethnographie de la communication. Alors que la linguistique est largement dominée à cette époque par les approches structuraliste et générativiste où l'objet scientifique est circonscrit au seul système linguistique décontextualisé, les travaux de Labov et Hymes déconstruisent l'a priori selon lequel les productions langagières d'individus réels dans leur contexte social ne seraient pas dignes d'un intérêt scientifique. En effet, dans la mesure où la langue sert de moyen de communication aux acteurs sociaux dans leur vie de tous les jours, il devient pertinent de l'étudier dans son usage en contexte plutôt que sous une forme abstraite pour en comprendre les mécanismes. Cette prise de position a ainsi ouvert la voie à une nouvelle

¹ Je tiens à remercier Virginie Fasel Lauzon, Simona Pekarek Doehler ainsi, que deux relecteurs anonymes pour leurs commentaires constructifs sur une version antérieure de cet article. La présente étude s'inscrit dans un projet de recherche au bénéfice d'un subside du Fond national suisse: "Tracking interactional competence in L2 (TRIC-L2)" (subside n° 100012_126860/1), sous la direction de prof. S. Pekarek Doehler.

orientation de la recherche en linguistique qui interroge les aspects sociaux de l'usage du langage et de son acquisition.

A la même époque se développe en sociologie une approche innovante menée par Harold Garfinkel qui se propose d'examiner l'ordre social tel qu'il est mis en œuvre *dans* et *à travers* les activités quotidiennes et routinières des acteurs sociaux. Le contexte social n'est alors plus envisagé comme déterminant les conduites des acteurs mais, bien au contraire, constitué par celles-ci. De l'approche ethnométhodologique est issue une série de travaux s'intéressant tout particulièrement à la conversation ordinaire comme activité routinière: l'analyse conversationnelle. La méthodologie alors élaborée par Harvey Sacks et ses collègues est rigoureuse: elle consiste en l'étude de données conversationnelles authentiques, dont les conditions de production sont préservées (au moyen d'enregistrements et de transcriptions détaillées). La démarche analytique consiste à décrire les faits sociaux au sein des interactions verbales, en montrant comment les productions langagières des participants résultent de conduites coordonnées interactivement moment après moment.

L'intérêt scientifique porté aux interactions verbales en contexte et l'élaboration d'un dispositif méthodologique spécifique par les analystes de la conversation ont inspiré les linguistes tels que John Gumperz, donnant naissance à tout un pan de la recherche en sociolinguistique consacré à l'étude de la communication (interculturelle, bilingue, etc.). Cependant, De Fornel et Léon (2000) soulignent que l'influence ne semble pas réciproque entre les analystes de la conversation et les sociolinguistes, les premiers n'empruntant que très peu aux deuxièmes.

Le domaine plus spécifique de l'acquisition des langues secondes (L2 ci-après) reste quant à lui longtemps dominé (et l'est encore aujourd'hui) par des approches cognitivistes. On observe cependant un "tournant social" dans les années septante (Block, 2003) avec une prise de conscience de l'importance des aspects contextuels et sociaux dans les processus acquisitionnels. Depuis lors coexistent de nombreuses approches d'orientation sociale au sein de ce domaine de recherche. Le rapport entre le contexte social et l'apprentissage est cependant envisagé à des degrés d'intégration divers, allant de la conception du contexte comme réservoir de matériel linguistique auquel l'apprenant est exposé et qui fait l'objet d'un traitement cognitif à celle d'un contexte (et notamment le contexte interactionnel) façonnant intimement les processus et les produits de l'acquisition (cf. Mondada & Pekarek Doehler, 2001). C'est dans le cadre de cette deuxième perspective que l'analyse conversationnelle a fait son entrée dans le domaine de l'acquisition des L2, de manière précoce par une série de travaux dans la recherche francophone (p.ex. De Pietro et al., 1989; Gülich, 1986; Krafft & Dausendschön-Gay, 1993; Vasseur, 1990), et plus

récemment dans la recherche anglosaxonne, marquée par l'article polémique de Firth & Wagner (1997). Des travaux en nombre croissant ont vu le jour depuis lors, partageant cette démarche et se cristallisant sous l'appellation CA-SLA – *Conversation Analysis in the field of Second Language Acquisition* (cf. Markee, 2005; Pekarek Doehler, 2010).

Nous inscrivant dans l'analyse conversationnelle d'origine ethnométhodologique, nous tâcherons de montrer en quoi le regard que porte l'analyse conversationnelle sur les faits langagiers se différencie d'autres approches d'orientation sociale au sein de la recherche sur l'acquisition des L2 sur le plan méthodologique et conceptuel à travers l'examen d'un cas pratique: le désaccord chez des locuteurs de français L2 de niveau peu avancé. Basés sur une démarche qui prend en compte les aspects séquentiels et multimodaux (la prosodie entre autres), les résultats invitent à repenser la manière dont sont appréhendées les pratiques communicatives en L2 et avec cela la compétence en langue(s) et son développement.

2. Analyse conversationnelle et (socio)linguistique

2.1 *L'analyse conversationnelle: principes méthodologiques*

L'analyse conversationnelle est une branche de la sociologie née dans les années soixante et inspirée notamment par l'ethnométhodologie de Harold Garfinkel, s'intéressant spécifiquement aux interactions verbales comme lieu où se constitue l'ordre social (cf. Goodwin & Heritage, 1990, pour une introduction). Sur la base de transcriptions détaillées de conversations enregistrées, la nature hautement organisée des échanges verbaux a pu être démontrée. Par exemple dans leur article fondateur, Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) décrivent la précision avec laquelle les interactants gèrent le changement des tours de parole, aboutissant à une transition fluide des locuteurs, sans silences trop longs ni chevauchements. Les auteurs observent que cette coordination repose sur une analyse en temps réel que font les participants du tour de parole en cours, qui permet d'en prévoir la fin, ou autrement dit, le moment opportun pour changer de locuteur. Ainsi, les conduites mutuelles sont déployées pas à pas, organisées séquentiellement, en réponse à des actions antérieures, mais forgeant également déjà les actions à venir.

De manière générale, la possibilité d'une gestion de l'interaction verbale et de son déroulement sans heurts repose sur le déploiement de procédures systématiques et routinières, des "méthodes" d'accomplissement pratique (au sens ethnométhodologique de Garfinkel, 1967). Ce caractère systématique est précisément ce qui permet aux acteurs sociaux d'interpréter les cours d'action. A titre illustratif, il convient de citer l'étude exemplaire de Schegloff (1968) sur les ouvertures de conversations

téléphoniques. Ce dernier y observe la récurrence de l'enchaînement suivant: après avoir décroché le téléphone, ce qui constitue une réponse à une sollicitation incarnée par la sonnerie du téléphone, les interactants procèdent à une identification mutuelle, suivie d'un échange de "comment ça va?", avant que ne soit introduit le premier topic de l'échange. On notera non seulement que l'ouverture de la conversation résulte d'un accomplissement interactif par lequel les participants coordonnent leur entrée dans une activité communicative, mais également que les participants s'orientent vers certaines façons d'agir, par exemple la réalisation d'une action donnée en réponse à une action antérieure (telle que s'identifier après avoir décroché le téléphone, retourner une salutation après une salutation initiale, etc.). Autrement dit, l'accomplissement de cette ouverture relève d'un savoir procédural et social que les participants partagent. Par ailleurs, ces "méthodes" sont déployées de façon contingente au contexte, s'ajustant aux circonstances particulières du moment où elles sont mises en œuvre. Systématicité et adaptabilité contextuelle sont ainsi au fondement de l'organisation des interactions sociales.

L'importation des outils analytiques de l'analyse conversationnelle dans le champ de la linguistique d'orientation sociale ne fait pas d'elle pour autant une approche que l'on peut clairement situer en sociolinguistique. En effet, dans les synthèses portant sur la recherche en sociolinguistique – champ disciplinaire pas nécessairement unifié en termes d'approches et d'objets d'études (cf. Boyer, 2001) – les chercheurs ne s'accordent pas toujours sur la place de l'analyse conversationnelle. Certains l'intègrent dans le champ, à côté d'autres approches s'intéressant aux interactions verbales (cf. p.ex. le chapitre consacré à une approche sociolinguistique de la communication, Boyer, 2001). D'autres la conçoivent comme discipline connexe (p.ex. De Fornel & Léon, 2000), voire n'y font même aucune référence (cf. p.ex. la synthèse de Calvet, 1993). Dans la mesure où un certain nombre d'autres approches en sociolinguistique ont pour objet d'étude les interactions verbales et les mécanismes communicatifs, on peut se demander quelles sont les spécificités épistémologiques de l'analyse conversationnelle. Bien au-delà d'un travail d'analyse se fondant sur des données conversationnelles authentiques, l'une des particularités de l'analyse conversationnelle est son traitement du contexte comme objet empirique (ou "théorie du contexte", Léon & De Fornel, 2000). En effet, le contexte est conçu au sein de cette approche comme un phénomène dynamique, (re)configuré par les participants à chaque instant de l'interaction à travers l'enchaînement de leurs conduites (Goodwin & Heritage, 1990). D'une part, le flux conversationnel est régi par une logique séquentielle, une action étant placée par rapport à des actions précédentes et projetant des actions à venir. Et d'autre part, les caractéristiques identitaires (sexe, âge, catégorie socioprofessionnelle,

etc.) des participants, de même que les paramètres situationnels (milieu institutionnel, relations de pouvoirs, etc.), ne déterminent pas par avance le déroulement de l'événement communicatif, mais sont invoqués par les participants eux-mêmes à travers leurs conduites lorsqu'elles deviennent pertinentes à toutes fins pratiques. Une telle conception du contexte se reflète dans une démarche analytique qui commence déjà au stade de la transcription des données recueillies qui vise à rendre compte le plus fidèlement possible du déploiement temporel des faits langagiers, tels qu'ils sont produits "on-line" par les participants. Ainsi, une hésitation, un silence, un faux-départ ou autres seront transcrits au même titre que les éléments plus proprement linguistiques (cf. Jefferson, 2004, pour une présentation du système de transcription). La possibilité pratique d'accéder aux détails de ce déploiement temporel des productions langagières (que ce soit par le biais de la transcription ou par un retour aux données originales) est ce qui permet d'observer et de décrire l'événement communicatif tel que l'expérimentent les participants eux-mêmes, comment ils organisent leurs actions par rapport à celles, passées, d'autrui. La tâche de l'analyste est ainsi de rendre compte de la perspective des participants, qui est la partie observable, accessible, pour tous (aussi bien pour les participants de l'interaction que pour l'analyste lui-même), sans spéculer sur leurs états psychologiques ou leurs intentions et sans apposer de catégories d'analyse qui ne seraient pas pertinentes pour les participants eux-mêmes (Psathas, 1990). L'analyse se fonde typiquement sur le repérage de collections de cas, dont l'objectif est d'identifier des régularités dans la manière dont les acteurs gèrent leurs activités pratiques telles qu'organiser le changement de locuteur, clore une conversation, etc. (cf. Mondada, 2005, pour une présentation de la démarche analytique).

Dans la suite de cette contribution, nous nous proposons d'illustrer cette démarche analytique propre à l'analyse conversationnelle à travers l'étude d'un phénomène conversationnel spécifique: le désaccord en L2 – que nous limitons ici aux manifestations verbales d'une opposition avec le dire d'autrui. Le désaccord ayant déjà fait l'objet de recherches dans la linguistique acquisitionnelle d'orientation sociale, nous montrerons en quoi une approche micro-séquentielle de ce même objet permet d'enrichir les descriptions antérieures, voire même de les réviser. Les résultats de ce volet analytique serviront de base pour discuter des apports et des limites de l'analyse conversationnelle par rapport au domaine de l'acquisition des L2.

2.2 Le désaccord comme objet d'investigation

Le désaccord est souvent décrit comme une activité interactionnelle complexe et délicate, dont l'accomplissement relève d'enjeux sociaux pour

les participants tels que la préservation des relations interpersonnelles. Pouvant potentiellement constituer une menace pour la face d'autrui, les locuteurs tendent à l'accompagner de moyens permettant d'en minimiser plus ou moins l'impact (cf. Brown & Levinson, 1978). Toutefois, dans certains contextes, exprimer un désaccord d'une manière forte et directe se trouve être le plus adéquat. C'est le cas par exemple des jeux entre enfants (cf. Goodwin, 1990) ou des débats (cf. Kotthoff, 1993). Par conséquent, la manière dont sera exprimé un désaccord varie selon les demandes situationnelles.

Manifester un désaccord invoque ainsi une dimension pragmatique, laquelle peut poser problème lorsqu'on communique dans une L2. Dans cette optique, l'apprentissage d'une L2 ne se limite plus seulement à l'acquisition de formes et structures linguistiques abstraites, mais suppose également l'appropriation de valeurs et règles socioculturelles d'une communauté donnée. Cette dimension pragmatique a fait l'objet de nombreuses recherches dans le domaine de la communication interculturelle et de la pragmatique interlangagière où il est question de savoir si des locuteurs d'une L2 sont capables de s'adapter aux règles sociales spécifiques de la langue-cible. Ces travaux ont pu mettre en évidence, notamment au travers d'études comparatives entre locuteurs de L2 et locuteurs natifs portant sur divers actes de langage tels que les requêtes ou les refus, des spécificités en L2 au niveau des stratégies de politesse mises en œuvre et de leur adaptation au contexte socio-communicatif. Une étude de Beebe & Takahashi (1989) montre, par exemple, que des locuteurs de japonais apprenant l'anglais L2 tendent à exprimer en anglais L2 un désaccord direct et explicite avec un interlocuteur de niveau hiérarchique inférieur, là où les locuteurs natifs de l'anglais ont recours à un désaccord modéré. L'étude conclut pour les locuteurs de L2 à un transfert des stratégies de la L1, car en japonais, les stratégies de politesse diffèrent selon qu'on s'adresse à un interlocuteur de statut hiérarchique supérieur, inférieur ou égal. À côté des différences culturelles, d'autres études ont montré des spécificités dans les pratiques des locuteurs de L2 en fonction de leur niveau de compétence. Ainsi, on observe chez des locuteurs de niveau débutant, une tendance à énoncer un désaccord de manière très directe, notamment par l'usage du marqueur de polarité "non" et l'absence de moyens d'atténuation du désaccord – qui apparaissent chez des locuteurs plus avancés (Bardovi-Harlig & Salsbury, 2004; Kreutel, 2007; Takahashi & Beebe, 1987). À travers l'examen de ces stratégies de politesse, il s'avère ainsi possible de mesurer le degré d'acquisition de la compétence pragmatique (cf. p.ex. Walkinshaw, 2009).

Si l'intérêt de ces travaux réside dans leur entreprise de décrire la compétence en L2 dans sa mise en œuvre en situation à des fins communicatives (et les difficultés pour l'apprentissage que cela peut signifier), deux limites sont cependant à relever. D'une part, sur le plan

analytique, ces travaux ont essentiellement porté leur attention sur les moyens linguistiques permettant d'atténuer un désaccord, répertoriés par le biais de taxonomies de stratégies (cf. Walkinshaw, 2009), sans prendre en compte le contexte interactionnel des productions langagières. Or, des travaux classiques en analyse conversationnelle (i.e. Pomerantz, 1984; Sacks, 1987), largement cités dans la recherche sur les désaccords dans la conversation ordinaire entre locuteurs natifs d'une langue, ont montré les particularités séquentielles de la gestion d'un désaccord, et notamment l'importance du placement de l'élément de désaccord dans le tour de parole oppositif et la séquence plus largement. Ainsi, dans la recherche en communication interculturelle et pragmatique interlangagière, la politesse se voit réduite à un inventaire de moyens linguistiques qui peuvent être simplement sélectionnés en fonction de paramètres situationnels stables (p.ex. relations hiérarchiques, degré de familiarité entre participants, etc.). Dans la perspective conversationnaliste, le désaccord est envisagé comme activité étroitement articulée aux conduites d'autrui, matérialisé dans un déploiement pas à pas du discours et mobilisant des ressources interactives à côté des moyens linguistiques. D'autre part, sur le plan méthodologique, ces recherches reposent sur des données provenant de questionnaires écrits pour la plupart, voire des reconstitutions d'échanges verbaux (mais voir Bardovi-Harlig & Salsbury, 2004, pour une exception notable). Ce type de données ne permet en aucun cas d'avoir accès aux pratiques effectives des locuteurs, et encore moins aux détails de leur production en contexte.

L'analyse des désaccords que nous allons mener dans la suite de cette contribution permettra de répondre à cette lacune de la recherche sur les désaccords en L2 en se focalisant précisément sur des données interactionnelles authentiques, qui ont été enregistrées et finement transcrites de façon à pouvoir accéder en tout temps aux faits langagiers dans leur contexte de production. Nous montrerons qu'une attention prêtée au contexte interactionnel et aux ressources d'ordre linguistique, mais aussi prosodiques et leur ancrage dans le déploiement temporel du discours, permettent de donner une image plus nuancée des compétences mises en œuvre par des locuteurs de L2.

3. Les données

Les données concernent des locuteurs de français L2 d'un niveau peu avancé. Le corpus utilisé ici se compose d'un total de 4h30 d'enregistrements audiovisuels de travaux en groupes se déroulant en classe de français L2 en région germanophone de Suisse. Les données

proviennent d'un corpus plus large d'interactions en classe de langue recueilli dans le cadre d'un projet de recherche mené par l'Institut d'études françaises et francophones, à l'Université de Bâle². Les participants, âgés de 13-14 ans, sont des élèves de 8^{ème} année à l'école obligatoire qui ont déjà suivi 4 ans d'enseignement du français.

Ces enregistrements audiovisuels ont ensuite été minutieusement transcrits selon les principes méthodologiques de l'analyse conversationnelle. Ainsi que le souligne Ten Have (1999: 76), la transcription ne vise pas seulement à rendre compte de ce que les participants disent, mais également de la manière dont ils le disent. Cette transcription inclut donc la notation (voir conventions de transcription en annexe) de chaque élément vocalisé (indépendamment de sa grammaticalité), d'aspects prosodiques (intonations, changement de débit, volume de voix, etc.) et d'aspects séquentiels (chevauchements de tours de parole, silences, etc.). La notation repose sur la perception du transcripteur seul, sans avoir recours à des instruments techniques sophistiqués tels qu'un outil d'analyse acoustique par exemple. Ce choix découle du principe méthodologique de rester le plus proche possible de la perspective des participants (Psathas & Anderson, 1990), lesquels n'ont pas à disposition des outils sophistiqués pour interpréter leurs conduites mutuelles au cours de l'échange. La transcription n'est cependant qu'une "reconstruction" de l'événement communicatif en soi et ne peut par conséquent supplanter les données originales, à savoir l'enregistrement, qui constituent l'objet d'analyse (Psathas & Anderson, 1990). Son rôle est surtout de rendre accessible au chercheur le plus de détails du déploiement dans le temps des productions langagières, ce qu'un flux verbal continu rendrait difficile à identifier.

Sur l'ensemble de ce corpus de 4h30 d'interactions verbales, nous avons repéré 50 occurrences de désaccords produits en français L2 par les élèves (les occurrences produites en L1 ne sont pas comptabilisées ici). Ces désaccords ont été énoncés envers un pair ou l'enseignant et portent sur des objets très divers (contenus, mais également gestion de la tâche, etc.). La totalité des occurrences a fait l'objet d'une analyse qualitative; seuls les cas de désaccords exprimés au moyen d'un "non" initial seront traités dans la suite de cette contribution (pour les résultats concernant l'ensemble des occurrences, cf. Pochon-Berger, 2010).

² Projet "Le rôle de l'émotion dans l'enseignement des L2 à l'exemple de la WBS Bâle-ville" mené par N. Pépin et F. Steinbach, sous la direction de G. Lüdi.

4. Le désaccord en L2 sous la loupe: une perspective séquentielle

4.1 Les apprenants de L2 débutants: prédominance du "non"

Le procédé le plus fréquemment utilisé pour manifester une opposition dans notre corpus consiste en l'usage d'une forme de négation ("non" ou "oui" oppositif), autrement dit un "marqueur de polarité" (Goodwin, 1990), dès le début du tour de parole. En effet, sur les 50 occurrences de désaccord recensées, 30 cas présentent un "non" en position initiale³, comme illustré dans l'extrait (1) ci-après. Un groupe de garçons discute de la manière dont ils vont présenter les résultats d'une activité en groupe devant la classe plus tard. Kader s'oppose à l'affirmation de Rubén le proposant comme porte-parole du groupe:

Exemple 1 (Corpus WBS Frai-Azug-011205)

```
01 RUB: tu parles depuis:=à la: >présentation.<
02 (1.4)
03 > KAD: °non° tOI[::
04 LUC: [tous trois
05 RUB: tous trois?
06 LUC: oui
07 RUB: oh=weh:
trad ouh la la
```

Sur le plan verbal, le refus de Kader est exprimé au moyen d'un "non" initial, forme lexicale incarnant une opposition par excellence, qui est suivi directement d'une contre-proposition ("toi", sous-entendu: "toi tu parles à la présentation"). Cette divergence entre Rubén et Kader amène le troisième participant à proposer une solution qui fait office de compromis: "tous trois" (l.3). Celle-ci est ensuite ratifiée par Rubén seulement. Notons que le désaccord n'est pas accompagné d'éléments linguistiques d'atténuation tels que des modalisateurs.

La manière dont le désaccord est énoncé par Rubén, directe et explicite, contraste avec la tendance évoquée plus haut à minimiser un désaccord, considéré comme acte potentiellement menaçant pour la face d'autrui (cf. Brown & Levinson, 1978). L'usage de ce "non" et l'absence de stratégies d'atténuation pour exprimer un désaccord ont été décrits dans la recherche sur la communication interculturelle et la pragmatique interlangagière comme typique de locuteurs de L2 de niveau débutant (cf. supra, Bardovi-Harlig & Salsbury, 2004; Kreutel, 2007). Cette pratique serait ainsi l'indice d'une compétence pragmatique encore peu développée, le locuteur de L2

³ Les 20 occurrences restantes présentent une série de moyens plus rarement utilisés tels que le 'mais' contrastif et différentes formes de répétition oppositive (cf. Pochon-Berger, 2010).

n'ayant pas (encore) acquis les outils nécessaires pour produire des désaccords modérés. Cette interprétation est pourtant réductrice. D'une part, sur le plan situationnel, un désaccord direct et explicite peut être tout à fait approprié dans certains contextes (cf. Goodwin, 1990; Kotthoff, 1993). Ainsi, on pourrait s'attendre à des oppositions franches, sans ménagement des faces mutuelles, dans le cadre d'un travail en groupe où l'efficacité du travail collectif prime et où le traitement d'objets fictifs n'implique pas d'enjeux majeurs pour les participants. Ainsi, une autre étude portant sur des interactions en classe de français L2 à un niveau plus avancé montre que les locuteurs expriment aussi des désaccords au moyen d'un "non" initial, cela étant approprié au regard de certaines activités, à côté d'autres ressources (cf. Pekarek Doehler & Pochon-Berger, 2011; Pochon-Berger & Pekarek Doehler, à paraître). D'autre part, la prise en compte des seules formes verbales occulte l'éventuelle richesse des ressources, autres que linguistiques, utilisées pour accomplir une action, et cela en particulier lorsque les moyens linguistiques dont disposent les participants sont limités.

Si l'on se penche à présent sur le plan séquentiel, plusieurs éléments additionnels dans la manière dont le désaccord est accompli par Kader sont à relever. Premièrement, sa prise de tour survient après un silence de 1.4 seconde, ce qui correspond à une pause relativement longue⁴ et qui constitue par là même l'indice d'un problème à venir. Deuxièmement, le marqueur de polarité est énoncé à voix basse, alors que la contre-proposition subséquente est mise en évidence (par une augmentation de volume et un allongement syllabique: "tOI::"). La présence d'une contre-proposition après le marqueur de polarité est d'ailleurs significative: elle permet d'atténuer la portée du désaccord. En effet, Ford (2001) observe que les participants à une conversation ordinaire s'orientent vers la présence systématique d'une suite (une justification, une correction, une élaboration) après une négation énonçant un désaccord ou un refus. Sans cette suite, le tour est traité comme inachevé par l'interlocuteur sur le plan pragmatique; un marqueur de négation seul serait donc inadéquat.

Ces différents éléments (retardement de la prise de tour, atténuation prosodique de l'élément de désaccord, élaboration au-delà du désaccord) relèvent de ressources typiquement déployées pour minimiser un désaccord. S'intéressant à des conversations ordinaires entre locuteurs natifs, Pomerantz (1984) observe des différences dans la structuration d'un tour de parole, selon qu'il exhibe un accord ou un désaccord avec l'affirmation antérieure d'autrui. Alors que l'accord tend à être mis en

⁴ La longueur de cette pause contraste avec les transitions entre locuteurs qui sont effectuées sans retard dans le reste de l'extrait.

évidence par une prise de tour immédiate, des éléments formels d'explicitation de l'accord et de surenchère de l'affirmation initiale, le désaccord, lui, tend à être minimisé par une prise de tour tardive, un retardement du désaccord au sein du tour de parole (par des hésitations par exemple ou un accord en position initiale), des modalisateurs et autres moyens permettant d'atténuer la position énoncée (p.ex. justifications, explications, cf. Heritage, 1988). Ces deux formats de tours témoignent d'une orientation du locuteur vers l'accomplissement d'une activité préférée ou non. La notion de préférence, qui a été forgée par Sacks (1987 [1973]), n'a pas trait à des dispositions psychologiques du locuteur, mais renvoie à l'idée d'une hiérarchisation des réponses alternatives à une même action initiale. Ainsi, une invitation peut être suivie d'une acceptation ou d'un refus ou une affirmation suivie d'un accord ou d'un désaccord. Cependant, ces deux alternatives ne sont pas équivalentes en termes d'attentes sociales: l'une est plus fréquente et prévisible que l'autre, elle est "préférée". Cette organisation préférentielle des activités se traduit par conséquent dans la manière dont le tour de parole est structuré: *preferred-action turn shape vs. dispreferred-action turn shape* (Pomerantz, 1984). La manière dont le tour de parole oppositif de Kader dans l'exemple (1) ci-dessus est structuré esquisse un format d'"action non-préférée" (*dispreferred-action turn shape*). Le refus n'étant pas la réaction attendue après l'affirmation de Kader (qui invite plutôt à un accord), cette action est minimisée au moyen de différentes ressources.

On peut observer un tel dispositif de minimisation à l'œuvre dans le prochain extrait. Un groupe d'élèves discute avec l'assistante de l'enseignant des magasins dans lesquels on peut acheter des vêtements pour femmes. Le début de l'extrait présente une affirmation de l'assistante selon laquelle le magasin PKZ est spécialisé dans la confection homme, ce à quoi Serife, l'une des élèves, réplique (l.5):

Exemple 2 (Corpus WBS Tschu-TG2-211205-sadj)

```

01     ASS:   c'est moins cher que globus par exemple.=>p-k-z
02         c'est plutôt pour les hommes.<
03         (..)
04     ASS:   °si je me tr[ompe.°
05 >     SER:   [non:=il y a [aussi pour      ]&
06     ASS:   [il y a des choses]
07     SER:   &la:: [°femme°
08     ANI:   [(homme; ah=m:) mais (on peut) °oui°
09         (... )
10     ASS:   >on- on peut aussi achet[er?<
11     SER:   [on peut      [oui
12     ASS:   [AH? d'accord
13         (..)
14     ASS:   .h [oui mais c'est vrai c'est cher hein?
15     SER:   [hmh
16     ANI:   [hmh

```

Le tour oppositif de Serife à la ligne 5 présente des traits similaires au désaccord exprimé par Kader dans l'exemple (1). D'une part, on constate un retard de la prise de tour de Serife. En effet, la réaction que cette dernière manifeste à l'égard de l'affirmation de l'assistante n'est pas énoncée à la première occasion, à savoir directement après la fin du tour de l'assistante qui est marqué par une intonation finale descendante (l.2). S'ensuit alors un court silence (cf. pause, l.3) qui amène l'assistante à produire une expansion permettant de pondérer son affirmation initiale (l.4), au cours de laquelle Serife prend la parole en chevauchement. D'autre part, sur le plan prosodique on constate un allongement vocalique sur le marqueur de polarité. Un tel allongement sur la voyelle nasale finale du "non" ("non:") est fréquent dans ce corpus et semble relever d'un marquage affectif (cf. Pochon-Berger, 2010), le marqueur de polarité apparaissant alors comme plus modéré, par opposition à un "non" catégorique qui est énoncé plutôt avec une intonation descendante (cf. ex. 3 infra). Notons encore que le marqueur de polarité est à nouveau suivi d'une élaboration discursive, à fonction de rectification cette fois-ci. A l'instar de l'exemple (1), les moyens séquentiels et prosodiques que Serife met en œuvre pour manifester son désaccord envers l'assistante permettent de le minimiser, et cela malgré l'usage d'une forme lexicale explicite d'opposition.

A travers ces différentes procédures d'atténuation, ces participants démontrent leur orientation vers une organisation préférentielle des activités, semblable à ce qui a été décrit pour les locuteurs natifs dans la conversation ordinaire (cf. supra). En fait, même si les locuteurs étudiés ici utilisent le marqueur de polarité qui suggère plutôt un désaccord univoque, les moyens séquentiels (retardement de la prise de tour, présence d'une élaboration à la suite du désaccord) et prosodique (baisse de volume sur le "non" ou allongement vocalique) relèvent quant à eux d'un dispositif de minimisation du désaccord. Ces éléments semblent constituer les premiers pas de ce qui se consolidera plus tard dans l'apprentissage de la L2 comme un format d'action non-préféré (*dispreferred-action turn shape*, Pomerantz, 1984). En effet, une étude comparative (Pekarek Doehler & Pochon-Berger, 2011; Pochon-Berger & Pekarek Doehler, à paraître) de ces mêmes données avec des locuteurs du français L2 de niveau plus avancé montre que ces derniers tendent à manifester un désaccord modéré par des moyens diversifiés, notamment un dispositif du type "oui-mais", où la présence d'un accord en position initiale du tour oppositif permet à la fois de démontrer un alignement avec le locuteur antérieur tout en repoussant le désaccord plus loin dans le tour. Ce dispositif permet donc de désamorcer l'impact du désaccord. Par ailleurs, on observe également chez ces locuteurs la présence de mouvements argumentatifs complexes à la suite du désaccord (explication, justification, etc.), de même que l'usage de modalisateurs, à l'instar de ce qui a été constaté pour des locuteurs natifs (cf. Pomerantz, 1984; Fasel & al., 2009). Dans le cas présent, les locuteurs

de L2 de niveau débutant n'ont pas à disposition un éventail aussi large de ressources. Cependant, force est de constater qu'ils s'orientent vers la gestion des faces mutuelles avec des moyens certes limités mais efficaces. L'identification de ces procédures de minimisation n'aurait été possible sans une analyse micro-séquentielle de l'accomplissement des désaccords. L'orientation vers cette organisation préférentielle est pourtant centrale pour la gestion des conduites discursives dans toute interaction verbale. Sa matérialisation sous forme minimale à un niveau de français L2 peu avancé s'avère être l'indice crucial d'une compétence en devenir.

4.2 *Des patterns diversifiés*

A côté de l'usage d'un "non" accompagné de procédures d'atténuation, présenté dans les extraits (1) et (2), nous avons également identifié dans le corpus des occurrences de désaccord avec un "non" immédiat et affirmatif. Dans l'extrait suivant, un groupe d'élèves impliqué dans une tâche concernant la préparation d'une fête discute de la musique à apporter. La proposition de Nadine d'une responsabilité partagée (l.2, puis reformulée en prenant comme exemple sa camarade Runa, l.3, 5, 7), au lieu d'un élève qui serait l'unique responsable, est rejetée avec fermeté par sa camarade à la ligne 8:

Exemple 3 (Corpus WBS Frai-TG1-230601)

```

01      RUN:   et qui:?=
02      NAD:   =mais la musique tout le monde peut amener la musique.
03          si tu as un bon disque,
04      RUN:   hein?=
05      NAD:   =si toi tu as un bon disque,
06          (0.7)
07      NAD:   une bonne musique (.) tu l'amènes.
08 >    RUN:   n::on.
09      NAD:   et si moi- non?
10          (0.7)
11      NAD:   d'accord alors ehm (...) moi j'apporte (xxx) d'accord?

```

Le désaccord dans cet exemple (3) présente des traits inverses aux désaccords des exemples (1) et (2). Le désaccord est manifesté à la première occasion, sans qu'il n'y ait une pause inter-tour. De plus, le tour oppositif consiste en l'unique marqueur de polarité; il n'y a pas d'élaboration discursive à sa suite. Enfin, ce "non" est énoncé avec un allongement sur la consonne nasale initiale et une intonation descendante finale qui confèrent au désaccord un caractère ferme. Ainsi donc, le tour oppositif se caractérise par les éléments suivants: désaccord exprimé dès que possible (vs. retardement de la prise de tour), marqueur de polarité seul (vs. élaboration post-désaccord), accentuation au niveau prosodique (vs. atténuation). Le désaccord est donc immédiat (voire même interruptif) et fort, privé d'une quelconque procédure de ménagement des faces. La répétition interrogative de Nadine dans le tour suivant par laquelle elle

demande une confirmation du refus de Runa indique bien que ce désaccord minimal mais fort n'est pas la réaction projetée par la proposition initiale dans ce contexte.

Le désaccord dans l'extrait suivant, bien que produit également de façon immédiate, c'est-à-dire sans retard de la prise de tour, est quelque peu différent de l'exemple (3) que nous venons d'analyser. Trois élèves discutent de la taille d'un vêtement pour une amie fictive. Michelle s'oppose à la proposition se voulant comique d'une taille XL énoncée par sa camarade:

Exemple 4 (Corpus WBS Tschu-TG1-181105-sadj)

```

01      LOR:   =mais: qu/e/:=ehm eh grössi?
          trad           taille
02      (1.5)
03      MIC:   EH: (.) °>je ne sais pas<°
04      (2.7)
05      LOR:   +je [pense] que x-1 ((en riant))+
06      MIC:   [°(x)°]
07  >  MIC:   non: je pense
08      (0.6)
09      LOR:   +s ((lettre))+
10      MIC:   +=s ((lettre))+
11      (0.6)

```

Le désaccord de Michelle à la ligne 7 est produit à un endroit pertinent, sans retardement de la prise de tour. Il est initié au moyen d'un marqueur de polarité, produit avec une accentuation et un allongement vocalique. Bien qu'étant produit avec insistance (cf. accentuation), l'allongement vocalique l'adoucit quelque peu (cf. remarque concernant l'allongement sur la voyelle nasale finale, ex. 2 supra). Ce désaccord semble être un peu plus nuancé que celui de l'exemple précédent. Par ailleurs, le désaccord est ici suivi d'une amorce de contre-proposition dont la structure syntaxique fait écho au tour de la locutrice antérieure. Cette proposition alternative est ensuite accomplie collectivement par l'aide fournie par Lorena qui complète le tour resté en suspens de Michelle (l.9), puis sa ratification par Michelle elle-même (l.10). Le désaccord qu'on observe dans cet extrait, bien qu'il soit explicite et immédiat, semble plutôt s'orienter vers une élaboration conjointe des contenus liés à la tâche, au lieu d'une opposition radicale des positions de chacune. D'ailleurs, on le voit bien, le désaccord débouche sur une solution alternative qui est formulée de manière collective. Ainsi, alors que les extraits (3) et (4) présentent des désaccords immédiats, ceux-ci divergent quant à la manière dont le "non" est exprimé: dans l'exemple (3) il est fort alors que dans l'exemple (4) il est atténué.

En somme, l'ensemble de ces exemples montre des patterns diversifiés derrière une même forme lexicale d'expression du désaccord: le marqueur de polarité. Ces patterns varient selon différents axes: la structuration séquentielle du tour oppositif (retardement ou non de la prise de tour, élaboration ou non à la suite de l'élément oppositif) et les moyens

prosodiques mobilisés dans le tour oppositif. L'articulation de ces moyens joue un rôle central dans l'intensité avec laquelle est manifesté le désaccord: il peut soit être renforcé, soit atténué. Grâce à ces diverses ressources, les locuteurs ont ainsi la possibilité de s'adapter le plus possible au contexte, et cela même avec des moyens lexico-grammaticaux minimaux. Les participants observés dans la présente étude démontrent ainsi une sensibilité avérée au contexte qui se traduit par l'usage créatif de ressources de nature diverse.

Enfin, du fait que ces interactions se produisent dans le cadre d'une tâche scolaire, il serait aisé de conclure que l'usage massif du marqueur de polarité s'explique également en raison de la situation d'interaction – situation qui est souvent catégorisée comme une communication artificielle, dépourvue d'enjeux authentiques pour les participants et façonnée par des fonctionnements sociaux spécifiques à cet environnement institutionnel. Dans cette optique, négocier les préparatifs d'une fête imaginaire ne relèverait pas d'un enjeu prioritaire pour les élèves et pourrait par conséquent être traité avec plus de légèreté, moyennant des désaccords explicites et forts qui n'ont pas d'impact sur les relations interpersonnelles des membres du groupe. De la même façon, en raison de l'âge des participants (13-14 ans), on pourrait également attribuer les désaccords forts et explicites aux comportements sociaux et aux dynamiques interpersonnelles spécifiques de l'adolescence. De manière intéressante, une étude antérieure (Fasel & al., 2009; Pekarek Doehler & Pochon-Berger, 2011) sur des élèves, locuteurs natifs du français, du même âge et de même niveau scolaire, montre des désaccords bien diversifiés, témoignant de leur sensibilité vers les enjeux sociaux des interactions en classe. Ainsi, la présence de patterns variés dans ces deux corpus invite à repenser les interactions dans les travaux en groupe et à envisager les enjeux sociaux (notamment la préservation des faces mutuelles) qui se posent pour les participants comme étant définis par eux-mêmes et se modifiant à chaque instant. Le choix du formatage du désaccord témoigne précisément de la perspective du locuteur sur la nature de l'enjeu communicatif: à certains moments, le désaccord est géré comme une activité socialement délicate pour laquelle des procédures de ménagement de la face d'autrui est nécessaire, alors qu'à d'autres moments, il ne l'est pas, et cela, indépendamment des contenus traités. Corollairement, la valeur de l'objet du désaccord (un objet grave ou sans importance) est à resituer dans la perspective des participants, au lieu d'être déterminée à l'avance.

5. Discussion et conclusion

Cette contribution s'est intéressée à un courant interdisciplinaire récent: l'analyse conversationnelle appliquée au domaine de l'acquisition des langues secondes (CA-SLA). La démarche analytique a été illustrée à travers une étude empirique, à savoir la gestion du désaccord par des locuteurs de français L2 de niveau peu avancé. Sur le plan linguistique, on constate l'usage massif d'une même forme lexicale: le marqueur de polarité "non" – forme typique d'opposition dont l'utilisation ne relève pas d'opérations sémantico-syntaxiques complexes. L'usage quasi exclusif d'un tel moyen linguistique a été interprété par des travaux antérieurs dans le domaine de la communication interculturelle et de la pragmatique interlangagière comme l'indice d'une capacité rudimentaire d'exprimer un désaccord, typique d'un niveau de compétence peu avancé. Une analyse micro-séquentielle des occurrences répertoriées dans notre corpus a cependant permis d'apporter un éclairage nouveau sur ces pratiques en faisant apparaître des variations à la fois sur le plan de l'organisation séquentielle des activités et des ressources prosodiques mobilisées. L'usage de ces ressources diverses témoigne d'un effort d'adaptation contextuelle avec des moyens limités. Alors que pour des locuteurs de L2 avancés, nous avons observé une capacité à organiser leurs activités discursives en fonction du principe de préférence (cf. Pekarek Doehler & Pochon-Berger, 2011; Pochon-Berger & Pekarek Doehler, à par.) – capacité fondamentale à la participation aux interactions verbales en général (cf. Sacks, 1987 [1973]), celle-ci se trouve sous une forme "embryonnaire" chez les participants étudiés ici. En effet, le format de désaccord impliquant une atténuation du désaccord par un retardement de la prise de tour, une élaboration au-delà de l'élément de désaccord et des moyens prosodiques de modération relève d'un format d'activité du type "non-préférée" dans laquelle l'opposition est minimisée. Il en résulte que l'orientation vers ce principe de préférence se manifeste déjà très tôt dans le parcours d'apprentissage et qu'il se consolide par la suite grâce au développement de moyens plus sophistiqués. Ainsi, par l'effet de loupe qu'offrent les outils de l'analyse conversationnelle, les descriptions traditionnelles sur les désaccords se voient non seulement enrichies par l'attention portée à des ressources non-linguistiques notamment, mais aussi foncièrement révisées. En effet, les résultats présentés ici montrent qu'un examen des désaccords se fondant sur les seules formes linguistiques offre une image réductrice des capacités communicatives des locuteurs de L2, alors que la prise en compte de la dimension interactive fait apparaître une plus grande complexité des capacités manifestées.

L'examen des pratiques effectives des locuteurs, resituées dans leur contexte de production, s'avère ainsi indispensable pour saisir la nature des capacités que ces participants déploient pour gérer des activités

communicatives concrètes. L'accès aux détails (verbaux et non-verbaux) du déploiement temporel de la parole-en-interaction, rendus possible par le dispositif de recueil et de préservation des données, permet de comprendre des phénomènes qui pourraient être interprétés a priori comme manifestation d'une déficience de la compétence langagière comme étant bien au contraire les indices d'un ajustement subtil du locuteur aux conduites d'autrui. En cela, l'analyse conversationnelle offre des outils rigoureux pour comprendre le lien entre le contexte social et les pratiques langagières des acteurs sociaux, la manière dont ils se construisent réciproquement.

L'application à la linguistique acquisitionnelle des outils analytiques forgés par l'analyse conversationnelle a pour conséquence de reconceptualiser la notion de "compétence" en langue(s) (cf. Hall & al., 2011; Pekarek Doehler, 2006, 2010). D'une part, la compétence en langue(s) ne peut plus être envisagée comme seul répertoire lexico-grammatical, mais comme un ensemble de "méthodes" pour l'action qui intègre aussi, et de façon centrale, des ressources séquentielles et multimodales (i.e. prosodie, mais aussi gestes, regards, etc.). La composante interactive apparaît dès lors comme étant étroitement imbriquée avec d'autres types de savoirs (de nature linguistique, socioculturelle, etc.) (Pekarek Doehler, 2006), alors que la tendance dans la recherche sur l'apprentissage-enseignement des L2 consiste plutôt à les dissocier aux niveaux conceptuel (cf. Canale & Swain, 1980) et méthodologique (p.ex. dispositifs expérimentaux testant l'une ou l'autre des compétences tels que Beebe & Takahashi, 1989 sur la dimension sociolinguistique). Les analyses menées ici le montrent bien: l'expression du désaccord mobilise à la fois des composantes linguistiques, discursives, interactives et sociales qui se cristallisent dans la manière même d'agencer et d'organiser séquentiellement un tour de parole oppositif. Sur cette base, l'analyse conversationnelle traite le locuteur d'une L2 non pas comme un locuteur à priori déficient, mais comme un interactant valable (cf. Kasper, 2006), dont elle se propose de mieux comprendre les ressources pour l'action.

Dans la mesure où les procédures analytiques en analyse conversationnelle d'origine ethnométhodologique s'en tiennent à décrire les faits langagiers tels qu'ils sont observables dans les limites d'un contexte interactionnel (séquentiel) accessible aux participants et au chercheur qui les observe, il n'est pas possible avec cette approche de mesurer l'impact des particularités sociologiques et psychologiques du sujet parlant individuel sur ses productions langagières. Le contexte est ainsi circonscrit à sa nature située dans une temporalité immédiate (séquentielle). Ainsi, tout ce qui a trait par exemple à l'histoire communicative que des participants ont en commun ne peut être analytiquement saisi. Cet aspect est pourtant particulièrement pertinent, et par conséquent problématique, lorsque l'on aborde la question de l'apprentissage des langues en tant que

changements des formes de participation aux activités sociales (cf. Hall, 1993) qui sont rendus possible précisément à travers une participation répétée à celles-ci. D'autre part, force est de constater que les variations observées dans les données ne peuvent pas toujours s'expliquer en des termes séquentiels, mais pourraient relever de paramètres situationnels ou individuels. C'est en ces différents points qu'un dialogue avec d'autres approches d'orientation sociale dans la recherche sur l'acquisition des L2 moyennant d'autres dispositifs méthodologiques s'avère indispensable.

Annexe

Conventions de transcription

[chevauchement	j-	troncation
=	enchaînement immédiat	hôte <u>ls</u>	emphase
&	continuation du tour de parole	AH	plus fort
?	intonation montante	°oui°	moins fort
.	intonation descendante	><	accélération
,	intonation continuative	<>	ralentissement
(.)(.)(...)	pauses de moins d'une seconde	(si)	incertain
(2.5)	pause de (x) secondes	(x)	inaudible
de:	allongement	((rires))	commentaire
		+	délimite le segment concerné par le commentaire

Bibliographie

- 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 (eds.): *Studying speaking to inform second language learner*. Clevedon (Multilingual Matters), 199-227.
- Beebe, L.M. & Takahashi, T. (1989): Sociolinguistic variation in face-threatening speech acts. In: M. R. Eisenstein (ed.): *The dynamic interlanguage. Empirical studies in second language variation*. New York /London (Plenum Press), 199-217.
- Block, D. (2003): *The social turn in second language acquisition*. Washington DC (Georgetown University Press).
- Boyer, H. (2001): *Introduction à la sociolinguistique*. Paris (Dunod).
- Brown, P. & Levinson, S.C. (1978): *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge (Cambridge University Press).
- Calvet, J.-L. (1993): *La sociolinguistique*. Paris (Presses Universitaires de France).
- Canale, M. & Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. In: *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- De Fornel, M. & Léon, J. (2000): L'analyse de conversation, de l'ethnométhodologie à la linguistique interactionnelle. In: *Histoire Epistémologie Language*, 22 (1), 131-155.
- De Pietro, J.-F., Matthey, M. & Py, B. (1989): Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In: D. Weil & H. Fugier (eds.): *Actes du 3^e colloque régional de linguistique*. Strasbourg (Université des sciences humaines et Université Louis Pasteur), 99-124.

- Fasel Lauzon, V., Pekarek Doehler, S. & Pochon-Berger, E. (2009): Identification et observabilité de la compétence d'interaction: le désaccord comme microcosme interactionnel. In: Bulletin VALS-ASLA, 86, 121-142.
- Firth, A. & Wagner, J. (1997): On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. In: *The Modern Language Journal*, 81(3), 285-300.
- Ford, C.E. (2001): At the intersection of turn and sequence: negation and what comes next. In: M. Selting & E. Couper-Kuhlen (eds.): *Studies in interactional linguistics*. Amsterdam/Philadelphia (John Benjamins), 51-79.
- Garfinkel, H. (1967): *Studies in ethnomethodology*. Cambridge (Polity Press).
- Goodwin, C. (1981): *Conversational organization: interaction between speakers and hearers*. New York/London (Academic Press).
- Goodwin, C. & Heritage, J. (1990): Conversation analysis. In: *Annual Review of Anthropology*, 19, 283-307.
- Goodwin, M.H. (1990): *He-said-she-said: talk as social organization among Black children*. Bloomington/In (Indiana University Press).
- Gülich, E. (1986): L'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et de leur achèvement interactif en "situation de contact". In: *DRLAV Revue de Linguistique*, 34-35, 161-182.
- Hall, J.K. (1993): The role of oral practices in the accomplishment of everyday lives: the sociocultural dimension of interaction with implications for the learning of another language. In: *Applied Linguistics*, 14 (2), 145-166.
- Hall, J.K., Hellermann, J. & Pekarek Doehler, S. (2011). *Interactional competence and development*. Clevedon (Multilingual Matters).
- Heritage, J. (1988): Explanations as accounts: a conversation analytic perspective. In: C. Antaki (ed.): *Analyzing everyday explanation: a casebook of methods*. London (Sage Publications), 127-144.
- Jefferson, G. (2004): Glossary of transcript symbols with an introduction. In: G. Lerner (ed.): *Conversation analysis: studies from the first generation*. Amsterdam (John Benjamins), 13-31.
- Kasper, G. (2006): Beyond repair. *Conversation Analysis as an approach to SLA*. In: *AILA Review*, 19, 83-99.
- Kotthoff, H. (1993): Disagreement and concession in disputes: on the context sensitivity of preference structures. In: *Language in Society*, 22, 193-216.
- Krafft, U. & Dausendschön-Gay, U. (1993): La séquence analytique. In: *Bulletin CILA*, 57, 137-158.
- Kreutel, K. (2007): "I'm not agree with you". ESL learners' expressions of disagreement. In: *TESL-EJ*, 11 (3), 1-34. Disponible en ligne: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume11/ej43/ej43a1/>.
- Markee, N. (2005): Conversation analysis for second language acquisition. In: E. Hunkel (ed.): *Handbook of research in second language teaching and learning*. Mahwah (Lawrence Erlbaum), 355-373.
- Mondada, L. (2005): L'analyse de corpus en linguistique interactionnelle: de l'étude de cas singuliers à l'étude de collections. In: A. Condamines (dir.): *Sémantique et corpus*. Paris (Hermes Sciences Publications), 75-108.
- Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. (2001): Interactions acquisitionnelles en contexte. Perspectives théoriques et enjeux didactiques. In: *Le français dans le monde*, numéro spécial, 107-137.
- Pekarek Doehler, S. (2006): Compétence et langage en action. In: *Bulletin VALS-ASLA*, 84, 9-45.
- Pekarek Doehler, S. (2010): Conceptual changes and methodological challenges: on language, learning and documenting learning in conversation analytic SLA research. In: P. Seedhouse,

- S. Walsh & C. Jenks (eds.): *Conceptualising "learning" in applied linguistics*. New York (Palgrave Macmillan), 105-126.
- Pekarek Doehler, S. & Pochon-Berger, E. (2011): Developing "methods" for interaction: a cross-sectional study of disagreement sequences in French L2. In: J.K. Hall, J. Hellermann & S. Pekarek Doehler (eds.): *L2 interactional competence and development*. Clevedon (Multilingual Matters), 206-243.
- Pochon-Berger, E. & Pekarek Doehler, S. (à paraître): Le développement de la compétence d'interaction: une comparaison entre deux groupes d'apprenants du français. In: P. Trévisiol et al. (éds.): *Quand les sciences du langage se mettent à dialoguer – échanges en linguistique, didactique et acquisition des langues*. Paris (Orizons).
- Pochon-Berger, E. (2010): *La compétence d'interaction en L2: gestion de la cohérence interactive par des apprenants du français*. Thèse de doctorat, Université de Neuchâtel [disponible en ligne sur <http://doc.ero.ch/lm.php?url=1000,40,4,20100929144628-EC/00002167.pdf>].
- Pomerantz, A. (1984): Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes. In: J.M. Atkinson & J. Heritage (eds.), *Structures of social action*. Cambridge (Cambridge University Press), 57-111.
- Psathas, G. (1990): Introduction: methodological issues and recent development in the study of naturally occurring interaction. In: G. Psathas (ed.): *Interaction competence*. Lanham (University Press of America, Inc.), 1-29.
- Psathas, G. & Anderson, T. (1990): The "practices" of transcription in conversation analysis. In: *Semiotica*, 78, 75-99.
- Sacks, H. (1987 [1973]): On the preference for agreement and contiguity in sequences in conversation. In: G. Button & J.R.E. Lee (eds.): *Talk and social organization*. Clevedon (Multilingual Matters), 54-69.
- Sacks, H., Schegloff, E.A. & Jefferson, G. (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. In: *Language*, 50(4), 696-735.
- Schegloff, E.A. (1968): Sequencing in conversational openings. In: *American Anthropologist*, 70(6), 1075-1095.
- Takahashi, T. & Beebe, L.M. (1987): The development of pragmatic competence by Japanese learners of English. In: *JALT Journal* (Japanese Association for Language Teaching), 8, 131-155.
- ten Have, P. (1990): *Doing conversation analysis: a practical guide*. London (Sage Publications).
- Walkinshaw, I. (2009): *Learning politeness. Disagreement in a second language*. Oxford et al. (Peter Lang).