

---

# **Entretien post-séance et auto-confrontations : que révèle l'étude linguistique de la situation de communication à propos du développement du pouvoir d'analyse des stagiaires ?**

**Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)**

**Carole Calistri**

*Equipe GRIFEN-DATIEF  
Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Nice  
Centre de La Seyne-sur-mer  
Bd Toussaint Merle  
F- 83507- LA SEYNE-SUR-MER cédex  
carole.calistri@unice.fr*

---

*RÉSUMÉ. La formation dispensée aux enseignants du premier degré repose sur l'alternance de périodes de stage en responsabilité et de périodes de formation à l'IUFM. Lors des stages, le dispositif institutionnel prévoit que les stagiaires seront visités par les tuteurs qui leur sont personnellement attribués et également par des formateurs visiteurs occasionnels. Occasionnels ou fixes, ceux-ci doivent faire suivre l'observation des séances d'un moment d'entretien qui vise à identifier les besoins professionnels concernant les disciplines (en terme de didactique et/ou de savoirs) et la mise en œuvre pédagogique. Ce conseil se présente sous la forme d'une communication orale. A ce titre, la situation de formation met en jeu un système de contraintes liées au dialogue, à la forme de la conversation. Ce seront les indicateurs linguistiques qui seront l'objet de l'étude, dans la perspective de déterminer comment et s'ils concourent ou non à l'efficacité du dispositif, comment ils peuvent révéler un développement du pouvoir d'analyse des stagiaires, lequel pouvoir étant posé comme une source d'émancipation des contextes(cf communication d'Eric Flavier dans le cadre du symposium « Les circonstances de la construction de la signification des concepts professionnels en formation »)*

*MOTS-CLÉS : conversation.interaction développement*

---

## 1. Introduction

L'entretien post-séance, puis dans une autre mesure, l'auto-confrontation des acteurs de l'entretien installent la nécessité de *tenir un discours* sur l'activité professionnelle effectuée/à effectuer et de le faire non d'une manière monologique mais dans le cadre d'une *interaction* verbale. Cette autre modalité d'activité sollicite des compétences de locuteur dans un cadre communicationnel institutionnel certes mais également interpersonnel. Cela implique de s'intéresser à la façon dont tuteur et stagiaire s'inscrivent dans ce cadre interlocutif.

## 2. Cadre théorique et objet de l'étude

Le cadrage théorique se présente sous la forme d'une insertion : cette étude est menée dans l'équipe de recherche GRIFEN-DATIEF, dont les postulats sont ceux de la psychologie culturaliste de Vygotski (apprentissage du métier au cours de situations de formation qui engendrent un développement de l'activité professionnelle) et ceux issus des travaux de Wittgenstein et de Searle, relatifs aux règles constitutives du métier (permettant de juger, d'interpréter ou d'agir). L'axe 3 de cette équipe est concerné par. Dans cette mesure, sont également convoqués des postulats dans le cadre de la linguistique et en particulier ceux posés par la réflexion de Bakhtine. L'articulation fine et détaillée des postulats-cadres du travail de l'équipe et de ceux du dialogisme bakhtinien est en cours d'élaboration mais on peut d'ors et déjà mettre en lumière une direction générale commune : si l'apprentissage du métier repose sur des situations de formation engendrant un développement de l'activité professionnelle et si ces situations de formation sont majoritairement réalisées sous forme de dialogue, alors la puissance dialogique à l'œuvre

Tant que la conscience reste enfermée dans la tête de l'être conscient, avec un embryon d'expression sous forme de discours intérieur, elle n'est encore qu'à l'état d'ébauche, son rayon d'action est encore limité<sup>1</sup>.

est un élément capital de la possibilité du développement.

L'expression une fois matérialisée exerce un effet en retour sur l'activité mentale : elle se met alors à structurer la vie intérieure, à lui donner une expression encore plus définie et plus stable<sup>2</sup>.

Cette stabilité pourrait donc s'apparenter aux règles qui permettent de juger, d'interpréter et/ou d'agir.

Par ailleurs, la nature essentiellement sociale du langage

[...] l'énonciation est le produit de l'interaction de deux individus socialement organisés et, même s'il n'y pas un interlocuteur réel, on peut substituer à celui-ci le représentant moyen du groupe social

---

<sup>1</sup> Bakhtine (1929-1977 pour la traduction française), *Le Marxisme et la philosophie du langage*, Editions de Minuit, p. 129

<sup>2</sup> *id*, p. 130

auquel appartient le locuteur. Le mot s'adresse à un interlocuteur ; il est fonction de la personne de cet interlocuteur, il variera selon qu'il s'agit d'un homme du même groupe social ou pas, selon qu'il est inférieur ou supérieur. [ ... ] Tout mot comporte deux faces. Il est déterminé tout autant par le fait qu'il procède de quelqu'un vers quelqu'un. Il constitue le produit de l'interaction du locuteur et de l'auditeur. [ ... ] A travers le mot, je me définis par rapport à l'autre, c'est-à-dire, en dernière analyse, vis-à-vis de la collectivité. Le mot est une sorte de pont jeté entre moi et les autres. S'il prend appui sur moi à une extrémité, à l'autre extrémité, il prend appui sur mon interlocuteur. Le mot est le territoire commun du locuteur et de l'interlocuteur. [...] La situation sociale la plus immédiate et le milieu social plus large déterminent entièrement, et cela de l'intérieur, pour ainsi dire, la structure de l'interaction.

justifie/légitime/impose une convocation de l'autre (ici le tuteur dans le premier temps de l'entretien post-séance mais aussi le stagiaire lui-même, à distance chronologique dans l'auto-confrontation) dans le cadre d'un apprentissage de métier, apprentissage hautement social parmi les apprentissages. Dit autrement, l'apprentissage des règles de métier, *produit* suivant l'analyse bakhtinienne des innombrables *interactions* entre les innombrables *locuteurs et auditeurs* exerçant le même métier (ce qui pourrait s'apparenter au « collectif de travail ») ne peut intervenir que dans le langage. Ceci constitue pour nous la légitimité d'une analyse linguistique qui prend en compte « l'activité des sujets parlants ». Bakhtine fixe ainsi un « ordre méthodologique pour l'étude de la langue » :

1. Les formes et types de l'interaction verbale en liaison avec les conditions concrètes dans lesquelles elle se réalise
2. Les formes des énonciations distinctes, des actes de parole isolés, en liaison étroite avec l'interaction dont ils constituent les éléments [...]
3. A partir de là, examen des formes de la langue dans leur interprétation linguistique habituelle<sup>3</sup>.

### 3. Cadre méthodologique

#### 3.1. Recueil des données

Il a été effectué en trois temps.

Le premier a été l'enregistrement d'un entretien post-séance entre un tuteur<sup>4</sup>, à la suite d'une première leçon en grammaire, d'une deuxième en lecture et d'une troisième en EPS (endurance). Ensuite deux auto-confrontations ont été conduites par deux chercheurs différents, l'une avec la stagiaire, l'autre avec le tuteur. Stagiaire et tuteur étaient invités lors de leurs auto-confrontations respectives à

---

<sup>3</sup> *id*, p.137

<sup>4</sup> Dans le cadre de la formation pour les Professeurs d'Ecole, ceux-ci reçoivent la visite d'un tuteur attribué en début d'année, qui les visite à chaque stage et ils reçoivent également la visite d'un formateur « occasionnel » : celui-ci ne verra le stagiaire qu'une seule fois. Ces visiteurs « occasionnels » sont différents pour chaque stage. C'est le cas pour les données recueillies.

intervenir librement sur les aspects de l'entretien qui leur semblaient importants, ce qu'ils souhaitaient expliciter et les interventions des chercheurs allaient également dans le sens de l'explicitation, concernant soit les manifestations comportementales (réactions) soit les manifestations argumentatives.

### **3.4. Traitement des données**

En référence aux éléments donnés dans le cadrage théorique, les données (retranscription des trois moments) ont été traitées relativement *au rapport de places* grâce à trois outils : les hypothèses de délimitation thématique en saynètes qui mettent en lumière les mouvements discursifs, la quantité de parole en relation avec le traitement des séquences « questions-réponses » et enfin une typologie des modèles d'interaction suivant la position symétrique ou complémentaire. Le choix d'appliquer des outils linguistiques utilisés choisis ici impose une micro-analyse, ce qui pour conséquence de devoir ne considérer qu'une partie du corpus : on a donc choisi la première partie de l'entretien, avec la partie des auto-confrontations correspondantes parce qu'elle forme une unité thématique nettement délimitée (il s'agit d'une série portant sur les équilibres quantitatifs entre les disciplines à l'emploi du temps), assez représentative de l'ensemble de l'entretien du point de vue qui nous intéresse (le rapport de places) et sa situation initiale dispense d'avoir à alourdir le commentaire de précisions pour situer cet extrait vis-à-vis de l'ensemble.

## **4. Résultats et discussion**

On présentera tout d'abord les résultats de manière séparée pour chacun des trois éléments (entretien, auto-confrontations) puis une synthèse pour les enseignements qu'apporte la comparaison des trois séries d'analyse.

### **4.1. Délimitation thématique et mouvement discursif**

#### *4.0.1. Dans l'entretien*

On propose de délimiter à l'intérieur de cette première partie un découpage en saynètes<sup>5</sup> appuyées sur des marqueurs prosodiques et lexicaux. La saynète, terminologie initiée par Frédéric François, est un ensemble d'

échanges se regroup[ant] selon un ordre « naturel ». [...] On commence par attirer l'attention, par demander quelque chose : des énoncés nominaux ou des ordres ont des raisons d'apparaître au début d'un

---

<sup>5</sup> Le découpage thématique est très souvent suspect aux yeux des linguistes dans la mesure où « la parole précédente présente toujours toute sorte d'aspects sur lesquels on peut tabler pour en faire quelque chose relativement à quoi se manifestera la continuité » (Goffman) ; toutefois Robert Vion (1992-2000) signale la possibilité d'hypothèses de délimitations thématiques appuyées sur un nombre significatif de marqueurs de continuité ou de discontinuité.

échange ; s'ils apparaissent ensuite, ils introduisent plus ou moins une rupture. Après ces mécanismes centrés sur l'initiation [...], on peut attendre des continuations : négociations/récits, enfin soit explicitement « c'est tout », soit implicitement une saynète meurt.[...] ce qui compte dans l'idée de la saynète, c'est que l'ensemble ainsi déterminé se centre à des degrés divers sur le contenu, sur les interlocuteurs, sur le dire<sup>6</sup>.

Les saynètes ainsi repérées renseignent sur l'ordre d'importance des objets de la discussion pour le tuteur (trois retours explicites au sujet de l'équilibre des disciplines) mais surtout sur les places discursives respectives : c'est le tuteur qui initie chaque nouvelle saynète et jamais la stagiaire. Il enchaîne son propre discours (développement sur la règle de métier identifiable ici « Il faut équilibrer quantitativement les disciplines quelle que soit la familiarité que l'on a avec l'une ou l'autre ») et pas ou très peu sur celui de la stagiaire, sauf dans le seul cas où il y est contraint par une irruption

31. T : et moi je trouve que c'est un peu dommage / alors justement j'ai l'impression que tu as bon / je pense que c'est vrai / tu es beaucoup plus à l'aise dans toutes les matières littéraires qu'en maths  
 32. S : **hé bien non en fait** **IRRUPTION**  
 33. T : *au contraire*  
 34. S : c'est pour ça que  
 35. T : *j'ai eu l'impression*  
 36. S : j'ai choisi l'option de beaucoup me focaliser sur le français / parce que justement je suis moins / donc j'ai / toutes mes préparations sont plus détaillées en français / parce qu'en maths je me sens plus à l'aise s'il faut euh un peu improviser ou euh répondre à leurs questions parce que  
 37. T : alors justement euh / alors parce que *moi j'ai cru l'inverse*/il faudrait / il faut pas négliger aussi la matière là où tu es forte / par exemple en maths / je pense parce que là tu as une approche par exemple dans les Ateliers de Négociation Graphique euh / tu as une approche très euh / très dynamique avec des / tu les fais réa / tu leur/il y a des questions qui se

Il y a une conservation du cadre interactif institutionnel (situation complémentaire, avec le tuteur dominant) : les places institutionnelles et les places discursives sont les mêmes. C'est également ce que révèle une analyse en terme de phase : cette saynète est sur le modèle des phases linéaires

tout ou partie d'une interaction au cours de laquelle l'un des actants se contente de donner du feedback sans participer directement à l'élaboration du contenu. [...] le discours du sujet actif semble se dérouler linéairement, sans être modifié, contrarié par les propos du partenaire.

#### 4.1.2. Dans les auto-confrontations

D'un point de vue méthodologique, il n'est pas pertinent de pratiquer pour l'auto-confrontation un découpage en saynète dans la mesure où les initiatives discursives sont de manière quasi-exclusive le fait des chercheurs (bien que naturellement, tuteur et stagiaire aient été invités à intervenir chaque fois qu'ils le souhaiteraient). Il s'agira donc, en perspective avec la question qui a guidé cette étude, de voir dans quelle mesure la domination discursive du tuteur sur la stagiaire a été perçue par l'un et par l'autre et dans quelle mesure il pourrait être possible de faire des hypothèses sur le développement de capacités d'analyse chez la stagiaire. L'auto-confrontation du tuteur fait apparaître que son projet n'est pas, du moins de manière explicite ou consciente, de susciter une controverse, une discussion avec la

<sup>6</sup> Frédéric François, *La Communication inégale*, Delachaux et Niestlé, pp.41-42.

stagiaire sur les points qu'il relève (il vérifie, dans une modalité d'enquête et il signale). Il ne donne pas de retour lorsque les justifications apparaissent

35. Ch : donc et par rapport à ça / à la réponse qu'elle te donne c'est-à-dire que la commande / c'est la première série / la commande qu'elle / que la collègue titulaire lui a passée explique cette proportion / tu te t'en satisfais / ça te convient ou tu  
36. T : non  
37. Ch : mais euh / non mais tu donnes pas de suite / là pour l'instant  
38. T : euh non c'est vrai d'ailleurs j'en donne pas du tout / même par la suite / oui [silence] non effectivement / je lui dis les choses / ça me semble [mimique et intonation signifiant « le plus important »]

De son côté , la stagiaire ne semble pas manifester de frustration quant au faible investissement discursif qui lui est dévolu par son tuteur et d'une certaine manière elle exonère le tuteur de sa domination. De façon paradoxale, elle donne dans l'auto-confrontation des arguments beaucoup plus forts et susceptibles de faire perdre à ceux de son tuteur leur supériorité : elle conteste le déséquilibre effectif des disciplines mathématiques/français. Mais elle continue à préserver la « face » du tuteur en alléguant qu'elle s'attendait à ce questionnement sur l'emploi du temps et elle excuse le tuteur : son observation peut être tronquée parce qu'il compare des séances vues avec des séances dont il n'a connaissance que grâce au truchement des fiches de préparation. Toutefois à trois reprises, elle indique des bénéfices

25. Ch : tu / ce genre d'argument tu l'avais euh prévu parce que ça a guidé la confection du stage / ce genre de justification-là / ou ça vient suite à la question  
26. S : non ça vient / c'est / c'était / **je pense que inconsciemment c'est ça / mais c'est vrai que c'était pas réfléchi forcément au départ** / parce que bon déjà / bon on va en parler après / les ANG c'est quelque chose que j'ai rajouté mais sur l'après-midi donc pas sur le temps de français euh normal enfin entre guillemets hein / donc euh [silence] **donc c'est pas enfin / non c'est pas voulu** / c'est parce que les / ce que j'ai voulu mettre en place a fait que euh il a fallu plus d'heures de français que // que de maths [ton-sourire]  
[...]  
35. Ch : il te met / là il te met en difficulté ou pas ?  
36. S : [silence] ben / pffff / comment dire / non je réfléchis parce que **c'est vrai que j'avais pas envisagé mes préparations sous cet angle-là** / donc euh / j'essaie de me remémorer / parce que c'est quelque chose que j'ai fait le premier jour donc euh / c'est vrai que j'ai pas euh / j'ai pas ma fiche sous les yeux / et donc je me remémore un peu la manière dont j'ai abordé euh / et effectivement euh / **bon il a raison** donc euh / c'est euh // c'est le temps de euh / de se remettre en mémoire  
[...]  
41. Ch : c'est long / ça dure deux minutes / comment tu reçois là // tout ce qu'il te dit // tu as le soleil ?  
42. S : ouais c'est pas grave / [silence] euh / je sais pas / **peut-être plus maintenant là / je j'arriverais plus à faire une analyse de ce que euh / je pense que à ce** / au niveau de ses commentaires je suis desservie par le fait qu'il a pas vu mes séances et euh / alors que je pense que les enfants sont autant actifs quand quand on fait euh le maths que quand je fais les séances euh d'Atelier de Négociation Graphique / parce que on euh / c'est pareil / on discute

## 4.2. *Quantité de parole et questions-réponses*

### 4.2.1. *Dans l'entretien*

La quantité est très nettement en faveur du tuteur, la domination y est manifeste. Les questions-réponses se répartissent en deux catégories : les explicites, très peu nombreuses et circonscrites à des objets très petits, de l'ordre de l'enquête\*. Un seul cas où le domaine abordé est plus vaste (une question sur la façon dont la stagiaire a abordé l'introduction de la multiplication) mais le temps de développer sa réponse n'est pas donné à la stagiaire et le tuteur enchaîne très vite sur une proposition qu'elle n'a plus qu'à ratifier. On peut aussi par ce biais voir que les rares initiatives discursives (3 interventions sur les 45 de la partie) sont neutralisées en quelque sorte par le fait que le tuteur revient immédiatement après sur son discours dominant (règle de l'équilibre des disciplines dans l'emploi du temps). Le modèle qui se dessine est celui de l'interrogation car les autres énoncés de la stagiaire semblent répondre à une demande de justification non exprimée par le tuteur ; et lorsque cette demande implicite est satisfaite, le tuteur ne fait pas de retour et ré-enchaîne sur son propre discours.

### 4.2.2. *Dans les auto-confrontations*

On peut reprendre ici les observations déjà effectuées à l'occasion de l'analyse précédente. La stagiaire, pas plus que le tuteur, ne remettent en cause leurs places discursives respectives dans le cadre institutionnel. Tout se passe comme si la quantité des paroles échangées devait l'être en effet dans cette proportion-là.

## 4.3. *Types et modèles d'interaction.*

### 4.3.1. *Dans l'entretien*

Il s'agit très nettement d'interaction *complémentaire\**, caractérisée par la domination de l'expert face au novice. Le modèle le plus proche en est la *consultation\** (avec des fragments très brefs d'*enquête\** et un d'*entretien\**) : l'un des protagonistes dispose d'un savoir ou d'un pouvoir socialement reconnu et le « consultant » attend de l'interaction des bénéfices en terme d'amélioration, de modification du réel.

### 4.3.2. *Dans les auto-confrontations*

Très explicitement ; la stagiaire signale le domaine dans lequel elle attend une aide de la part du tuteur

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ch : et la première question avant de déclencher ça pourrait être / ce que tu attendais / de l'entretien</li> <li>2. S : [<i>soupir type « ah ! c'est bien vaste comme question ! » - sourire</i>] euh</li> <li>3. Ch : en quelques mots hein / à quoi sert la venue ou euh // tu ne le connaissais pas et puis</li> <li>4. S : ben <b>savoir euh je pense si on va dans la bonne direction déjà</b> / parce que bon euh / moi le CM2 j'avais jamais vu / donc c'est un peu euh / c'est une découverte / donc est-ce que euh <b>on va euh dans le bon sens ou pas quoi hein / est-ce qu'on s'y prend bien euh</b></li> </ol> |
|--|

Elle confirme le modèle donné par le tuteur , la consultation\*, en l'infléchissant du côté de la transaction\*. Et du côté du tuteur, on trouve l'indication à plusieurs reprises que son rôle est de signaler « simplement », soit avec une sorte de postulat de confiance ( maintenant que les choses sont dites, les éléments saillants pointés, la suite- modification de l'agir professionnel- viendra naturellement) soit avec l'idée que ce signalement *est* la totalité du rôle et qu'aucun autre étayage n'est attendu.

Pour tenter de donner quelques éléments de réponse à la question qui figure dans le titre de la communication, il faudrait naturellement d'une part étendre l'analyse à l'ensemble du corpus et d'autre part augmenter la diversité des outils d'analyse. C'est donc une conclusion partielle et largement hypothétique de l'on proposera ici et qui pose plus de questions qu'elle n'apporte de réponses : le modèle de l'entretien post-séance comme consultation-transaction est-il celui qui est le plus susceptible d'engager un développement significatif des capacités d'analyse du stagiaire ? Le succès de la consultation comme interaction verbale repose en partie sur le fait que le « consultant » prend l'initiative de la demande. Or, institutionnellement, cette initiative n'appartient ni à l'un ni à l'autre des acteurs : le tuteur *doit* venir « conseiller » le stagiaire, le stagiaire *doit* recevoir les avis du tuteur élu visiteur parmi les formateurs par le plus pur des hasards. Par ailleurs, dans le cas présenté ici, le tuteur est d'une part un universitaire, il est d'autre part spécialiste d'une discipline. Mais son observation est réclamée pour un stagiaire polyvalent. Là encore les conditions de félicité ne sont pas réunies : si on souhaite le conseil d'un oto-rhino, irait-on voir un médecin généraliste ? Et puis, irait-on voir un médecin pour qu'il nous confirme que nous sommes en bonne santé ? La consultation se révèle un modèle difficile à investir pour l'enseignant novice, quoi qu'elle puisse répondre à une partie de ses préoccupations et qu'elle puisse néanmoins le conduire à un *premier* état de prise de conscience. Mais précisément se pose alors la question du suivi : le visiteur occasionnel, tout comme un spécialiste consulté une seule et unique fois, de par le caractère ponctuel de son action et la circonscription de son domaine de spécialité, peut initier un développement de l'activité réflexive mais il peut peut-être plus difficilement l'accompagner durablement d'une manière efficace. Enfin, la modalité de l'entretien ici, peut s'apparenter à une conversation\* ou à une discussion\*, mais elle n'en possède pas véritablement les autres caractères qui la rendraient parfaitement apte à être la forme adaptée à la situation de formation.

## 5. Glossaire

Pour le confort de lecture de l'exposé, nous n'avons pas donné, au moment de leur apparition dans le texte, la définition de termes dont il est nécessaire de connaître l'acception particulière. Nous le faisons maintenant sous la forme d'un bref glossaire et signalons à ce propos notre dette envers les travaux Robert Vion

**Interaction** : Toute action conjointe, conflictuelle et/ou coopérative, mettant en présence deux ou plus de deux acteurs



**Symétrique / Complémentaire** : (en référence aux travaux de l'école de Palo-Alto) : Dans le premier cas, les partenaires ont tendance à adopter un comportement en miroir, leur interaction peut être dite symétrique ; dans le second, le comportement de l'un des partenaires complète celui de l'autre pour former une Gestalt de type différent on l'appellera complémentaire. Une interaction symétrique se caractérise donc par l'égalité et la minimisation de la différence tandis qu'une interaction complémentaire se fonde sur la maximalisation de la différence. Dans une relation complémentaire, il y a deux positions différentes possibles. L'un des partenaires occupe une position qui a été désignée comme supérieure, première ou haute et l'autre la position correspondante dite inférieure, seconde ou basse. [...] Soulignons dans les deux cas la solidarité de cette relation où des comportements dissemblables mais adaptés l'un à l'autre s'appellent réciproquement

- interactions symétriques

**Conversation** : modèle de l'interaction coopérative avec un rapport de places symétrique, une domination de la coopération, une finalité « interne »- contact, affirmation de liens sociaux-, une apparence « d'informalité »- spontanéité, quotidien

**Discussion** : le point de vue de chacun peut être justifié, une finalité « interne »- confrontation des contenus pour eux-mêmes-, une finalité « externe »- prolongements en termes d'action ou d'enjeux symboliques

**Débat** : la compétitivité dominante et il y faut un public : « Le débat est donc une interaction qui se donne en spectacle et dans laquelle il faut s'efforcer d'être le meilleur »)

**Dispute** : forme ultime de la discussion avant violence, rupture de l'interaction

- interactions complémentaires

**Consultation** : toute interaction complémentaire dans laquelle un des protagonistes dispose d'un savoir et/ou d'un pouvoir spécialisé socialement reconnu. Celui-ci se trouve interpellé par le consultant, qui prend l'initiative de l'échange, dans le cadre de ces savoirs et de ces pouvoirs. Il attend généralement un bénéfice correspondant à la levée d'un obstacle.

**Enquête** : réunion des moyens pour obtenir des éléments d'information et de connaissance. C'est le spécialiste qui prend l'initiative de l'échange. Le sujet qui accepte de participer à une enquête se trouve engagé dans une interaction dont il ne connaît que très partiellement les finalités.

**Entretien** : interaction complémentaire finalisée. Sa conduite doit favoriser une parole « authentique » et ses techniques doivent donc permettre au spécialiste de conduire sans influencer, d'être maître du jeu sans être à l'initiative.

**Transaction** : interaction complémentaire dans laquelle chacun des protagonistes participe à travers un rôle spécialisé ( type commerçant/client )

## **6. Bibliographie**

Robert Vion, La communication verbale, analyse des interactions, Hachette Supérieur, coll Linguistique

Mickaïl Bakhtine, Le Marxisme et la philosophie du langage, essai d'application de la méthode sociologique en linguistique, Minuit, 1929 Leningrad , 1977 Paris

## **7. Remerciements**