RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE Des lettres et deslangues
DEPARTEMENT DE FRANCAIS
N° :……..

DOMAINE:Lettres et langues étrangéres
FILIERE : langue francaise
OPTION : Science du langage

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : Amel KECHIDA

Intitulé :

Analyse discursive des actes de langage dans les conversations quotidiennes : cas des étudiants du département de français de l'Université de M'sila

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
ZEBIRI Abdelkrim	MCA	Président	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
ZEBIRI Abderrazek	PR	Rapporteur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
BENSEFA Youcef Nabil	MAA	Examinateur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Année universitaire : 2025/2026

Remerciements:

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude au professeur Abderrazek ZEBIRI mon encadrant, pour ses conseils précieux, sa disponibilité et son soutien tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Je remercie également tous les enseignants et membres du corps académique de l'université de Mohammed Boudiaf pour leur accompagnement et leur encadrement au cours de mes études.

Mes remerciements vont aussi à mes camarades et amis, qui m'ont encouragée et apporté leur aide lors de la collecte et de l'analyse des données.

Enfin, je souhaite remercier ma famille pour son soutien moral et affectif, sa patience et sa confiance qui m'ont permis de mener ce travail à bien.

À toutes ces personnes, je dédie ce mémoire avec toute ma reconnaissance.



Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Mes parents, pour leurs encouragements constants à aller de l'avant ;

À ma chère mère, qui s'inquiète toujours pour moi, et à mon cher père, qui a veillé à la réussite de mes études ;

À mes sœurs Amira, Mariem et Asma, ainsi qu'à mes frères Kadem et Hatem ;

À toute personne occupant une place dans mon cœur.

.



SOMMAIRE

Dédicace 03

Introduction générale 01

Chapitre I: Cadre conceptuel 05

Introduction 05

L'origine et l'évolution de la langue française en Algérie 05

La langue française dans l'enseignement en Algérie 12

Conclusion 16

Chapitre II : Analyse du discours 18

Introduction 18

Analyse du discours 18

L'énonciation 20

2.1 Définition 21

2.2 Énonciation vs énoncé 22

2.3 La notion de subjectivité et les indices linguistiques de subjectivité..... 23

2.4 Embrayeurs et / ou déictiques 27

2.5 La modalisation 27

2.6 Les modalités 28

Pragmatique 30

3.1 Présentation de la pragmatique dans le discours 30

3.2 La théorie des actes de langage 31

3.3 Taxinomie des actes de langage proposée par John Searle..... 22

3.4 L'implicite 35

3.5 Présupposé 36

3.6 Sous-entendu 36

3.7 Explicite 37

Conclusion 37

Chapitre III : Analyse des données 39

Introduction 39

Présentation du corpus 40

Méthodologie d'analyse 41

Organisation de l'analyse 41

Analyse des dialogues 43
Conclusion de toutes les analyses 61
Confirmation des hypothèses 62
Conclusion 63
Conclusion générale 66
Références bibliographiques 68
Liste des tableaux 68
Liste des figures 68

Introduction générale

La langue constitue un moyen essentiel de communication entre les individus. Elle ne sert pas uniquement à transmettre des informations, mais aussi à exprimer des intentions, des sentiments, des demandes, des refus, des promesses ou encore des opinions. Dans la vie quotidienne, chaque échange verbal produit des effets précis selon la situation de communication, le statut des interlocuteurs et le contexte social dans lequel l'interaction se déroule. Ainsi, parler ne consiste pas seulement à prononcer des mots, mais également à accomplir des actes. Cette idée est au cœur de la pragmatique et de la théorie des actes de langage, qui accordent une grande importance à la relation entre l'énoncé, le locuteur, l'interlocuteur et la situation d'énonciation.

Dans le milieu universitaire, et particulièrement chez les étudiants du département de français, les conversations quotidiennes représentent un espace riche d'interactions verbales. À travers leurs échanges, les étudiants demandent, expliquent, refusent, conseillent, plaisantent, remercient, s'excusent et négocient. Ces pratiques discursives montrent que les actes de langage occupent une place centrale dans la communication ordinaire. L'analyse de ces échanges permet donc de mieux comprendre la manière dont les étudiants utilisent la langue dans des situations concrètes, ainsi que les stratégies discursives qu'ils mobilisent pour atteindre leurs objectifs communicatifs.

Dans ce cadre, l'analyse discursive des actes de langage apparaît comme une approche pertinente pour étudier les conversations quotidiennes en tenant compte à la fois des formes linguistiques employées et du contexte dans lequel elles prennent sens. À partir de ce constat, notre travail s'intéresse à l'analyse discursive des actes de langage dans les conversations quotidiennes chez les étudiants du département de français de M'sila. Ce sujet s'inscrit dans le domaine de la pragmatique et de l'analyse du discours, car il vise à observer comment les étudiants réalisent différents actes de langage dans leurs interactions ordinaires, et comment ces actes varient selon les situations de communication.

Dans cette perspective, notre problématique peut être formulée de la manière suivante : **Comment les étudiants du département de français réalisent-ils les actes de langage dans leurs conversations quotidiennes, et quelles stratégies discursives utilisent-ils pour exprimer leurs intentions communicatives ?**

De cette question principale découlent d'autres interrogations secondaires :

- Quels sont les actes de langage les plus fréquents dans les conversations étudiantes ?
- Les étudiants privilégient-ils les actes directs ou indirects ?
- Dans quelle mesure le contexte relationnel et social influence-t-il la formulation de ces actes ?
- Quel rôle la politesse linguistique joue-t-elle dans leurs échanges quotidiens ?

Afin d'apporter des éléments de réponse à cette problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Les étudiants utiliseraient fréquemment des actes de langage variés dans leurs conversations quotidiennes, tels que la demande, le refus, l'acceptation, l'excuse, le conseil et la promesse.
- Ils privilégieraient souvent les formulations indirectes, car celles-ci permettraient de préserver la politesse et d'éviter les conflits dans l'échange.
- Le contexte de communication influencerait fortement la réalisation des actes de langage, dans la mesure où la relation entre les interlocuteurs, le degré de familiarité et la situation d'interaction détermineraient le choix des expressions utilisées.
- Les étudiants adopteraient des stratégies discursives particulières, comme l'atténuation, l'implicite ou la reformulation, afin d'adapter leurs propos aux exigences de la communication quotidienne.

Notre recherche poursuit plusieurs objectifs :

- Identifier les différents actes de langage présents dans les conversations quotidiennes des étudiants.
- Analyser les stratégies discursives employées dans la réalisation de ces actes.
- Montrer le rôle du contexte interactionnel dans la construction du sens et dans l'interprétation des énoncés.
- Mettre en évidence l'importance de la politesse linguistique et des relations interpersonnelles dans les pratiques langagières étudiantes.

Le choix de notre thématique se justifie par plusieurs raisons. D'une part, les conversations quotidiennes des étudiants constituent un terrain d'étude riche et vivant, car elles reflètent des pratiques langagières spontanées et authentiques. D'autre part, l'analyse des actes

de langage permet de mieux comprendre les mécanismes de la communication réelle, au-delà des seules structures grammaticales.

En outre, ce thème présente un intérêt scientifique, puisqu'il se situe à l'intersection de la pragmatique, de l'analyse du discours et de la sociolinguistique. Enfin, ce choix s'explique aussi par un intérêt personnel et pédagogique, dans la mesure où l'étude des interactions verbales étudiantes peut contribuer à une meilleure compréhension des usages réels de la langue dans le contexte universitaire.

Pour ce faire, nous adopterons une démarche qualitative fondée sur l'observation et l'analyse d'un corpus de conversations quotidiennes produites par des étudiants du département de français. Le corpus sera constitué d'échanges verbaux authentiques recueillis dans un cadre universitaire ordinaire.

Nous sélectionnerons des données représentatives du parler estudiantin afin de mieux observer les actes de langage employés dans leurs interactions. Ensuite, nous procèderons à une analyse discursive et pragmatique de ces échanges.

Nous nous appuierons sur la théorie des actes de langage développée par John Langshaw Austin et John Searle, ainsi que sur les travaux consacrés à la politesse linguistique. Cette démarche nous permettra d'identifier les intentions communicatives des locuteurs, d'interpréter leurs stratégies discursives et de montrer l'influence du contexte sur la production et la compréhension des énoncés.

Quant au plan de notre mémoire, il s'organisera en trois chapitres principaux :

- **Le premier chapitre** sera consacré au cadre conceptuel. Nous aborderons le sujet de manière générale, depuis les origines de la langue française en Algérie jusqu'à son importance dans l'éducation et la communication, notamment auprès des étudiants.
- **Le deuxième chapitre** portera sur l'analyse du discours, où nous présenterons les notions essentielles liées à la pragmatique, aux actes de langage et à l'analyse du discours.
- **Le troisième chapitre** sera consacré à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies, dans le but de mettre en évidence les principaux résultats de l'étude.

En définitive, cette recherche se propose d'examiner les actes de langage dans les conversations quotidiennes des étudiants sous un angle discursif et pragmatique, afin de mieux comprendre la manière dont les locuteurs construisent le sens dans l'interaction. À travers cette étude, nous espérons contribuer à une meilleure connaissance des pratiques langagières étudiantes et souligner l'importance du contexte dans l'analyse des échanges verbaux.

Chapitre I

Cadre conceptuel

Introduction

Dans ce travail de recherche, nous étudierons l'origine et l'évolution de la langue française en Algérie, depuis la période précoloniale jusqu'à son intégration dans le système éducatif actuel, en mettant en évidence les différentes transformations historiques, sociales et linguistiques qui ont marqué le pays. Nous analyserons de manière approfondie les différentes étapes historiques qui auront façonné l'évolution du paysage linguistique algérien, notamment la période coloniale et ses conséquences durables sur les langues locales ainsi que sur les pratiques langagières.

Nous examinerons également le rôle fondamental de l'école coloniale dans la diffusion et l'imposition progressive de la langue française, ainsi que les mécanismes pédagogiques et idéologiques qui auront permis sa généralisation dans les institutions éducatives. Nous étudierons aussi les transformations linguistiques majeures qui auront suivi l'indépendance en 1962, en mettant l'accent sur les politiques linguistiques mises en place par l'État algérien et leurs impacts sur la société.

Par ailleurs, nous nous intéresserons à la place du français dans le système éducatif algérien contemporain, en particulier dans l'enseignement du Français langue étrangère (FLE) ainsi qu'aux objectifs pédagogiques, linguistiques et culturels qui lui seront associés. Nous analyserons également les approches didactiques utilisées pour son enseignement et les enjeux liés à son apprentissage dans un contexte plurilingue.

Enfin, nous aborderons la politique linguistique en Algérie en mettant en évidence la coexistence entre l'arabe, le tamazight et le français, ainsi que les dynamiques d'interaction entre ces langues. Nous étudierons les enjeux liés au plurilinguisme dans la société algérienne, notamment en termes d'identité, d'éducation et de développement social, afin de mieux comprendre la complexité et la richesse du paysage linguistique algérien contemporain.

1. L'origine et l'évolution de la langue française en Algérie

1.1. Situation linguistique avant la colonisation

Avant 1830, la situation linguistique en Algérie ne relevait pas simplement d'une coexistence de langues, mais d'un véritable système structuré et hiérarchisé, que l'on peut qualifier de plurilinguisme fonctionnel. Ce système reposait sur une répartition claire des rôles entre les différentes variétés linguistiques, chacune étant associée à des domaines d'usage

spécifiques, ce qui garantissait un équilibre sociolinguistique relativement stable. D'une part, l'arabe classique occupait une position dominante et prestigieuse. Il ne s'agissait pas d'une langue de communication quotidienne, mais plutôt d'une langue savante, normée et codifiée, étroitement liée à l'islam et à ses institutions. Sa maîtrise était le signe d'un certain capital culturel et religieux. Elle était utilisée dans les pratiques scripturales, les sermons, les fatwas, ainsi que dans l'enseignement des disciplines religieuses telles que le fiqh, le tafsir et la grammaire arabe. Cette langue assurait également une ouverture vers un espace culturel plus large, celui du monde arabo-musulman, permettant ainsi une circulation des savoirs et des idées.
Les institutions éducatives traditionnelles, comme les zaouïas et les médersas, jouaient un rôle fondamental dans la diffusion et la préservation de cette langue. Elles formaient des élites religieuses et intellectuelles, capables de transmettre le savoir et d'encadrer la vie spirituelle et sociale.

L'enseignement y était fortement centré sur les textes classiques, notamment le Coran, les hadiths et les ouvrages de référence en droit musulman et en linguistique. Ce modèle éducatif contribuait à maintenir une continuité culturelle et à renforcer l'unité symbolique de la société.

D'autre part, les langues vernaculaires occupaient une place essentielle dans la vie quotidienne. L'arabe algérien, sous ses différentes variétés régionales, constituait la langue de communication orale dans les interactions sociales, familiales et économiques. Il permettait l'expression des pratiques culturelles populaires, comme les contes, les proverbes, les chants et les échanges informels. Cette langue, bien que dépourvue de statut officiel ou écrit, jouait un rôle central dans la cohésion sociale et la transmission des traditions orales.

Le tamazight, quant à lui, représentait un ensemble de variétés linguistiques berbères, enracinées dans l'histoire ancienne de l'Afrique du Nord. Il était largement utilisé dans plusieurs régions, notamment en Kabylie, dans les Aurès, le Mzab et le Hoggar. Comme l'arabe algérien, il était principalement oral, mais il constituait un marqueur identitaire fort pour les populations berbérophones. Il participait à la diversité culturelle du pays et témoignait de la richesse du patrimoine linguistique algérien.

Par ailleurs, il est important de souligner que les interactions entre ces différentes langues n'étaient pas cloisonnées de manière rigide.

Il existait des phénomènes de contact linguistique, d'emprunts lexicaux et d'alternance codique, notamment dans les zones de contact entre arabophones et berbérophones.

Cela montre que la réalité linguistique était dynamique et évolutive, même avant la colonisation. Enfin, cette organisation linguistique reposait sur une forme d'acceptation sociale implicite : chaque langue était reconnue dans son domaine de légitimité, sans qu'il y ait de concurrence directe ou de conflit majeur entre elles. Cette complémentarité fonctionnelle assurait une certaine harmonie linguistique et reflétait l'équilibre socioculturel de la société algérienne précoloniale.

Ainsi, la situation linguistique avant la colonisation peut être comprise comme un système cohérent, fondé sur la distribution des fonctions entre une langue savante (l'arabe classique) et des langues vernaculaires (arabe algérien et tamazight), chacune contribuant à sa manière à la structuration de la vie sociale, culturelle et religieuse.

1.2. Introduction du français pendant la colonisation (1830)

Avec l'arrivée des Français en 1830, la langue française est introduite en Algérie dans un contexte de conquête militaire et d'installation d'un système colonial profondément structurant. Elle ne se limite pas à un simple outil de communication entre colonisateurs et colonisés, mais devient progressivement un levier stratégique de domination politique, administrative et culturelle. Son implantation s'inscrit dans une logique de substitution linguistique et d'assimilation, visant à réduire la place des langues locales et à imposer la langue du colonisateur dans les espaces publics, institutionnels et symboliques. « *La langue française a été introduite en Algérie par la colonisation française* » (Grandguillaume, 1983, p. 15). Cette introduction s'accompagne d'une volonté implicite de remodeler les structures sociales et culturelles en profondeur, en imposant de nouvelles normes linguistiques et identitaires.

Dans ce cadre, le français s'impose progressivement comme langue officielle de l'administration coloniale. Il devient la langue exclusive de la gestion des affaires publiques, des correspondances administratives, des décisions politiques et des documents officiels. Cette domination linguistique dans les institutions étatiques contribue à instaurer un ordre administratif centralisé, entièrement dépendant de la langue française. En conséquence, l'arabe classique, qui occupait auparavant une place centrale dans les domaines du savoir, de la religion et de l'administration traditionnelle, est progressivement marginalisé et perd son statut dans les sphères officielles. Cette mise à l'écart participe à une rupture dans la continuité culturelle et institutionnelle de la société algérienne.

Par ailleurs, le système juridique subit également une transformation majeure à travers un processus de francisation.

Les lois, les codes juridiques, les procédures judiciaires ainsi que les actes administratifs sont désormais rédigés en français, ce qui modifie profondément l'accès à la justice. Cette situation crée une barrière linguistique importante entre l'administration coloniale et la population locale, dont une grande partie ne maîtrise pas cette langue. Ainsi, la langue française devient un instrument de pouvoir et de contrôle social, permettant de limiter l'accès des autochtones aux institutions juridiques et de renforcer les mécanismes d'exclusion. La maîtrise du français devient alors un facteur déterminant d'intégration ou, au contraire, de marginalisation au sein du système colonial.

En parallèle, les langues locales, notamment l'arabe algérien et le tamazight, sont progressivement exclues des espaces officiels et institutionnels. Elles sont reléguées à un usage essentiellement oral et informel, limité aux interactions quotidiennes, familiales et communautaires. Leur absence de reconnaissance dans les domaines de l'administration, de la justice et de l'enseignement contribue à leur dévalorisation symbolique. Cette marginalisation linguistique s'inscrit dans une politique coloniale visant à affaiblir les repères culturels locaux et à favoriser l'imposition d'un modèle linguistique et culturel exogène.

De plus, l'introduction du français s'accompagne de la mise en place d'un système éducatif colonial structuré autour de cette langue. L'école devient un instrument privilégié de diffusion linguistique et culturelle, destiné à inculquer la langue française ainsi que les valeurs et les références du modèle colonial. Elle vise à former une élite locale francisée, capable de servir l'administration coloniale et d'assurer une médiation entre les autorités et la population. Toutefois, l'accès à cette éducation reste limité et inégal, ce qui engendre une stratification sociale marquée entre une minorité instruite en français et une majorité exclue du système scolaire. Cette situation contribue à renforcer les inégalités et à créer une fracture linguistique durable au sein de la société. Enfin, la politique linguistique mise en œuvre durant la période coloniale entraîne une reconfiguration profonde du paysage linguistique en Algérie. Elle instaure une hiérarchisation des langues, où le français occupe une position dominante dans les domaines institutionnels, éducatifs et administratifs, tandis que les langues locales sont reléguées à des fonctions secondaires. Cette transformation ne se limite pas à un simple changement de langue, mais affecte en profondeur les identités culturelles, les pratiques sociales et les modes de transmission du savoir. Ainsi, la période coloniale marque le début d'un déséquilibre linguistique durable, dont les effets continuent d'influencer la situation sociolinguistique de l'Algérie contemporaine.

1.3. Le rôle de l'école coloniale

L'école coloniale a joué un rôle fondamental dans la diffusion de la langue française en Algérie, en s'imposant comme l'un des piliers centraux de la politique coloniale. Elle ne se limitait pas à une simple institution d'enseignement, mais constituait un véritable instrument de transformation culturelle, linguistique et sociale. À travers elle, l'administration coloniale cherchait non seulement à instruire une partie de la population, mais aussi à diffuser un modèle de pensée, des valeurs et des représentations propres à la culture française. Son objectif principal était de former une élite locale francisée, capable d'assurer des fonctions administratives au sein du système colonial et de servir les intérêts de l'administration française. *« L'école coloniale avait pour mission de diffuser la langue et la culture françaises » (*Kadri, 2000, p. 102). Cette mission dépassait donc largement le cadre pédagogique pour s'inscrire dans une logique d'assimilation et de reproduction du pouvoir colonial.

Dans cette perspective, l'enseignement était entièrement organisé en langue française, ce qui contribuait à renforcer son statut de langue dominante et légitime dans le système éducatif. Les programmes scolaires, les manuels et les contenus pédagogiques étaient élaborés en fonction des référents culturels français, mettant en avant l'histoire, la géographie et les valeurs de la France, souvent au détriment des réalités locales algériennes. Ainsi, l'école coloniale devenait un espace de diffusion idéologique, où la langue française servait de vecteur pour transmettre une vision du monde centrée sur la culture du colonisateur. Cette orientation pédagogique participait à la construction d'un imaginaire collectif favorable à la domination coloniale, en valorisant la langue et la culture françaises comme modèles de référence.

Cependant, l'accès à cette école restait très limité et profondément inégalitaire. La majorité de la population algérienne, en particulier dans les zones rurales, était exclue du système éducatif colonial. Les politiques scolaires mises en place ne visaient pas une scolarisation massive, mais plutôt la formation d'une minorité sélectionnée, jugée apte à être intégrée dans les structures administratives coloniales. Cette exclusion a engendré une fracture importante entre une élite scolarisée et francisée, bénéficiant d'un certain capital culturel et social, et une grande partie de la population restée en dehors de ce système. Cette situation a contribué à renforcer les inégalités sociales, en faisant de la maîtrise du français un facteur déterminant d'accès aux opportunités économiques et administratives.

En outre, cette inégalité d'accès à l'éducation a eu des conséquences durables sur la structure linguistique et sociale du pays. Elle a favorisé l'émergence d'une élite bilingue, voire biculturelle, maîtrisant le français et occupant des positions stratégiques dans l'administration et les services. À l'inverse, la majorité de la population continuait à utiliser exclusivement les langues locales, telles que l'arabe algérien et le tamazight, dans les interactions quotidiennes. Cette dualité linguistique a contribué à instaurer une hiérarchisation implicite des langues, où le français était associé au pouvoir, au savoir et à la modernité, tandis que les langues locales étaient perçues comme moins valorisées dans les sphères officielles.

Par ailleurs, l'école coloniale a également participé à une forme de rupture dans la transmission des savoirs traditionnels. En marginalisant les institutions éducatives locales, telles que les zaouïas et les médersas, elle a contribué à affaiblir les circuits traditionnels de transmission du savoir en arabe classique. Ce processus a accentué le décalage entre les générations et a modifié les repères culturels et linguistiques de la société algérienne.

Ainsi, l'école coloniale ne peut pas être considérée uniquement comme un lieu d'enseignement, mais doit être analysée comme un dispositif complexe de reproduction des rapports de pouvoir et de hiérarchisation sociale et linguistique. Elle a profondément marqué l'histoire linguistique de l'Algérie, en contribuant à l'installation durable du français comme langue de prestige et en créant des inégalités dont les effets se prolongent encore dans la société contemporaine.

1.4. **Évolution après l'indépendance (1962)**

Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, l'État nouvellement constitué a entrepris une refonte profonde de la politique linguistique afin de rompre avec l'héritage colonial et de réaffirmer les fondements identitaires du pays. Dans cette perspective, la langue arabe a été promue comme langue nationale et officielle, incarnant à la fois l'unité culturelle, l'appartenance historique et la souveraineté retrouvée. Cette orientation s'inscrit dans un processus de décolonisation linguistique visant à réhabiliter une langue longtemps marginalisée dans les sphères institutionnelles durant la période coloniale. « *L'arabisation est un choix politique visant à affirmer l'identité nationale »* (Taleb-Ibrahimi, 1997, p. 120). Ainsi, la politique d'arabisation s'est imposée comme un projet central de l'État, articulé autour de la restauration de l'arabe dans les domaines de l'administration, de l'éducation et des médias.

La mise en œuvre de cette politique s'est faite de manière progressive et parfois différenciée selon les secteurs. Dans le domaine éducatif, l'arabisation a d'abord concerné les cycles primaires, avant de s'étendre progressivement au secondaire. L'objectif était de former de nouvelles générations maîtrisant l'arabe standard, capable de remplacer le français comme langue d'enseignement et de savoir. Cependant, cette transition a rencontré plusieurs défis, notamment le manque d'enseignants formés en arabe, l'insuffisance de ressources pédagogiques adaptées et la nécessité de traduire ou d'adapter des contenus scientifiques initialement disponibles en français.

Par ailleurs, dans le domaine administratif, l'arabe a été progressivement introduit comme langue officielle des institutions publiques. Cette transformation visait à rapprocher l'administration des citoyens et à renforcer l'usage d'une langue perçue comme plus légitime sur le plan national. Toutefois, dans la pratique, la transition linguistique s'est avérée complexe, en raison de la persistance des habitudes administratives héritées de la période coloniale et de la forte présence du français dans les pratiques professionnelles.

Cependant, malgré cette volonté politique affirmée, la langue française n'a pas disparu du paysage linguistique algérien. Elle a continué à occuper une place importante, notamment dans les domaines techniques et scientifiques tels que l'enseignement supérieur, la médecine, l'ingénierie et les technologies. Cette situation s'explique par plusieurs facteurs, dont l'héritage historique du système éducatif colonial, mais aussi par des considérations pratiques liées à l'accès à la production scientifique internationale, largement dominée par des langues étrangères, dont le français. Ainsi, le français reste un outil privilégié dans certains secteurs spécialisés, où il est perçu comme une langue de travail et de savoir.

En outre, cette coexistence entre l'arabe et le français a contribué à façonner une réalité sociolinguistique complexe, marquée par le plurilinguisme. À ces deux langues s'ajoute également le tamazight, qui a progressivement obtenu une reconnaissance institutionnelle, notamment en tant que langue nationale puis officielle. Cette évolution témoigne d'une volonté d'intégrer la diversité linguistique du pays dans le cadre de la construction nationale.

Ainsi, l'évolution postindépendance ne se traduit pas par une substitution totale d'une langue par une autre, mais plutôt par une recomposition du paysage linguistique.

Elle se caractérise par une répartition fonctionnelle des langues, où l'arabe occupe une position centrale dans les domaines officiels et identitaires, tandis que le français conserve un

rôle important dans les secteurs techniques et scientifiques. Cette dualité, enrichie par la présence du tamazight, reflète une dynamique linguistique complexe, où les langues coexistent, interagissent et participent ensemble à la structuration de la société algérienne contemporaine.

2. La langue française dans l'enseignement en Algérie

2.1. Le français comme langue étrangère (FLE)

En Algérie, la langue française occupe le statut de Français langue étrangère dans le système éducatif national, mais ce statut reste particulier en raison de son ancrage historique et de sa présence continue dans la société. Elle est introduite très tôt dans le parcours scolaire des apprenants, généralement dès la troisième année du cycle primaire, ce qui témoigne de l'importance stratégique accordée à son apprentissage dans les politiques éducatives. Elle est considérée comme la première langue étrangère enseignée, en raison de son poids historique, social, culturel et scientifique dans la société algérienne. « *Le français est la première langue étrangère enseignée dans le système éducatif algérien »* (Ministère de l'Éducation, 2024, p. 2). Ce choix reflète non seulement un héritage historique, mais aussi une volonté de maintenir une ouverture vers les savoirs scientifiques et les échanges internationaux.

L'enseignement du Français langue étrangère s'inscrit dans une démarche pédagogique structurée, qui vise à développer progressivement les compétences linguistiques des apprenants tout au long de leur parcours scolaire. Il ne se limite pas à un apprentissage formel ou théorique fondé uniquement sur la grammaire et le vocabulaire, mais adopte une approche communicative et fonctionnelle. Cette approche met l'accent sur l'utilisation réelle de la langue dans des situations concrètes de communication. Ainsi, l'élève est amené à développer des compétences variées : comprendre des messages oraux et écrits, s'exprimer de manière claire et adaptée, et interagir avec autrui dans différents contextes scolaires et sociaux.

Dans cette perspective, le Français langue étrangère repose sur des méthodes pédagogiques modernes qui privilégient l'activité de l'apprenant et son implication dans le processus d'apprentissage. Les enseignants ont recours à des stratégies variées telles que les travaux de groupe, les jeux de rôle, les dialogues simulés et les situations de communication authentiques. Ces pratiques visent à placer l'élève au centre de l'apprentissage, en le rendant acteur de la construction de ses compétences linguistiques. L'objectif est de développer non seulement des savoirs linguistiques, mais aussi des compétences discursives et pragmatiques, permettant à l'apprenant d'adapter son discours en fonction des situations et des interlocuteurs.

Par ailleurs, l'enseignement du Français langue étrangère en Algérie s'inscrit également dans une perspective d'ouverture culturelle. À travers la langue française, les apprenants accèdent à d'autres cultures, à des œuvres littéraires, à des productions médiatiques et à des savoirs scientifiques. Cette dimension interculturelle contribue à élargir les horizons des élèves et à favoriser le dialogue entre les cultures, tout en renforçant leur capacité à évoluer dans un monde de plus en plus globalisé.

Cependant, cet enseignement n'est pas exempt de défis. Parmi les difficultés rencontrées figurent les écarts de niveau entre les apprenants, le manque parfois de moyens pédagogiques adaptés, ainsi que la complexité de concilier l'apprentissage du français avec celui des autres langues présentes dans le système éducatif, notamment l'arabe et le tamazight. Malgré cela, le français continue d'occuper une place importante dans la formation des élèves, en tant qu'outil de communication, d'accès au savoir et de mobilité académique et professionnelle.

Ainsi, le Français langue étrangère en Algérie ne se réduit pas à une simple discipline scolaire, mais constitue un élément essentiel du parcours éducatif, contribuant à la formation linguistique, culturelle et intellectuelle des apprenants dans un contexte marqué par le plurilinguisme.

2.2. Objectifs de l'enseignement du français

L'enseignement du français en Algérie répond à plusieurs objectifs éducatifs, linguistiques et cognitifs, qui s'inscrivent dans une vision globale de formation de l'apprenant. Il vise principalement à permettre aux élèves de développer des compétences solides en compréhension et en expression, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ces compétences ne se limitent pas à la simple maîtrise des règles grammaticales, mais englobent également la capacité à communiquer efficacement dans des situations variées, à structurer un discours cohérent et à adapter son langage en fonction du contexte. Elles sont essentielles non seulement pour la réussite scolaire, mais aussi pour la poursuite des études supérieures et l'insertion dans le monde professionnel, où la maîtrise du français constitue souvent un atout déterminant.

En outre, l'enseignement du français joue un rôle majeur dans l'ouverture intellectuelle des apprenants. En effet, de nombreuses disciplines scientifiques, techniques et universitaires continuent d'utiliser la langue française comme langue de référence, notamment dans l'enseignement supérieur en Algérie. Par conséquent, la maîtrise du français devient un outil indispensable pour accéder aux savoirs, comprendre les contenus académiques et suivre les évolutions dans différents domaines de connaissance. « *Le français constitue un outil d'accès au*

savoir scientifique » (Benrabah, 2007, p. 72). Cette fonction instrumentale renforce la place du français comme langue de formation et de spécialisation.

Par ailleurs, l'enseignement du français contribue de manière significative au développement des capacités cognitives des apprenants. À travers la lecture, l'analyse de textes, la production écrite et les activités de compréhension, les élèves développent leur esprit critique, leur capacité d'analyse et leur aptitude à organiser leur pensée. Le français devient ainsi un moyen de structuration intellectuelle, favorisant la réflexion, l'argumentation et l'expression des idées de manière claire et rigoureuse.

De plus, cet enseignement participe à l'ouverture culturelle des apprenants. À travers la découverte de textes littéraires, de documents authentiques et de différentes formes d'expression culturelle, les élèves sont exposés à d'autres visions du monde et à d'autres systèmes de pensée. Cette dimension interculturelle permet de développer des attitudes d'ouverture, de tolérance et de compréhension de la diversité, tout en enrichissant la culture générale des apprenants.

Ainsi, le français occupe une place stratégique dans le système éducatif algérien, non seulement comme matière scolaire, mais aussi comme langue de formation, de communication et d'accès au savoir. Il constitue un outil essentiel pour le développement intellectuel, académique et professionnel des apprenants, tout en contribuant à leur intégration dans un environnement marqué par le plurilinguisme et l'ouverture sur le monde.

2.3 La politique linguistique en Algérie

La politique linguistique en Algérie regroupe l'ensemble des décisions, des orientations et des pratiques mises en place par l'État afin d'organiser et de réguler l'usage des différentes langues présentes dans la société. Elle s'inscrit dans un contexte historique et socioculturel complexe, marqué à la fois par l'héritage de la période coloniale et par les enjeux liés à la construction de l'identité nationale après l'indépendance. Ainsi, la question linguistique en Algérie ne relève pas uniquement d'un choix pédagogique ou administratif, mais constitue un enjeu politique, culturel et symbolique majeur.

Après 1962, l'Algérie a adopté une politique d'arabisation progressive visant à restaurer et à renforcer la place de la langue arabe dans les différents domaines de la vie publique, notamment l'administration, l'éducation et les institutions étatiques. Cette politique avait pour objectif principal de consolider l'identité nationale, de réhabiliter une langue longtemps marginalisée durant la colonisation et de réduire l'influence de la langue française héritée de

cette période. L'arabisation a été mise en œuvre de manière graduelle, en particulier dans le système éducatif, où l'arabe est devenu la langue principale d'enseignement dans les cycles fondamentaux.

Cependant, malgré ces orientations officielles, la langue française n'a pas disparu du paysage linguistique algérien. Elle a conservé une position importante, voire stratégique, dans plusieurs domaines essentiels. Elle reste largement utilisée dans l'enseignement supérieur, notamment dans les filières scientifiques, techniques et médicales, où elle constitue souvent la langue d'enseignement et de référence. De plus, elle est fortement présente dans les secteurs économiques, technologiques et médiatiques, ainsi que dans certaines pratiques professionnelles. Par ailleurs, le français continue d'être utilisé dans les interactions sociales quotidiennes, ce qui témoigne de son enracinement profond dans la réalité linguistique du pays.« *La politique linguistique en Algérie se caractérise par une tension permanente entre arabisation officielle et maintien des pratiques francophones* » (Benrabah, 2007, p. 95).

Cette tension reflète la coexistence de deux dynamiques parfois opposées : d'une part, une volonté politique de valoriser l'arabe comme langue nationale et officielle, et d'autre part, une réalité sociolinguistique marquée par l'usage persistant du français dans de nombreux domaines.

Par ailleurs, la politique linguistique algérienne a évolué avec la reconnaissance progressive du tamazight, qui est devenu langue nationale puis langue officielle. Cette reconnaissance témoigne d'une prise en compte de la diversité linguistique et culturelle du pays, et d'une volonté d'intégrer toutes les composantes identitaires dans le cadre national.

Ainsi, la politique linguistique en Algérie ne repose pas sur une logique de substitution totale d'une langue par une autre, mais plutôt sur une coexistence fonctionnelle et complémentaire. Dans ce cadre, la langue française occupe un rôle particulier en tant que langue de savoir, de formation et d'ouverture sur la production scientifique internationale, tandis que l'arabe et le tamazight assurent des fonctions identitaires, culturelles et institutionnelles.

Enfin, la politique linguistique actuelle en Algérie reflète une dynamique évolutive et adaptative, marquée par le plurilinguisme. Elle tend à s'ajuster aux besoins sociaux, éducatifs et économiques du pays, en tenant compte à la fois des exigences de la mondialisation et de la préservation de l'identité nationale. Cette situation confère au paysage linguistique algérien une richesse et une complexité particulières, où les langues coexistent, interagissent et participent conjointement à la structuration de la société.

Conclusion

En conclusion, ce travail nous a permis d'étudier l'évolution de la langue française en Algérie ainsi que la place qu'elle occupe dans les différents contextes historiques, sociaux et éducatifs. À travers cette analyse, nous avons mis en lumière les principales étapes qui ont marqué son implantation et son développement dans le paysage linguistique algérien.

Dans un premier temps, nous avons examiné la situation linguistique avant la colonisation, caractérisée par une organisation fonctionnelle des langues, où l'arabe classique occupait une place centrale dans les domaines religieux, éducatifs et culturels, tandis que l'arabe algérien et le tamazight assuraient les échanges quotidiens et la communication sociale. Cette configuration reflétait un équilibre linguistique fondé sur la complémentarité des usages.

Dans un second temps, nous avons analysé l'introduction du français pendant la période coloniale, en montrant qu'il ne s'agissait pas uniquement d'une langue de communication, mais également d'un instrument de domination politique, administrative et culturelle. Son intégration dans les institutions, la justice et surtout dans l'école coloniale a profondément transformé les structures linguistiques du pays et a contribué à l'émergence d'une élite francisée.

Par ailleurs, nous avons montré que l'école coloniale a joué un rôle essentiel dans la diffusion de la langue française, en devenant un vecteur majeur de transmission linguistique et culturelle. Après l'indépendance, la mise en place de la politique d'arabisation visait à restaurer la place de la langue arabe comme symbole de l'identité nationale et de la souveraineté culturelle. Toutefois, cette politique n'a pas conduit à la disparition du français, mais plutôt à l'installation d'une situation de coexistence linguistique durable entre plusieurs langues.

Nous avons également mis en évidence la place importante du français dans le système éducatif algérien, notamment à travers l'enseignement du Français langue étrangère, ainsi que son rôle dans l'accès aux savoirs scientifiques, techniques et universitaires. Le français demeure aujourd'hui une langue de formation, de communication et d'ouverture sur le monde académique et professionnel.

Enfin, nous avons souligné que la politique linguistique en Algérie reflète une réalité plurilingue complexe et dynamique, où coexistent l'arabe, le tamazight et le français. Cette diversité linguistique constitue à la fois une richesse culturelle et un enjeu éducatif et social majeur. Ainsi, la langue française continue d'occuper une place significative dans la société algérienne, témoignant de son enracinement historique et de son rôle fonctionnel dans plusieurs domaines de la vie nationale.

chapitre II

Analyse du discours

Introduction

Dans cette partie de notre travail, nous étudierons de manière approfondie la notion de discours ainsi que ses différentes approches théoriques, en mettant en évidence les concepts fondamentaux issus de l'analyse du discours, de l'énonciation et de la pragmatique. Nous analyserons les principales définitions proposées par les linguistes et les théoriciens afin de mieux comprendre la complexité du discours en tant qu'objet d'étude à la fois linguistique, social et interactionnel. Nous examinerons également les relations étroites entre texte, contexte et subjectivité, en montrant comment ces éléments interagissent dans la production du sens et dans la construction des effets discursifs.

Par ailleurs, nous aborderons les notions essentielles liées à l'énonciation, notamment les déictiques, les modalisateurs et les différents indices de subjectivité, afin de mettre en évidence la manière dont le locuteur s'inscrit dans son propre discours et y laisse des traces de sa présence, de son point de vue et de son attitude. Nous nous intéresserons aussi aux mécanismes linguistiques qui permettent de marquer la position du sujet parlant et d'orienter l'interprétation du message par le destinataire. Enfin, nous présenterons la théorie des actes de langage ainsi que les principes fondamentaux de la pragmatique, en soulignant leur rôle essentiel dans l'analyse des interactions langagières et dans la compréhension des intentions communicatives qui sous-tendent tout échange verbal.

1. Analyse du discours

1.1. La notion de discours

La problématique du discours a toujours occupé une place importante dans l'étude du langage. La grande extension du concept de discours le rend difficile à appréhender. Tantôt, il est synonyme de la parole au sens saussurien, tantôt il désigne un message pris globalement.

Selon Patrick Charaudeau et Dominique Maingueneau :

> *« Le discours est considéré comme un produit langagier d'un locuteur ou d'un ensemble de locuteurs qui utilisent un vocabulaire afin de s'exprimer et transmettre un message à son interlocuteur dans le but d'informer ou de convaincre.* » (CHARAUDEAU P. & MAINGUENEAU D., 2002 : 181).

Pour Louis Guespin, le discours est ce qui s'oppose à l'énoncé, c'est-à-dire :

> « *L'énoncé c'est la suite des phrases émises entre deux blancs sémantiques, deux arrêts de la communication ; le discours c'est l'énoncé considéré du point de vue du mécanisme discursif qui le conditionne.* »
>
> (Guespin, 1971: 10, cité par Barry, 2002 : 02).

Dans le *Dictionnaire linguistique*, le discours est défini comme le langage mis en action, c'est-à- dire la langue assumée par le sujet parlant. Dans son acception linguistique moderne, le concept de discours désigne tout énoncé supérieur à la phrase. En rhétorique, le discours est une suite de développements oratoires destinés à persuader ou à émouvoir, structurés selon des règles précises. Cette dernière définition rejoint celle de Gustave Guillaume :

> « *Engager une opération de discours […] c'est vouloir agir, produire un effet sur quelqu'un. En l'absence de telle visée, pas de discours.* » (Guillaume, 1991 : 95).

Le discours possède donc une visée rhétorique singulière. En d'autres termes, il est le résultat d'une série d'expressions et d'actes visant l'efficience et l'efficacité. Le discours n'est pas seulement une représentation du monde, mais également un acte exercé sur autrui.
Émile Benveniste oppose le discours à la langue en partant du mode de fonctionnement de l'énonciation :

> « *La langue est un système commun à tous ; le discours est à la fois porteur d'un message et instrument d'action.* » (Benveniste, 1966 : 88).

Autrement dit, l'activité du sujet s'inscrit dans un contexte déterminé. Cette activité transforme la langue en discours en laissant transparaître l'intersubjectivité du locuteur.
Selon Dominique Maingueneau, le terme *discours* renvoie à six acceptions :

- **Discours 1** : renvoie à la parole.
- **Discours 2** : signifie un message transphrastique.
- **Discours 3** : est soumis à un ensemble de règles d'enchaînement de suites de phrases composant l'énoncé.
- **Discours 4** : se définit comme une étude linguistique des conditions de production.
- **Discours 5** : correspond à une énonciation du locuteur dans l'intention d'influencer un interlocuteur, dit auditeur.
- **Discours 6** : est un lieu de contextualisation de la langue où s'exerce la créativité.

(Maingueneau D., 1987 : 11-12).

Le discours est donc une entité complexe qui implique un acte langagier d'où émergent le texte (dimension linguistique), le contexte (dimension sociologique) et l'intention (dimension communicationnelle).

1.2. L'analyse du discours

L'analyse du discours est une nouvelle discipline apparue dans les années soixante, et qui se trouve aujourd'hui au cœur de l'ensemble des sciences humaines et sociales. Son objet, le «discours », n'est rien d'autre que le langage lui-même, considéré comme activité mise en contexte. C'est une approche méthodologique et multidisciplinaire des sciences humaines et sociales. Elle s'occupe de l'étude du contexte et du contenu du discours oral ou écrit. Elle est même applicable à des objets variés : le discours politique, scientifique, religieux, …

Zellig Harris utilise le terme « analyse de discours » pour la première fois, avec l'objectif d'étendre l'analyse linguistique distributionnelle à des unités dépassant les limites de la phrase. Autrement dit, l'analyse du discours est envisagée dans le cadre d'une vision structurale, qui met en exergue l'étude des unités transphrastique, les relations sémantiques et syntaxiques qu'entretient les phrases d'un texte.

Aujourd'hui, les principales questions auxquelles l'analyse du discours tente de répondre sont celles du « Comment » et du « pourquoi » de l'activité langagière. Tandis que les méthodes traditionnelles d'analyse traite des questions centrées dans leurs problématiques sur le « qui ? », « quoi ? », « quand ? » et « où ? ».
Dominique Maingueneau affirme que :

> « *l'analyse du discours est l'articulation du texte et du lieu social dans lequel il est produit* ». (Maingueneau.D, (2012), « *Que cherchent les analystes de discours* » In *Argumentation et Analyse du Discours* 9/2012)

Dans cette optique, l'analyse du discours est l'étude des relations entre les textes et les situations qui les ont engendrées. Il s'agit de l'analyse de l'articulation du texte et du lieu social qui peut être une position dans un champ symbolique (politique, religieux, scientifique, …).

En dépit de la diversité des approches en analyse du discours, des théories et des notions qui y sont impliquées, toutes les voies convergent vers la définition unique de son objet par Madeleine Grawitz qui soutient que toute les recherches en ce domaine :

[…] partent néanmoins des principes que les énoncés ne se présentent pas comme des phrases ou des suites de phrases mais comme des textes. Or un texte est un mode d'organisation spécifique qu'il faut étudier comme tel en le rapportant aux conditions dans lesquelles il est produit. Considérer la structure d'un texte en le rapportant à ses conditions de production, c'est l'envisager comme discours. (Grawitz, 1990 : 345, cité par Barry, 2011 : 01)

2. L'énonciation

La volonté de dépasser la linguistique de la langue axée sur la linguistique structurale des faits de langue a donné lieu à l'émergence des théories non structuralistes, à savoir l'énonciation. Dans ce premier chapitre, nous allons aborder les notions de base de l'analyse du discours, en exposant les concepts clés relatifs à notre sujet de recherche. Nous nous inspirons principalement de la théorie énonciative d'E.Benveniste et de Kerbrat-Orecchioni.

2.1. Définition

Dans le but de dépasser les limites linguistiques qui se contentent d'une analyse distributionnelle de ses énoncés, les linguistes font appel au concept de l'énonciation. C'est un passage d'un principe d'immanence à l'expansion de l'objet même de la linguistique au contexte de production. La problématique de l'énonciation a été considérablement développée depuis les réflexions de Émile Benveniste et Roman Jakobson à la fin des années 50.

La linguistique de l'énonciation s'est principalement développée en France grâce aux travaux de Émile Benveniste. Ce dernier l'a définie comme :

> *« La mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation* ».
>
> (Benveniste, 1966a : 80).

La langue est un instrument au service de la parole et l'énonciation désigne la réalisation concrète de la langue par un individu. Émile Benveniste affirme même que le discours désigne tout d'abord l'instance d'énonciation :

> « *Toute énonciation suppose un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière* ».(Benveniste, 1966a : 242).

C'est-à-dire, être engagé dans une interaction signifie que l'on y maintient une certaine attention affective. Celui-ci met l'accent sur la présence de l'homme dans la langue.

L'énonciation est considérée par Émile Benveniste comme un processus, une dynamique de production du discours. L'appareil formel de l'énonciation est, selon ce même auteur, l'instrument d'un passage de la langue au discours où il y a l'acte d'une part et le produit de l'acte d'autre part :

> « *En tant que réalisation individuelle, l'énonciation peut se définir par rapport à la langue, comme un procès d'appropriation. Le locuteur s'approprie l'appareil formel de la langue et il énonce sa position de locuteur par des indices spécifiques, d'une part, et au moyen de procédés accessoires, de l'autre* ». (Benveniste, 1966b : 82).

L'énonciation est un acte d'individualisation et d'appropriation de la langue par un locuteur. L'orientation d'un analyste se fonde essentiellement sur l'acte par lequel le discours est produit afin de mettre en évidence que le locuteur est l'élément essentiel dans la mise en fonctionnement de la langue.

Catherine Kerbrat-Orecchioni propose comme définition à la problématique de l'énonciation :

> « *C'est la recherche des procédés linguistiques (shifters, modalisateurs, termes évaluatifs…etc.) par lesquels le locuteur imprime sa marque à l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement), se situe par rapport à lui problème de "La distance des unités énonciative* ». (K-Orecchioni, 1999 : 36).

C'est une tentative de repérage et de description des traces de l'énonciation. À ce stade, Catherine Kerbrat-Orecchioni propose de complexifier le schéma de Roman Jakobson par un enrichissement du cadre énonciatif.

Dans cette perspective, la linguistique de l'énonciation a pour but de décrire les relations qui se tissent entre l'énoncé et les différents éléments constitutifs du cadre énonciatif : énonciateur(s), destinataire(s) et la situation de communication qui révèle les conditions générales de la production (les circonstances spatiotemporelles).

Les traces linguistiques de l'énonciation, de la présence du locuteur dans son énoncé, les lieux d'inscription et les modalités d'existence constituent ce que Émile Benveniste appelle « la subjectivité du langage ».

D'une autre part, l'un des apports fondamentaux de la réflexion de Dominique Maingueneau sur l'acte d'énonciation est la mise en évidence de l'événement unique qui se construit entre un énonciateur et un énonciataire particulier dans une situation particulière :

> « *L'acte d'énonciation est un événement unique, réalisé dans des circonstances uniques* ». (Maingueneau, 1993 : 55).

L'ambiguïté qui s'attache au terme de l'énonciation a donné naissance à d'autres définitions. Jean-Claude Anscombre et Oswald Ducrot l'ont défini ainsi :

> « *L'énonciation sera pour nous l'activité langagière exercée par celui qui parle au moment où il parle* ». (Anscombre et Ducrot, 1976 : 18, cité par C. Kerbrat-Orecchioni, 2011 : 32).

L'énonciation est l'acte unique de production d'un énoncé dans une situation donnée.

2.2. Enonciation vs énoncé

« *A l'énoncé conçu comme objet-évènement, totalité extérieur au sujet parlant qui l'a produit, [se substitue dans la perspective d'une linguistique de l'énonciation] l'énoncé objet fabriqué, ou le sujet parlant s'inscrit en permanence à l'intérieur de son propre discours, en même temps qu'il y inscrit "l'autre" par les marques énonciatives.* » (Provost-Chauveau, 1971, p.12, cité par Catherine Kerbrat-Orecchioni, L'énonciation, p.34).

Par énonciation, nous entendons tout acte individuel de production d'un énoncé, adressé à un destinataire, dans certaines conditions de productions. Le sujet énonciateur s'inscrit dans son énoncé implicitement ou explicitement. Dans ce cas, l'énonciation n'est pas toujours perceptible.

Cette discipline s'intéresse à la subjectivité dans le langage, c'est-à-dire la marque de position du sujet énonciateur qui se manifeste par des procédés linguistiques, par exemple : les embrayeurs (dits aussi déictiques), les modalisateurs, etc.

En revanche, l'énoncé est le résultat linguistique, c'est-à-dire, la parole prononcée ou le texte écrit. Il est de nature matérielle. Par conséquence, il est saisissable par l'un de nos cinq sens et, par ailleurs, reproductible, tout d'abord oralement, ensuite par l'écrit.

En résumé, l'énoncé est le « dit », tandis que l'énonciation est le « dire ».

Tableau 1 comparatif entre l'énoncé et l'énonciation

L'énoncé	L'énonciation
Résultat linguistique produit	Acte de production du discours
Correspond au « dit »	Correspond au « dire »
Produit final oral ou écrit	Processus de mise en fonctionnement de la langue
De nature matérielle et observable	De nature abstraite et dynamique
Peut être reproduit	Est lié à une situation unique
Porte sur le contenu du message	Porte sur l'acte de communication
Saisissable par les sens	Dépend du locuteur, du destinataire et du contexte
Relève du produit	Relève de l'action langagière

2.3. La notion de subjectivité et les indices linguistiques de subjectivité

La notion de subjectivité est au centre des théories de l'énonciation. Pour Émile Benveniste :

> « *Elle se définit, non par le sentiment que chacun éprouve d'être lui-même (...) mais comme l'unité psychique qui transcende la totalité des expériences vécues qu'elle assemble, et qui assure la permanence de la conscience* ».
>
> (Benveniste, 1966a : 260).

Elle suggère ce qui a un rapport à la personnalité du sujet parlant, à ses états de conscience, à son affinité et à ses impressions. Donc, la subjectivité n'est que la capacité du locuteur de se poser comme sujet.

Catherine Kerbrat-Orecchioni est aussi de cet avis :

> « *Le discours subjectif, est celui dans lequel l'énonciateur s'avoue explicitement, ou se pose implicitement comme la source évaluative de l'assertion alors que le discours objectif (...) s'efforce de gommer toute trace de l'existence d'un énonciateur individuel* ». (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 80, cité dans *Comprendre et analyser les textes et les discours*).

Il s'agit de chercher les procédés linguistiques (déictiques, modalisateurs, termes évaluatifs…) par lesquels le locuteur se situe dans son énoncé.

Tout discours est marqué par la trace de son énonciateur. Pour Georges-Elia Sarfati, la subjectivité est l'essence même de la faculté de langage :

> « *le langage n'est possible que parce que chaque locuteur se pose comme sujet, en renvoyant à lui-même comme je dans son discours* ». (Sarfati E., 2007 : 19).
>
> En d'autres termes, le langage ne peut exister comme tel sans la subjectivité de son énonciateur.

La subjectivité met en exergue la présence de l'homme dans la langue par l'étude des différents moyens linguistiques qui sont les « indices spécifiques » à travers lesquels le locuteur exprime son point de vue, son rapport au monde, sa position par rapport au monde et par rapport à l'autre : les déictiques.

Ce type d'indicateurs de référence où le référent est identifié à travers l'énonciation est désigné par Roman Jakobson par le terme « schifters », traduit en français par le mot *embrayeur*, qui désigne une classe de mots dont le sens varie selon la situation.

2.4. Embrayeurs et / ou déictiques

L'énonciation représente, à travers l'énoncé, une réalité extralinguistique par le biais des unités incluses:

-« **les déictiques** ». Dans les différents travaux dans le champ de la linguistique énonciative, l'emploi des termes déictiques et embrayeurs n'est pas très clair.

Ces mots n'ayant pas de référence propre dans la langue, ne reçoivent un référent que lorsqu'ils sont inclus dans un message. Le recours aux déictiques a pour but d'articuler l'énoncé sur la situation d'énonciation.

Parmi les définitions des déictiques, celle du *Dictionnaire linguistique et des sciences du langage* :

> *On appelle déictique tout élément linguistique qui, dans un énoncé, fait référence à la situation dans laquelle cet énoncé est produit ; au moment de l'énoncé (temps et aspect du verbe) ; au sujet parlant (modalisation) et aux participants à la communication. Ainsi, les démonstratifs, les adverbes de lieu et du temps, les pronoms personnels, les articles, sont des déictiques qui constituent les aspects indiciels du langage.*

Émile Benveniste, qui pose le primat de l'énonciation, propose trois types de déictiques, d'indices, par rapport aux trois paramètres de la situation d'énonciation : **je / ici / maintenant**. Catherine Kerbrat-Orecchioni, qui a développé les travaux de Émile Benveniste, considère les deux termes comme synonymes. Elle en propose la définition suivante :

> *Ce sont les unités linguistiques dont le fonctionnement sémantico-référentiel (sélection à l'encodage, interprétation du codage » implique une prise en considération de certains des éléments constitutifs de la situation de communication, à savoir :*

- *Le rôle que tiennent dans l'énonciation les actants de l'énoncé.*
- *La situation spatio-temporelle du locuteur et éventuellement de l'allocutaire.* (Orecchioni, 1999 : 41).

D'après Catherine Kerbrat-Orecchioni, les embrayeurs, dits aussi déictiques, incluent les éléments qui portent une référence situationnelle tels que les pronoms personnels de première et de deuxième personne et les possessifs qui leur correspondent, les localisations spatio-temporelles ainsi que les désignations démonstratives.

Contrairement à Catherine Kerbrat-Orecchioni, Dominique Maingueneau considère les déictiques comme un sous-ensemble des embrayeurs :

> *« À côté des personnes il existe d'autre embrayeurs, les déictiques dont la fonction est d'inscrire les énoncés-occurrences dans l'espace et le temps par rapport au point de repère que constitue l'énonciateur* ».(Maingueneau, 1981 : 21).

Selon lui, les déictiques renvoient uniquement aux indices spatio-temporels et sont donc inclus dans la classe des embrayeurs à côté des pronoms personnels.

Tableau 2 principaux déictiques

Types de déictiques	Fonction	Exemples
Déictiques personnels	Désignent les participants de l'énonciation	je, tu, nous, vous
Déictiques spatiaux	Indiquent le lieu de l'énonciation	ici, là, devant
Déictiques temporels	Marquent le temps de l'énonciation	maintenant, aujourd'hui, demain
Déictiques démonstratifs	Montrent ou désignent un élément	ce, cette, celui-ci
Déictiques possessifs	Expriment la possession liée aux participants	mon, ton, notre

2.4.1. Les indices des personnes

• La personne

Les pronoms liés à la personne englobent d'une part les pronoms personnels *je/tu*, *nous/vous* et d'autre part les pronoms et les adjectifs possessifs auxquels ils correspondent :

- **Déterminants possessifs** : *mon/ton, nos/vos*. Livre(s) = le livre de moi, toi, nous, vous.
- **Pronoms possessifs** : *le mien/le tien, le nôtre/le vôtre* = le livre de moi, toi, nous, vous.

➢ **Je / Tu – Nous / Vous**

Selon Émile Benveniste, « je » et « tu », « nous » et « vous » correspondent aux véritables indices de personne, dans le sens où ils réfèrent respectivement à une « réalité de discours », aux véritables personnes de la situation d'énonciation (locuteurs et interlocuteurs). Alors que « il » représente un être animé, un objet ou une idée.

La définition benvenistienne affirme que dans la situation d'interlocution, « je » et « tu » peuvent s'inverser et aucune relation pareille n'est possible entre ces deux personnes et « il » puisque « il» en soi ne désigne spécifiquement rien ni personne.

Catherine Kerbrat-Orecchioni quant à elle, va à l'encontre de la définition, même si ces unités sont des « formes vides » référentiellement, elles ne le sont pas sémantiquement. Elle pense que les pronoms personnels eux aussi réfèrent à des *« objets extralinguistiques et non à leur propre énonciation* » (Orecchioni, 1999 : 49).

Pour cette auteure « nous » et « vous » ne représentent pas les pluriels de « je » et « tu », ils sont plutôt considérés comme des « personnes amplifiées » qui peuvent être représentés par ce schéma que nous avons emprunté à Catherine Kerbrat-Orecchioni :

- Nous = je + non-je
- Je + tu (+tu …) : nous inclusif
- Je + il (+il …) : nous exclusif
- Je + tu + il
- Vous = tu + non-je
- Tu + tu + ... (tu pluriel)
- Tu + il(s)
- Le nous de majesté : substitut pur de je
- Le nous exclusif = le moi + d'autres personnes mais sans vous
- Nous = je + ø = nous de majesté
- Vous + nous = nous inclusif restreint
- Vous + d'autres = vous inclusif large
- D'autres sans vous = vous exclusif

Pour Émile Benveniste, les pronoms personnels « je » et « tu », pour avoir un référent, renvoient à l'énonciation où ils apparaissent, la non-personne, quant à elle, ne renvoie pas à l'énonciation mais à la réalité objective.

Catherine Kerbrat-Orecchioni ajoute des observations sur la question des pronoms personnels dans les travaux de Émile Benveniste, elle refuse l'idée selon laquelle le « il » assume une fonction de non-personne, sauf dans les cas des tournures impersonnelles.

Pour elle « il » en soi, c'est-à-dire hors l'actualisation, ne désigne spécifiquement ni rien ni personne, sauf s'il reçoit un contenu référentiel précis de contextualisation.

2.4.2. Le temps

La temporalité est l'élément principal de l'acte énonciatif dont les déictiques temporels permettent d'exprimer le temps en localisant l'évènement par rapport à un moment pris comme référence, c'est « le moment où l'énonciateur parle ».

Ces marqueurs signalent, par rapport au moment de l'énonciation qui leur sert de repère une situation de simultanéité, d'antériorité ou de postériorité. Dans cette optique, Orecchioni considère que le choix des déictiques temporels se fait selon différents axes aspectuels qu*i «mettent en jeu la façon (toute subjective) dont le locuteur envisage le procès, lequel peut être (quelles que soient ses propriétés objectives) dilaté ou ponctualisé, considéré dans son déroulement ou dans son achèvement « enfoui dans le passé » ou au contraire relié à l'activité présente* »

(Orecchioni 1999 :52)

2.4.3. L'espace

Les déictiques spatiaux sont des éléments de l'énoncé porteurs d'indications spatiales dont la référence est déictique, c'est-à-dire qu'ils renvoient au lieu de l'énonciation.

Selon D. Maingueneau, les déictiques spatiaux se subdivisent en deux groupes principaux : les démonstratifs « ce … / ci/là » : pouvez-vous me prêter ce livre, les présentatifs « voici, voilà » :Tiens voilà mon père, et les éléments adverbiaux « ici/là/là-bas, devant/derrière, près/loin, en haut/en-bas, à gauche/à droite »; l'emploi de ces expressions dépend étroitement de la position du locuteur, ainsi il dépend aussi de la présence ou non des deux protagonistes au même endroit.

2.5. La modalisation

La prise en compte de la modalisation est fondamentale pour l'interprétation et l'analyse des textes où l'énonciateur s'engage.

Bally distingue deux dimensions dans tout énoncé : le modus et le dictum. Le modus indique l'attitude du locuteur par rapport à la réalité du contenu exprimé, tandis que le dictum véhicule le contenu propositionnel.

La modalisation, c'est l'art de nuancer le discours selon l'impression que le locuteur veut produire sur le destinataire.

2.5.1. Modalisateur et subjectivité

Parmi les indices d'énonciation, on appelle « modalisation » les éléments qui expriment une appréciation portée sur le contenu de l'énoncé (véracité, certitude) ou sur l'objet dont on parle (évaluation, sentiment). On appelle « modalisateurs » les mots ou expressions signalant le degré d'adhésion de l'énonciateur aux idées formulées. Catherine Kerbrat-Orecchioni distingue deux aspects de la subjectivité : l'évaluatif et l'affectif.

La subjectivité se manifeste par les modalisateurs de divers types. Les modalisateurs sont les éléments linguistiques qui révèlent (le choix et les modes des temps verbaux, des adverbes, des adjectifs, des noms, …) non seulement la présence du sujet parlant, mais aussi son attitude et sa prise de position dans son énoncé.

Selon Catherine Kerbrat-Orecchioni, nous distinguons deux aspects de la subjectivité :

- **L'affectif**, qui concerne toute expression d'un sentiment du locuteur (les adjectifs subjectifs affectifs tels que : bon/mauvais ; les adverbes subjectifs porteurs de valeurs modales exprimant la vérité, la fausseté ou l'incertitude tels que : vraiment, certainement, sûrement, évidemment ; les verbes de sentiment aimer, apprécier, souhaiter, espérer, désirer, vouloir ; les verbes locutoires qui dénotent un comportement verbal tels que : parler, dire, demander, ajouter, poursuivre, critiquer ; et les verbes d'opinion : estimer, trouver, penser, croire, savoir, être ; les verbes perceptifs : sembler, paraître, avoir).
- **L'évaluatif** correspond à tout jugement ou évaluation axiologique ou non axiologique du locuteur.

➢ **Les évaluatifs non axiologiques**

« *Cette classe comprend tous les adjectifs qui, énonce un jugement de valeur, ni d'engagement affectif du locuteur (…), impliquent une évaluation qualitative ou quantitative de l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent ».*

(Orecchioni, 1999 : 96).

➢ **Les évaluatifs axiologiques**

Les évaluatifs axiologiques portent sur l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent un jugement de valeur, positif ou négatif. Leur usage varie avec la nature particulière du sujet d'énonciation dont ils reflètent une prise de position psychosociale en faveur ou à l'encontre de l'objet dénoté. Ils sont donc doublement subjectifs :

i. Dans la mesure où leur usage varie (et cela de façon beaucoup plus sensible que dans le cas des dimensionnels par exemple) avec la nature particulière du sujet d'énonciation

dont ils reflètent la compétence idéologique ;

ii. Dans la mesure où ils manifestent de la part de l'un une prise de position en faveur, ou à l'encontre, de l'objet dénoté. (Orecchioni, 1999 : 102).

2.6. Les modalités

Nous distinguons la modalisation des modalités : les modalités sont le résultat, le produit dans l'énoncé du processus de modalisation. C'est l'une des manifestations de la subjectivité dans l'énoncé. Un énoncé est modalisé quand il contient une ou plusieurs modalités.

Il faut maintenant distinguer deux types de modalité : les modalités d'énonciation et les modalités d'énoncé, d'autre part l'attitude du locuteur face à son énoncé.

Dans le même ordre d'idées :

- **Les modalités d'énonciation** renvoient à l'attitude du locuteur dans sa relation interpersonnelle avec le destinataire de son discours, c'est-à-dire l'acte d'énonciation dans lequel le locuteur invite l'interlocuteur à lui répondre.

Exemples :

- « Allons, mon amie, reste tranquille ! »
- « En es-tu sûre, ma nièce ? »
- **Les modalités d'énoncé** renvoient à l'attitude du locuteur face à son énoncé.

D'après Dominique Maingueneau (1976 : 112) :

« Les modalités d'énoncés caractérisent la manière dont le locuteur situe l'énoncé par rapport à la vérité, la fausseté, la probabilité, la certitude, la vraisemblance, etc. (modalités logiques) ou par rapport à des jugements appréciatifs (l'heureux, le triste, l'utile, etc., modalités appréciatives). »

Exemples :

- « La manifestation se prolongera certainement. »
- « Je crois que ce ne sera pas une période facile. »
- « Qu'il n'y aura pas d'obstacle sur notre chemin et que nous ne devons pas faire certains compromis. »

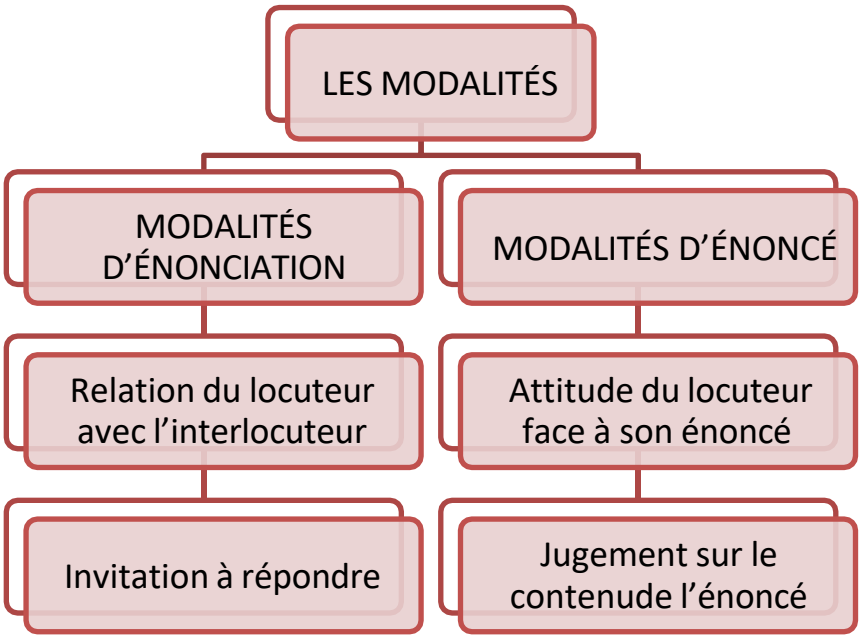


Figure 1 schéma illustratif des modalités

3. pragmatique

3.1. Présentation de la pragmatique dans le discours :

John Langshaw Austin, ce philosophe anglais, qui n'a jamais publié de livres mais seulement de nombreux articles, nous a laissé cette œuvre indispensable aux études pragmatiques : *Quand dire c'est faire*.

Le langage peut être envisagé selon trois dimensions : la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. Chacune de ces dimensions a eu une grande influence dans la pensée contemporaine. L'une de ces dimensions, considérée comme une approche nouvelle en science du langage, c'est « la pragmatique », cette dernière peut être définie comme l'étude du langage actualisé au cours d'un acte de communication spécifique.

Selon Catherine Kerbrat-Orecchioni :

> « *Le langage envisagé comme moyen d'agir sur le contexte interlocutif, et permettant l'accomplissement d'un certain nombre d'actes spécifiques, dits en anglais Speech Acts. Que l'expression soit en français traduite par "actes de langage", "actes de discours", "actes de parole", "acte de communication.* »(Kerbrat-Orecchioni, C., 2001, *Les actes de langage dans le discours, théorie et fonctionnement*, p.01).

Elle entend en tout état de cause tout acte réalisé au moyen du langage. C'est ainsi qu'une définition linguistique est donnée par Anne-Marie Diller et François Récanati comme suit :

> « *La pragmatique étudie l'utilisation du langage dans le discours et les marques spécifiques qui dans la langue, attestent sa vocation discursive.* » (Anne-Marie Diller et François Récanati, in Françoise Armengaud, *La pragmatique*, Que sais-je ?, p.05).

En effet, on peut dire que la pragmatique étudie le sens de l'énoncé en contexte pour décrire non plus la signification de la phrase, c'est-à-dire la contextualisation de la phrase ou plus précisément la contextualisation de la langue et les formes d'utilisation comme acte particulier, et prend en compte le rôle des acteurs d'une situation d'énonciation.

L'approche pragmatique et l'analyse du discours sont étroitement liées. D'après Patrick Charaudeau :

> *L'analyse du discours entretient des relations étroites avec la pragmatique, appréhendée dans ses diverses facettes. Elle est obligée de s'appuyer constamment sur l'étude de phénomènes comme les connecteurs, la référence nominale, les actes de langage ... etc. ; elle est en outre profondément marquée par les idées forces de la conception pragmatique du langage (interactivité, rôle crucial de l'implicite,...*
>
> (Charaudeau, P. et Dominique Maingueneau, *Dictionnaire d'analyse du discours*, p.457).

Selon Anne Reboul et Jacques Moeschler, l'analyse du discours a une finalité très proche de celle de la pragmatique.

En revenant aux idées de John Langshaw Austin, celui-ci affirme que dire, c'est aussi faire, c'est-à-dire qu'il considère les énoncés comme des actions : dire quelque chose, c'est faire en même temps quelque chose. Dans les actes de langage, il s'agit de trois actes essentiels .

3.2. La théorie des actes de langage :

Selon le dictionnaire d'analyse du discours l'acte de langage définit comme la suite « Est une des notions essentielles de la pragmatique linguistique .Sa théorisation est surtout le fait du philosophe Austin, prolongée par Searle .C'est la plus petite unité réalisant par le langage une action (requête, assertion, promesse…) destinée à modifier la situation des interlocuteurs … », *«Tout acte de langage s'inscrit ainsi dans un cadre institutionnel qui définit un ensemble de droits et obligations pour ses participants »*(-Dictionnaire d'analyse du discours, P 16-17-18).

Cette définition est basée sur la place importante des actes de langage dans l'approche pragmatique, ainsi la notion « d'acte » en distinguant le sens purement linguistique d'une phrase selon le contexte de communication, la même phrase peut être considérée comme : aimable, outrageante, grossière, etc…Alors, Austin proposé trois sortes d'actes .

3.2.1. Acte locutoire :

C'est l'acte de dire quelque chose, c'est-à-dire la mise en œuvre du langage, et le produit d'un énoncé selon certains leur attribuer du sens, les entendre ou les nombres des conditions linguistiques, généralement, on met un sens en relation avec un référent.

3.2.2. Acte illocutoire :

C'est l'acte communicatif réaliser par l'énoncé, avec la parole, c'est aussi l'objectif de l'énonciateur en ce qui concerne le type d'information chargé dans l'énoncé.

On peut en effet, accomplir une multitude d'actions, parmi ces actions : déclaration, promesse, interdiction …

3.2.3. Acte perlocutoire :

Les effets de l'acte illocutoire produit par la production de l'énoncé sur l'énonciataire ou sur ses actions.

3.3. Taxinomie des actes de langage proposée par Searle :

Searle ajoute donc à la théorie austinienne le principe d'exprimabilité, qui dicte que tout ce que l'on veut dire peut-être dit. Principe qui a mis en lumière l'importance de l'intention communicative du locuteur : les actes langagiers sont basés non seulement sur la convention (principe posé par Austin), mais aussi sur l'intention du locuteur de communiquer quelque chose à son interlocuteur.

Partant d'une critique de la taxinomie Austinienne à laquelle, Searle reproche la confusion des actes illocutoires et verbes illocutoires, ainsi que des chevauchements de catégories, il met en place sa propre taxinomie, classée en cinq catégories :

3.3.1. Les assertifs :

Qui ont le but « d'engager la responsabilité du locuteur sur l'existence d'un état de chose, sur la vérité de la proposition exprimée ». Searle ajoute que « *tous les membres de la classe assertive peuvent être jugés selon la dimension évaluative qui comprend le vrai et le faux* ». (Searle 1982 : 52). Autrement dit, Le locuteur s'engage sur la vérité du contenu exprimé, c'est-à-dire que la

Cette phrase est évaluable, pour ce qui est de son contenu, en termes de fausseté ou de vérité. Nous

Retenons dans cette classe les actes comme : affirmer, constater,……..

La direction d'ajustement, dans ce type d'actes illocutoire, va des mots au monde, c'est-à-dire que les mots tendent à correspondre à une certaine réalité; ils tendent à rendre compte d'un état de chose. Par exemple :

- Le ciel est bleu.
- Le lièvre a de grandes oreilles.

3.3.2. Les directifs :

Sont des actes de prescription tels que les ordres, les requêtes, les invitations, les recommandations, les prières, etc. Searle précise que « *le but illocutoire de ces verbes consiste dans le fait qu'ils constituent des tentatives de la part du locuteur de faire faire quelque chose par l'auditeur »* (ibid: 53).

Cette tentative d'amener l'interlocuteur à faire une action peut être exprimée avec plus ou moins de force. Pour ce genre d'actes illocutoires, la direction d'ajustement va du monde aux mots, c'est-à-dire que les mots tentent de modifier le monde. Dans ce cas, si la tentative est couronnée de succès, le monde aura été modifié. Exemples :

- Je t'ordonne de fermer la porte.
- Je vous demande de bien vouloir répondre à ma demande.
- Peux-tu aller me chercher le pain

3.3.3. Les promissifs :

« *sont des actes illocutoires dont le but est d'obliger le locuteur à adopter une certaine conduite future»,* affirme Searle (1982 : 54). Autrement dit, Le locuteur s'oblige lui-même à accomplir un acte ou à adopter un comportement. Nous trouvons dans cette catégorie des verbes tels : jurer ou promettre.

Par exemple:

- Je te promets que je viendrai demain.
- Je finirai ce travail demain matin, je te le jure.
- Je te conduirai à la gare.

Searle reconnaît reprendre la définition d'Austin. Néanmoins, il exprime ses réserves par rapport à certains verbes illocutoires qu'Austin classe parmi cette catégorie comme « être prêt à », « avoir l'intention de » ou « favoriser ». Comme pour les directifs, la direction d'ajustement de ce genre d'actes illocutoires va du monde au mot, c'est-à-dire que suite à cet engagement, le monde devra être modifié en fonction des mots exprimés par le locuteur.

3.3.4. Les expressifs :

Selon Searle (ibid : 54), « *le but illocutoire de cette classe est d'exprimer l'état psychologique spécifié dans la condition de sincérité, vis-à-vis d'un état de choses spécifié dans le contenu propositionnel* », c'est-à-dire que le but du locuteur est de manifester son état psychologique par rapport au contenu exprimé par la phrase. Nous trouvons dans cette catégorie des verbes comme : remercier, s'excuser, féliciter, déplorer, présenter ses condoléances. Prenons les exemples suivants :

- Je vous félicite pour vos efforts.
- Je vous présente mes sincères condoléances.
- Je te remercie pour ta gentillesse.

Searle nous fait remarquer que les expressifs ne possèdent pas de direction d'ajustement. Selon lui « *En accomplissant un expressif, le locuteur n'essaie pas de faire que le monde se conforme aux mots ni que les mots se conforment au monde»* (ibid : 56).

3.3.5. Les déclaratifs :

Ce sont les performatifs d'Austin, à savoir les phrases qui, une fois prononcées, provoquent la vérité du contenu qu'elles expriment en se référant à la situation extralinguistique dans laquelle elles sont produites tel : le mariage, le baptême, l'ouverture solennelle d'une séance. Nous citerons parmi les verbes déclaratifs les verbes : déclarer, baptiser, désigner…etc.

Soit l'énoncé : «Je vous condamne à une année de prison ». Pour que cet acte soit accompli, il faudra, bien entendu, que le locuteur ait le pouvoir légal ou autre de provoquer ce changement, un juge dans ce cas, qui en prononçant cet énoncé, condamne le coupable effectivement à une année de prison. Le monde se modifie donc et s'ajuste aux mots. Par ailleurs, les mots y s'ajustent également puisqu'ils décrivent réellement que le coupable est condamné à une année de prison. La particularité de cette classe de déclaratifs, est qu'elle possède une double direction

d'ajustement qui va à la fois du monde aux mots et des mots au monde.

3.4. L'implicite :

> « *Que les contenus implicites (ces choses dites à mots couverts, ces arrière-pensées sous-entendues entre les lignes) pèsent lourd dans les énoncés, et qu'ils jouent un rôle crucial dans le fonctionnement de la machine interactionnelle, c'est certain* »
>
> (KERRAT-ORECCIOHNI ,

Et pour interpréter correctement cette partie elliptique et/ou implicite dans le discours, les Co-énonciateurs doivent faire un effort particulier, à la fois linguistique et interprétatif : « *[...] L'extraction d'un contenu implicite exige du décodeur un surplus de travail interprétatif [...] »*(Anna Jaubert, La lecture pragmatique, Hachette, Paris, 1990 ; P 196-197).

L'implicite c'est : « qui est contenu dans une proposition, un fait, sans être exprimé. ».

Cette définition renvoie à l'implicite qui est un phénomène chargé au niveau du contenu de la phrase, un contenu supplémentaire.

Selon PHLIPPE BLANCHET, « *Toute communication est partiellement explicite, et partiellement implicite, tout signification se construit en partie sur des données implicite (...), l'implicite est produit, car tout n'est pas dit(...) faute de cet implicite, il serait impossible de communiquer et puisqu'il faudrait toujours expliciter, et le moindre message serait une spirale sans fin s'auto-explicitant et explicitant son auto-explication. »* (Kerbrat -Orecchioni, L'énonciation : de la subjectivité dans la langue, P27).

ANNA JAUBET considère que *« Le contenu caché sous un autre produit des indices de nature différente à sa lecture ,indices plus ou moins clairs et plus ou moins contraignants à la réception , ce qui fonde les classements , avec au départ la distinction entre présupposé et sous-entendu et ce qui , on s'en doute effectué la valeur illocutoire de semblables énonciations* »

Pour comprendre une interprétation complète et pertinente d'un énoncé. L'interlocuteur, il faut saisir à la fois le contenu explicite et implicite, Alors, pour cela on peut distinguer deux types d'implicite :

3.5. Présupposé :

Type d'inférence pragmatique, la part d'implicite de l'énoncé dans le cas du présupposé réside dans le trait qu'il est dit quelque chose à propos de quelque chose.

Kerbrat-Orecchioni définit le présupposé comme la suite « *C'est une unité de contenu qui doit nécessairement être vraie pour que l'énoncé qui contient puisse se voir attribuer une valeur de vérité* » (Kerbrat -Orecchioni, L'énonciation : de la subjectivité dans la langue, P27).

Austin, aussi soutient que la vérité des présuppositions est avant tout, une condition d'emploi de l'énoncé assertif.

Les caractéristiques de présupposé sont les suivantes :

- Le présupposé est supporté matériellement, c'est-à-dire linguistiquement dans l'énoncé.

Le présupposé sollicite la compétence linguistique du destinataire c'est-à-dire maitrise de la langue comme un code.

- Le présupposé ne dépend pas du contexte. Le présupposé présente un caractère stable.

3.6 Sous-entendu :

D'après le dictionnaire D, MAINGEUNEAU *«Les sous-entendus, à la différence des présupposés, sont des contenus implicites pragmatiques, c'est-à-dire des inférences tirées du contexte par le Co-énonciateur à l'aide d'un raisonnement plus ou moins spontané qui s'appuie sur les principes (les lois du discours)* ».

Cette définition consiste sur la relation du contenu de l'énoncé avec son contexte c'est-à-dire suffit de charger l'énoncé de contexte. Donc, on peut dégager les trois caractéristiques du sous-entendu ; dépend à un contexte particulier ; produit dans l'interprétation au sens où il est calculé, déduit, imaginé, par le destinataire ; l'interlocuteur peut toujours le récuser, se réfugier derrière le sens littéral.

Selon KERBRAT-ORRECCHIONI, les sous-entendus réunis « *toutes les informations qui sont susceptibles d'être véhiculées par un énoncé donné, mais dont l'actualisation reste tributaire de certaines particularités du contexte énonciatif »(Ibid., P 39).* D'après la théorie de Ducrot, la principale caractéristique du sous-entendu est : sa dépendance par rapport au contexte, et son instabilité .Alors, on peut définir le sous-entendu comme la suite : est un type d'implicite qui renvoie à une proposition qui peut être extraite d'un énoncé par le destinataire et qui dépend d' un contexte.

3.7 Explicite :

« Le petit Robert », l'explicite désigne à un sens ou contenu « clair et précis dans l'énoncé » (*Le petit Robert, P 70).*

Alors, à propos de cette simple définition nous comprenons que l'explicite ce n'est pas un sens caché ou supplémentaire mais, un sens précis dans l'énoncé et aussi un énoncé contient des informations explicites lorsque les faits sont cités d'une manière claire.

Conclusion

Dans cette partie de notre travail, nous avons étudié de manière détaillée les concepts fondamentaux de l'analyse du discours, de l'énonciation et de la pragmatique, ainsi que les différentes approches théoriques qui leur sont associées. Nous avons analysé les principales définitions proposées par les linguistes et les chercheurs, ce qui nous a permis de mettre en évidence la richesse et la complexité du discours en tant qu'objet linguistique, mais aussi comme phénomène social et interactionnel.

Nous avons examiné le rôle des indices énonciatifs, des modalisateurs et des déictiques dans la construction de la subjectivité du locuteur, en montrant comment ces éléments linguistiques participent à l'inscription du sujet dans son discours. De plus, nous avons présenté la théorie des actes de langage ainsi que les notions d'implicite, de présupposé et de sous-entendu, qui occupent une place centrale dans l'interprétation des énoncés et dans la compréhension des messages au-delà de leur sens explicite.

Enfin, nous avons montré que le discours ne peut être appréhendé de manière isolée, mais qu'il doit être analysé en relation avec son contexte de production, les conditions de communication et les intentions des locuteurs. Ainsi, cette étude met en évidence le caractère dynamique, contextuel et interactif du langage, qui dépasse largement la simple structure linguistique pour devenir un véritable acte social et communicatif.

Chapitre III

Analyse des données

Introduction

Dans ce chapitre, nous procéderons à l'analyse des données recueillies auprès des étudiants du département de français de l'université de M'sila. Nous viserons à examiner de manière approfondie les interactions verbales produites dans des situations de communication quotidienne, afin de mettre en évidence les actes de langage qui structurent ces échanges.

L'objectif principal de cette analyse sera d'identifier les différentes catégories d'actes de langage mobilisés par les étudiants, telles que les actes assertifs, directifs, expressifs et promissifs, ainsi que d'expliquer leurs fonctions pragmatiques dans le discours. Autrement dit, nous chercherons à comprendre non seulement ce que les locuteurs disent, mais surtout ce qu'ils font à travers leurs énoncés, en tenant compte du contexte interactionnel dans lequel ces derniers sont produits.

En ce qui concerne la nature des données, nous nous appuierons sur un corpus constitué de conversations orales authentiques, enregistrées dans des contextes universitaires informels. Ces données présentent un caractère spontané, ce qui permet d'observer des pratiques langagières naturelles et non contraintes. De plus, ces interactions se caractérisent par la présence d'une alternance codique entre le français et l'arabe dialectal, phénomène qui reflète la réalité sociolinguistique des étudiants et qui sera pris en compte dans l'analyse.

Sur le plan méthodologique, nous adopterons une approche qualitative relevant de l'analyse discursive. Nous nous appuierons sur la théorie des actes de langage, telle qu'elle a été développée par Austin et Searle, afin d'identifier la valeur illocutoire de chaque énoncé. L'analyse se fera selon une démarche rigoureuse en trois étapes : l'identification de l'acte de langage, l'explication de sa fonction dans l'interaction, puis son interprétation en contexte. Cette approche nous permettra de dépasser une simple description des données pour proposer une analyse approfondie et interprétative.

Enfin, afin d'assurer une progression logique et cohérente, nous organiserons ce chapitre en plusieurs sections. Nous commencerons par la présentation du corpus, suivie de la méthodologie d'analyse, puis de l'organisation de l'analyse. Nous passerons ensuite à la présentation des données et à leur analyse détaillée, avant de proposer une analyse globale des résultats et une discussion critique. Le chapitre se clôturera par une conclusion synthétique.

1. Présentation du corpus

Le corpus analysé dans le cadre de cette recherche est constitué de dix conversations authentiques enregistrées auprès d'étudiantes inscrites en licence et en master au département de langue française de l'Université de M'sila. Les participantes sont âgées de 22 à 25 ans et présentent un profil linguistique relativement homogène, caractérisé par une pratique régulière du français dans un contexte académique, tout en étant influencées par l'usage de l'arabe dialectal dans les interactions informelles.

Les données ont été collectées dans différents contextes universitaires informels, notamment avant le début des cours, pendant les séances pédagogiques, dans la bibliothèque, dans la cour universitaire ainsi que lors de travaux de groupe. Ces situations de communication variées permettent de saisir des échanges spontanés, produits dans des conditions naturelles, sans contrainte formelle, ce qui renforce l'authenticité du corpus.

Il s'agit d'un corpus oral, enregistré à l'aide d'un dispositif audio, puis transcrit de manière fidèle afin de conserver les caractéristiques discursives des interactions, telles que les pauses, les hésitations ou encore les marques de spontanéité. Ce type de corpus est particulièrement pertinent pour une analyse pragmatique, dans la mesure où il permet d'observer le langage en usage réel.

Les conversations portent sur des thématiques variées liées à la vie universitaire, telles que l'organisation du travail académique, la compréhension des contenus pédagogiques, la gestion du stress face aux examens, les échanges d'informations entre étudiantes, ainsi que certaines situations conflictuelles ou de désaccord. Cette diversité thématique permet d'analyser une large gamme d'actes de langage et de stratégies discursives dans différents contextes interactionnels.

Enfin, le choix de ce corpus se justifie par sa pertinence par rapport aux objectifs de la recherche, puisqu'il offre un accès direct aux pratiques langagières des étudiantes dans leur environnement quotidien, permettant ainsi une analyse fine des mécanismes pragmatiques à l'œuvre dans les interactions universitaires.

2. Méthodologie d'analyse

Notre étude adopte une approche qualitative fondée sur l'analyse des interactions verbales en contexte naturel. Ce choix méthodologique se justifie par la nature de notre objet d'étude, qui porte sur les actes de langage dans des conversations quotidiennes, nécessitant une interprétation approfondie des intentions communicatives et des dynamiques interactionnelles.

L'analyse s'appuie principalement sur la théorie des actes de langage développée par John Austin et approfondie par John Searle, selon laquelle le langage est considéré comme une forme d'action sociale où chaque énoncé accomplit une fonction spécifique au-delà de sa simple structure linguistique. Dans cette perspective, chaque production verbale est analysée en fonction de sa force illocutoire, c'est-à-dire l'intention du locuteur, ainsi que de sa fonction communicative dans l'interaction, tout en tenant compte du contexte d'énonciation.

L'analyse repose sur la classification des actes de langage proposée par Searle, qui distingue les actes assertifs, directifs, commissifs, expressifs et déclaratifs, permettant ainsi de catégoriser les différentes fonctions discursives présentes dans le corpus. La démarche méthodologique comprend plusieurs étapes, à commencer par la transcription fidèle des conversations enregistrées afin de conserver les caractéristiques de l'oral telles que les hésitations et les pauses, suivie de la segmentation des énoncés en unités discursives pertinentes, puis de leur classification selon les types d'actes de langage et leur interprétation pragmatique.

Par ailleurs, l'analyse prend en considération les stratégies discursives utilisées par les étudiantes, notamment la politesse, la mitigation, l'implicite et la gestion de la face, notions développées par Penelope Brown et Stephen Levinson, qui permettent de comprendre comment les locutrices préservent leur image sociale et celle de leurs interlocutrices. Ainsi, cette méthodologie permet non seulement d'identifier les types d'actes de langage, mais aussi d'en comprendre les fonctions interactionnelles et sociales dans les échanges étudiés.

3. Organisation de l'analyse

L'analyse des données est organisée de manière progressive et structurée afin de garantir une lecture claire et cohérente des résultats. Dans un premier temps, chaque conversation du corpus est présentée sous forme d'extrait fidèle, en respectant les caractéristiques de l'oral telles que les pauses, les hésitations et la spontanéité des échanges. Cette étape de présentation permet de replacer les énoncés dans leur contexte interactionnel réel, ce qui est essentiel pour une analyse pragmatique pertinente.

Dans un second temps, chaque extrait est suivi d'une analyse détaillée des actes de langage produits par les participantes. Cette analyse consiste à identifier les différentes unités discursives, à les classer selon la typologie de Searle (actes assertifs, directifs, commissifs, expressifs et déclaratifs), puis à interpréter leur fonction communicative dans l'interaction. Une attention particulière est accordée à la force illocutoire de chaque énoncé ainsi qu'à son effet sur l'interlocuteur, ce qui permet de mettre en évidence les dimensions intentionnelles et interactionnelles du langage.

Par ailleurs, cette organisation analytique permet de passer progressivement d'une description locale des faits langagiers à une interprétation globale des stratégies discursives utilisées par les étudiantes. En effet, chaque dialogue est analysé de manière indépendante, mais les résultats sont ensuite comparés afin de dégager des tendances générales concernant l'usage des actes de langage dans les interactions quotidiennes.

Cette démarche permet également d'observer les phénomènes linguistiques dans leur contexte naturel, en tenant compte des paramètres situationnels tels que le cadre universitaire, la relation entre les interlocutrices, ainsi que les objectifs communicatifs de chaque échange. Ainsi, l'analyse ne se limite pas à une simple classification des énoncés, mais vise également à comprendre la dynamique interactionnelle propre à chaque situation, notamment les mécanismes de coopération, de négociation du sens et de gestion des relations sociales.

Enfin, cette organisation méthodologique facilite la mise en évidence des régularités discursives et des stratégies pragmatiques récurrentes dans le corpus, ce qui contribue à une meilleure compréhension des pratiques langagières des étudiantes dans un contexte universitaire.

4. Analyse des dialogues

4.1.Analyse du dialogue 1

Au début de la situation de communication, il s'agit d'un échange oral enregistré entre deux étudiantes de Master 2, âgées entre 22 et 24 ans, inscrites au département de langue française à l'Université Mohamed Boudiaf de M'sila, Université Mohamed Boudiaf de M'sila. Cette interaction se déroule dans un contexte universitaire informel, précisément avant le début du cours, ce qui explique la spontanéité du registre employé et la focalisation sur une tâche académique immédiate, à savoir un devoir à rendre.

Extrait:

L'étudiante 1 : Tu as fini le devoir ?

L'étudiante 2 : Pas encore, je vais le faire ce soir.

L'étudiante 1 : Fais vite, le prof est strict.

- **Analyse**

L'analyse de ce corpus s'inscrit dans le cadre de la pragmatique interactionnelle et de la théorie des actes de langage, notamment les travaux de J. L. Austin et John Searle. Dans cette perspective, le langage est envisagé non pas comme un simple système linguistique, mais comme une forme d'action sociale située, où chaque énoncé réalise simultanément une dimension locutoire, illocutoire et perlocutoire.

- **Le premier énoncé** « Tu as fini le devoir ? » constitue un acte directif de type interrogatif, dont la fonction illocutoire principale est la sollicitation d'information. Toutefois, au-delà de sa valeur littérale, cet acte peut être interprété comme une stratégie d'ouverture interactionnelle permettant l'instauration du contact discursif et la focalisation thématique sur l'objet scolaire. Sur le plan pragmatique, cet énoncé peut également être analysé comme un acte potentiellement menaçant pour la face négative de l'interlocutrice (au sens de Brown et Levinson), dans la mesure où il introduit une pression implicite liée à l'avancement du travail académique. Ainsi, la question ne se limite pas à une demande d'information, mais participe à la construction d'un cadre normatif implicite où l'achèvement du devoir est présupposé comme attendu.

- **Le deuxième énoncé** « Pas encore, je vais le faire ce soir » relève d'une double catégorisation illocutoire. D'une part, il s'agit d'un acte assertif, dans la mesure où l'étudiante décrit un état de fait actuel (non-achèvement du devoir), engageant ainsi sa responsabilité énonciative quant à la véracité de l'information. D'autre part, l'énoncé contient un acte commissif, exprimé par la

projection temporelle « je vais le faire ce soir », qui traduit un engagement futur du locuteur envers une action à accomplir. Cette articulation entre assertion et engagement permet de préserver l'image sociale (face positive) de l'étudiante, en manifestant à la fois transparence et responsabilité. Sur le plan interactionnel, cet énoncé fonctionne comme un mécanisme de désamorçage de la tension potentielle, en réduisant l'éventuelle évaluation négative de la part de l'interlocutrice.

- **Le troisième énoncé** « Fais vite, le prof est strict » constitue un acte directif explicite, réalisé sous forme impérative. Il vise une modification immédiate du comportement de l'interlocutrice, ce qui le place dans la catégorie des actes à forte orientation perlocutoire. Cependant, cet acte directif est accompagné d'un second niveau discursif :

« le prof est strict », qui fonctionne comme un acte assertif justificatif. Cette stratégie de justification renforce la légitimité de l'ordre en mobilisant un argument d'autorité institutionnelle. On observe ainsi une stratégie de mitigation partielle, où l'injonction est adoucie par une explication, ce qui permet de réduire sa dimension potentiellement coercitive. Sur le plan pragmatique, cet énoncé produit un double effet : d'une part, il vise à déclencher une réaction comportementale rapide (accélération de l'action), et d'autre part, il installe une représentation cognitive de contrainte temporelle et institutionnelle.

4.2. Analyse du dialogue 2

Il s'agit d'un échange entre deux étudiantes, âgées de 22 ans, inscrites en troisième année au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. Elles se trouvent dans un contexte pédagogique, plus précisément dans un cours de pragmatique, où l'une rencontre des difficultés de compréhension tandis que l'autre adopte une posture d'aide et d'explication.

Extrait

L'étudiante 1: Franchement, je suis complètement perdue dans ce cours de pragmatique.
L'étudiante 2 : Ah bon ? Qu'est-ce qui te pose problème exactement ?

L'étudiante 1 : Je n'arrive pas à comprendre la différence entre les actes locutoires et illocutoires.

L'étudiante 2 : D'accord, je vois. Si tu veux, je peux essayer de t'expliquer.

L'étudiante 1 : Oui, s'il te plaît, ça m'aiderait vraiment beaucoup.

L'étudiante 2 : Alors, l'acte locutoire, c'est simplement le fait de produire un énoncé.

L'étudiante 2 : Tandis que l'acte illocutoire correspond à l'intention derrière cet énoncé.

L'étudiante 1 : D'accord, je commence à comprendre.

L'étudiante 2 : Par exemple, quand tu dis « ferme la porte », tu produis un ordre. L'étudiante 1 : Ah oui, c'est plus clair maintenant, merci beaucoup.

- **Analyse**

Cette étude s'insère dans le domaine de la pragmatique et de l'analyse du discours, faisant notamment appel à la théorie des actes de langage élaborée par J. L. Austin et détaillée par John Searle. D'après ces perspectives, le langage est perçu comme une activité sociale où chaque propos va au-delà de la simple transmission d'information, accomplissant plutôt un acte doté d'une force illocutoire et engendrant un impact perlocutoire.

- **Dès le premier énoncé**, « Franchement, je suis complètement perdue dans ce cours de pragmatique », l'étudiante 1 réalise un acte expressif. Ce type d'acte sert à exprimer un état psychologique ou émotionnel du locuteur (ici, la confusion et la difficulté). Cependant, dans une perspective d'analyse du discours, cet énoncé dépasse sa fonction expressive pour devenir une stratégie discursive d'appel à l'aide. Il constitue une pré-séquence interactionnelle qui prépare la demande d'assistance, tout en positionnant la locutrice comme apprenante en difficulté. On peut également l'interpréter comme un face threatening acte atténué, car il expose une faiblesse cognitive, mais de manière acceptable grâce à l'adverbe « franchement » qui renforce la sincérité.

- Le deuxième énoncé, « Qu'est-ce qui te pose problème exactement ? », est un acte directif interrogatif. Les actes directifs, selon Searle, visent à amener l'interlocuteur à accomplir une action (ici, fournir une information). Cet énoncé joue un rôle de régulation interactionnelle, car il permet de préciser la nature du problème et de structurer l'échange. Il reflète également une posture coopérative, essentielle dans les interactions pédagogiques.

- **Le troisième énoncé**, « Je n'arrive pas à comprendre la différence entre les actes locutoires et illocutoires », est un acte assertif. Les actes assertifs ont pour fonction de décrire le monde et d'engager le locuteur sur la vérité de son propos. Ici, l'étudiante verbalise explicitement son blocage cognitif, ce qui permet de transformer une difficulté générale en un objet précis de

discussion. Cet énoncé joue donc un rôle clé dans la construction thématique du discours.

L'énoncé suivant, « Si tu veux, je peux essayer de t'expliquer », constitue un acte commissif conditionnel. Les actes commissifs engagent le locuteur à réaliser une action future. L'emploi de la structure conditionnelle « si tu veux » introduit une stratégie de politesse et de mitigation, qui atténue l'imposition et respecte la liberté de l'interlocutrice. Cet acte illustre une dynamique de solidarité et de coopération discursive.

La réponse « Oui, s'il te plaît, ça m'aiderait vraiment beaucoup » est un acte directif atténué, renforcé par des marqueurs de politesse. Il s'agit d'une demande explicite d'aide, formulée de manière respectueuse afin de préserver la relation interpersonnelle. On observe ici une gestion de la face positive, où la locutrice valorise l'aide de son interlocutrice.

Les énoncés explicatifs produits par l'étudiante 2 (« l'acte locutoire… », « l'acte illocutoire… ») relèvent d'actes assertifs à valeur didactique. Ils ont pour fonction de transmettre un savoir théorique. Dans l'analyse du discours, ces énoncés s'inscrivent dans une séquence explicative, caractérisée par une organisation logique et progressive du contenu. L'exemple « ferme la porte» constitue une stratégie illustrative, permettant de rendre accessible une notion abstraite. L'énoncé « D'accord, je commence à comprendre » est un acte expressif de validation cognitive, marquant une évolution dans la compréhension. Il indique que le processus d'apprentissage est en cours. Enfin, « Merci beaucoup » est un acte expressif de reconnaissance, qui clôt l'interaction sur une note positive et confirme la réussite de l'échange.

4.3. Analyse du dialogue 3

Au début de cette situation de communication, il s'agit d'un échange entre deux étudiantes inscrites en Master 1, spécialité didactique, au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. Elles sont âgées de 23 et 24 ans. L'interaction se déroule dans un contexte académique lié à un travail de groupe, et met en évidence une situation de conflit interpersonnel due à un retard dans la réalisation d'une tâche.

Extrait

L'étudiante 1 : Tu n'as toujours pas envoyé ta partie du travail.

L'étudiante 2 : J'ai eu un problème familial.

L'étudiante 1 : Tu aurais pu prévenir.

L'étudiante 2 : Je suis désolée.

L'étudiante 1: Maintenant, on est en retard.

L'étudiante 2 : Je peux finir dans deux heures.

- **Analyse**

Cette interaction s'inscrit dans le cadre de la pragmatique interactionnelle et de la théorie des actes de langage développée par J. L. Austin et John Searle. Le dialogue étudié constitue une séquence conflictuelle, caractérisée par une tension interactionnelle liée à la gestion d'une responsabilité collective (travail de groupe). Chaque énoncé y remplit une fonction pragmatique précise, contribuant à la construction et à la régulation du conflit.

- **Le premier énoncé** « Tu n'as toujours pas envoyé ta partie du travail » est un acte assertif à valeur accusatoire. Sur le plan théorique, les actes assertifs servent à décrire un état du monde, mais ici, cet énoncé dépasse la simple description pour devenir un acte de reproche implicite. Il met en évidence un manquement à une obligation et constitue un face threatening act (FTA), car il menace la face positive de l'interlocutrice en mettant en cause sa responsabilité. L'adverbe « toujours » renforce la dimension critique en soulignant la persistance du problème.

- **Le deuxième énoncé** « J'ai eu un problème familial » est un acte assertif justificatif. Il vise à expliquer le retard en invoquant une contrainte externe. Dans la dynamique du conflit, cet énoncé fonctionne comme une stratégie de défense discursive, permettant à la locutrice de se déresponsabiliser partiellement. Il contribue également à atténuer la tension en introduisant un élément émotionnel et contextuel.

- **Le troisième énoncé** « Tu aurais pu prévenir » constitue un acte directif indirect à valeur reprochante. Les actes directifs visent normalement à faire agir l'autre, mais ici, l'énoncé est formulé au conditionnel passé, ce qui lui confère une dimension évaluative. Il ne s'agit pas d'une demande actuelle, mais d'une critique d'un comportement passé, ce qui renforce la tension interactionnelle. Cet acte peut être interprété comme une mise en cause des compétences communicationnelles de l'interlocutrice.

-Le quatrième énoncé « Je suis désolée » est un acte expressif d'excuse. Les actes expressifs permettent au locuteur d'exprimer un état affectif ou une attitude. Ici, l'excuse constitue une stratégie de réparation interactionnelle, visant à restaurer la relation sociale et à atténuer les effets négatifs des reproches. Cet acte joue un rôle clé dans la gestion du conflit, en marquant une reconnaissance implicite de la faute.

-Le cinquième énoncé « Maintenant, on est en retard » est un acte assertif à valeur constative, mais il possède également une dimension accusatoire implicite. L'usage du pronom « on » introduit une responsabilité collective, bien que la cause du retard soit attribuée indirectement à l'interlocutrice. Cet énoncé renforce la pression temporelle et maintient la tension dans l'échange.

-Enfin, l'énoncé « Je peux finir dans deux heures » est un acte commissif, par lequel la locutrice s'engage à accomplir une action dans un délai précis. Les actes commissifs impliquent une promesse ou un engagement futur. Ici, cet acte joue un rôle de résolution du conflit, en proposant une solution concrète au problème. Il contribue à rétablir l'équilibre interactionnel en transformant une situation de reproche en perspective d'action.

4.4. Analyse du dialogue 4

Nous avons réalisé un enregistrement audio auprès de deux étudiantes inscrites au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. Il s'agit de deux étudiantes évoluant dans un contexte académique universitaire, engagées dans un échange spontané lié au partage de ressources pédagogiques.

Extrait

L'étudiante : Excuse-moi, est-ce que tu pourrais m'envoyer le cours d'hier ?

L'étudiante : Oui, bien sûr, je te l'envoie tout de suite.

L'étudiante : Merci beaucoup, j'en ai vraiment besoin pour réviser.

L'étudiante : Pas de problème, si tu as des questions, n'hésite pas.

L'étudiante : D'accord, c'est gentil de ta part.

- **Analyse**

Cette analyse s'inscrit dans le cadre de la pragmatique interactionnelle et de la théorie des actes de langage développée par J. L. Austin et John Searle. Dans cette perspective, le langage est conçu comme une action sociale située, où chaque énoncé accomplit un acte doté d'une force illocutoire et produisant un effet sur l'interlocuteur.

-Le premier énoncé « Excuse-moi, est-ce que tu pourrais m'envoyer le cours d'hier ? » est un acte directif indirect formulé avec politesse. Bien qu'il prenne la forme interrogative, sa fonction réelle est de solliciter un service. L'usage de « excuse-moi » et du conditionnel « pourrais-tu » constitue une stratégie de mitigation pragmatique, visant à adoucir la demande et à préserver la face négative de l'interlocutrice. Cet acte illustre une gestion équilibrée des relations interpersonnelles dans un contexte académique basé sur la coopération.

-Le deuxième énoncé « Oui, bien sûr, je te l'envoie tout de suite » est un acte commissif. L'étudiante accepte la demande et s'engage immédiatement à réaliser l'action. L'expression « tout de suite » renforce la valeur d'engagement immédiat et intensifie la force illocutoire de la promesse. Cet acte traduit une dynamique de coopération et de réactivité essentielle dans les interactions étudiantes.

-Le troisième énoncé « Merci beaucoup, j'en ai vraiment besoin pour réviser » est un acte expressif. Il exprime la gratitude et renforce la relation sociale entre les interlocutrices. En même temps, la justification « j'en ai vraiment besoin pour réviser » introduit une dimension explicative implicite qui légitime la demande initiale et souligne son importance dans le processus d'apprentissage.

-Le quatrième énoncé « Pas de problème, si tu as des questions, n'hésite pas » combine un acte expressif de rassurance et un acte directif d'ouverture. Il ne se limite pas à répondre positivement à la demande, mais élargit l'interaction en proposant une aide future. Cet énoncé met en évidence une continuité interactionnelle, où la coopération dépasse l'échange ponctuel pour s'inscrire dans une logique de soutien académique durable.

-Enfin, le dernier énoncé « D'accord, c'est gentil de ta part » est un acte expressif de reconnaissance et de clôture interactionnelle. Il marque la satisfaction de la locutrice et clôt l'échange sur une tonalité positive, contribuant ainsi à la stabilisation de la relation sociale.

4.5. Analyse du dialogue 5

Nous avons réalisé un enregistrement audio auprès de deux étudiantes inscrites en Master au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. Il s'agit d'un échange spontané entre deux étudiantes dans un contexte universitaire, portant sur l'expression du stress et la gestion émotionnelle avant un examen.

Extrait

L'étudiante : Je suis vraiment stressée pour l'examen de demain.

L'étudiante : Ne t'inquiète pas, tu as bien révisé.

L'étudiante : Je ne suis pas sûre, j'ai peur d'oublier.

L'étudiante: C'est normal, mais tu vas réussir. L'étudiante : J'espère…

L'étudiante : Si tu veux, on peut revoir ensemble les points importants.

L'étudiante: Oui, ça me rassurerait beaucoup.

- **Analyse**

Cette analyse s'inscrit dans le cadre de la pragmatique interactionnelle et de la théorie des actes de langage développée par J. L. Austin et John Searle. Dans cette perspective, le langage est considéré comme une forme d'action sociale et psychologique, où chaque énoncé ne se limite pas à transmettre une information, mais réalise un acte visant à influencer l'état mental et interactionnel de l'interlocuteur.

-Le premier énoncé « Je suis vraiment stressée pour l'examen de demain » est un acte expressif. Il traduit un état psychologique de stress et d'anxiété. Cet énoncé joue également une fonction interactionnelle importante, car il constitue une ouverture implicite vers une demande de soutien. L'intensité de l'adverbe « vraiment » renforce la charge émotionnelle et met en évidence la fragilité de la locutrice face à la situation d'évaluation.

-Le deuxième énoncé « Ne t'inquiète pas, tu as bien révisé » est un acte directif atténué combiné à un acte assertif rassurant. La structure « ne t'inquiète pas » fonctionne comme une injonction douce visant à réduire l'anxiété, tandis que « tu as bien révisé » constitue une assertion destinée à renforcer la confiance. Cet acte a une forte dimension phatique et thérapeutique, car il vise à stabiliser l'état émotionnel de l'interlocutrice.

-Le troisième énoncé « Je ne suis pas sûre, j'ai peur d'oublier » est un acte expressif de doute et d'insécurité cognitive. Il met en évidence une auto-évaluation négative et renforce la dimension émotionnelle de l'échange. Cet énoncé joue un rôle important dans la dynamique interactionnelle, car il maintient l'appel implicite au soutien.

-Le quatrième énoncé « C'est normal, mais tu vas réussir » est un acte assertif à valeur rassurante accompagné d'une structure concessive. La première partie normalise l'état émotionnel (« c'est normal »), tandis que la seconde projette une issue positive (« tu vas réussir»). Cet acte contribue à la reconstruction de la confiance et à la réduction de l'anxiété, en orientant le discours vers une perspective positive.

- **Le cinquième énoncé** « J'espère… » est un acte expressif minimaliste, marqué par l'incertitude. Il traduit une hésitation et une faible confiance en soi. L'ellipse finale reflète une suspension émotionnelle et une ouverture vers l'aide de l'interlocutrice.

-Le sixième énoncé « Si tu veux, on peut revoir ensemble les points importants » est un acte commissif conditionnel. Il exprime une proposition d'action future et introduit une dimension collaborative. L'usage de la condition « si tu veux » constitue une stratégie de mitigation pragmatique, qui respecte la liberté de l'interlocutrice tout en proposant un soutien concret.

- Le dernier énoncé « Oui, ça me rassurerait beaucoup » est un acte expressif de satisfaction et d'acceptation implicite d'aide. Il marque l'adhésion à la proposition et traduit une diminution du stress initial. Cet acte clôt l'interaction sur une dynamique positive et stabilisée

4.6. Analyse du dialogue 6

Au début de cette situation de communication, nous avons réalisé un enregistrement audio auprès de deux étudiantes inscrites en Master 2 au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. L'interaction s'est déroulée dans l'enceinte de l'université (dans la cour universitaire), dans un contexte informel lié à l'organisation d'un travail de groupe.

Extrait

L'étudiante : On doit terminer ce projet aujourd'hui.

L'étudiante: Oui, mais il reste encore beaucoup à faire.

L'étudiante : On peut commencer par la conclusion.

L'étudiante : D'accord, je m'occupe de la rédaction.

L'étudiante: Parfait, et moi je vais vérifier les références.

L'étudiante : Très bien, on avance alors.

- **Analyse**

-Le premier énoncé « On doit terminer ce projet aujourd'hui » est un acte directif à valeur d'obligation collective. Bien qu'il soit formulé sous forme inclusive (« on »), il exprime une forte pression temporelle et organisationnelle. Cet acte introduit une dynamique de planification urgente, en fixant un objectif commun et en structurant l'activité du groupe.

- **Le deuxième énoncé** « Oui, mais il reste encore beaucoup à faire » est un acte assertif contrastif. Il accepte implicitement l'objectif tout en introduisant une restriction. La conjonction « mais » joue un rôle pragmatique important, car elle marque une opposition argumentative et souligne la difficulté de la tâche. Cet acte contribue à une prise de conscience collective de la charge de travail.

-Le troisième énoncé « On peut commencer par la conclusion » est un acte directif propositionnel. Il ne s'agit pas d'un ordre, mais d'une suggestion stratégique visant à organiser le travail. Cet acte illustre une gestion collaborative de la tâche, où la prise de décision est partagée entre les interlocutrices.

-Le quatrième énoncé « D'accord, je m'occupe de la rédaction » est un acte commissif. L'étudiante s'engage explicitement à réaliser une partie du travail. Cet engagement contribue à la répartition des rôles et à l'efficacité organisationnelle du groupe. Il traduit également une prise de responsabilité individuelle dans un cadre collectif.

-Le cinquième énoncé « Parfait, et moi je vais vérifier les références » est également un acte commissif, dans lequel la seconde étudiante s'engage à accomplir une tâche spécifique. On observe ici une complémentarité des engagements, qui permet une structuration équilibrée du travail de groupe.

-Enfin, le dernier énoncé « Très bien, on avance alors » est un acte expressif de validation collective. Il marque la satisfaction et la progression du travail. L'utilisation de
« on » renforce l'idée de coopération et de dynamique commune, soulignant la réussite de la coordination.

4.7. Analyse du dialogue 7

Nous étions dans une salle de cours au département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila, et nous avons réalisé un enregistrement audio auprès de trois étudiantes inscrites en Master 2. L'échange s'inscrit dans le cadre d'un travail de groupe en sociolinguistique, portant sur la préparation d'un exposé universitaire.

Extrait

L'étudiante : Salut tout le monde, on doit vraiment avancer sur notre exposé de sociolinguistique, la présentation est dans deux jours.

L'étudiante : Oui, mais on n'a pas encore terminé la partie théorique. Moi j'ai lu deux articles, mais ils sont un peu difficiles à comprendre.

L'étudiante : C'est normal, ce sujet est complexe. On peut commencer par résumer les idées principales ensemble.

L'étudiante : Bonne idée. Alors toi, tu peux nous expliquer ce que tu as compris des articles ?

L'étudiante : Dans le premier article, l'auteur explique que la sociolinguistique étudie la relation entre la langue et la société, surtout les variations linguistiques selon les groupes sociaux.

L'étudiante : Oui, ça correspond à ce qu'on a vu en cours. Et le deuxième article ?

L'étudiante : Le deuxième parle du bilinguisme en contexte scolaire. Il montre que les étudiants alternent souvent entre deux langues selon la situation.

L'étudiante : Ça c'est intéressant, on peut donner un exemple en Algérie, avec l'arabe dialectal et le français.

L'étudiante : Exactement. On peut dire que les étudiants utilisent le français en cours et l'arabe dialectal à l'extérieur.

L'étudiante : Donc on va intégrer ces exemples dans la partie analyse ?

L'étudiante : Oui, et moi je propose qu'on divise le travail : tu fais la théorie, l'autre les exemples, et moi la conclusion.

L'étudiante : D'accord, mais il faut aussi revoir ensemble avant de rendre le travail.

L'étudiante : Oui, on se retrouve demain pour finaliser tout ça.

L'étudiante : Parfait, on avance bien comme ça.

➢ Analyse

- **Le premier énoncé** constitue un acte directif collectif. Il exprime une obligation organisationnelle liée à la gestion du temps et du travail. L'usage de « on doit vraiment avancer » marque une forte pression temporelle et introduit une dynamique de responsabilité partagée. Cet acte structure l'interaction en fixant un objectif commun et en orientant l'activité du groupe vers la production finale.

- **Le deuxième énoncé** est un acte assertif descriptif combiné à une évaluation cognitive. L'étudiante y exprime l'état d'avancement du travail tout en signalant une difficulté de compréhension. Cet acte joue un rôle de diagnostic du problème, essentiel dans la coordination du travail collaboratif. Il permet d'identifier les obstacles épistémiques et de réajuster la stratégie de travail.

-Le troisième énoncé est un acte directif collaboratif. Il propose une stratégie de résolution en suggérant une action collective (« résumer les idées principales ensemble»). Cet acte favorise la coopération et la co-construction du savoir, en transformant une difficulté individuelle en tâche collective.

- **Le quatrième énoncé** est un acte directif d'orientation du discours. Il organise la prise de parole et attribue un rôle explicatif à une participante. Cet acte contribue à la structuration de l'interaction et à la distribution des responsabilités discursives.

Les énoncés explicatifs concernant les articles constituent des actes assertifs à valeur scientifique et pédagogique. Ils permettent la transmission et la reformulation du savoir académique. Le premier article définit la sociolinguistique comme l'étude des relations entre langue et société, tandis que le second traite du bilinguisme en contexte scolaire. Ces actes participent à la construction progressive du contenu de l'exposé, en transformant la lecture individuelle en savoir collectif.

L'introduction d'exemples (Algérie, arabe dialectal, français) constitue un acte illustratif argumentatif, qui permet d'ancrer la théorie dans une réalité sociolinguistique concrète. Cet acte renforce la pertinence du discours scientifique en reliant les concepts théoriques au vécu linguistique des locuteurs.

Les énoncés suivants relèvent d'actes commissifs organisationnels, dans lesquels les étudiantes se répartissent les tâches : théorie, exemples, conclusion. Ces actes assurent la structuration du travail de groupe et traduisent un engagement mutuel dans la réalisation du projet.

Enfin, les derniers énoncés sont des actes expressifs de validation collective. Ils marquent la satisfaction du groupe et confirment la progression du travail. Ils jouent un rôle important dans la cohésion interactionnelle et la motivation collective.

4.8. Analyse du dialogue 8

Nous avons réalisé un enregistrement audio à l'intérieur du département de langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila, auprès de trois étudiantes inscrites en Master 2. L'échange porte sur un moment important de leur parcours universitaire, à savoir le choix du sujet de mémoire, dans un contexte de réflexion académique et d'orientation scientifique.

Extrait

L'étudiante : Alors, vous avez choisi votre sujet de mémoire ?

L'étudiante : Oui, je pense travailler sur l'analyse des actes de langage dans les conversations des étudiants.

L'étudiante : C'est un bon sujet, il est à la fois linguistique et concret.

L'étudiante : Moi je n'ai pas encore décidé, j'hésite entre la sociolinguistique et l'analyse du discours.

L'étudiante : Tu peux combiner les deux, par exemple étudier les pratiques langagières des étudiants.

L'étudiante : Oui, surtout en contexte algérien, il y a beaucoup de variations linguistiques.

L'étudiante : C'est vrai, on utilise souvent plusieurs langues dans une même conversation.

L'étudiante : C'est ce qu'on appelle le code-switching.

L'étudiante : Exactement, et ça peut être très intéressant à analyser.

L'étudiante : D'accord, je vais réfléchir à ça pour mon sujet.

- **Analyse**

-Le premier énoncé « Alors, vous avez choisi votre sujet de mémoire ? » est un acte directif interrogatif à fonction d'ouverture thématique. Il ne vise pas seulement à obtenir une

information, mais à initier une séquence de discussion académique. Cet acte joue un rôle de déclencheur discursif, en orientant l'échange vers une problématique centrale : la construction du projet de recherche.

- **Le deuxième énoncé** est un acte assertif de projet académique. L'étudiante y exprime une intention de recherche claire. Cet acte contribue à la mise en visibilité du positionnement scientifique, en définissant un objet d'étude centré sur les actes de langage dans les conversations étudiantes. Il s'agit d'un acte structurant dans la mesure où il introduit une orientation méthodologique précise.

-Le troisième énoncé « C'est un bon sujet, il est à la fois linguistique et concret » est un acte évaluatif assertif. Il combine une appréciation positive et une justification académique. Cet acte joue un rôle de validation discursive, renforçant la légitimité du choix proposé et contribuant à la construction collective du jugement scientifique.

- **Le quatrième énoncé** est un acte assertif de positionnement personnel accompagné d'un acte de doute. L'étudiante exprime une hésitation entre deux champs disciplinaires. Cet acte reflète une phase de réflexion épistémologique, où le sujet de recherche n'est pas encore stabilisé. Il introduit une dynamique de questionnement qui alimente l'échange.

- **Le cinquième énoncé** est un acte directif propositionnel collaboratif. Il propose une solution méthodologique en combinant deux approches. Cet acte illustre une logique de co-construction du savoir scientifique, où les interlocutrices participent ensemble à la formulation d'un projet de recherche pertinent.

-Le sixième énoncé est un acte assertif d'observation sociolinguistique. Il met en évidence une réalité linguistique propre au contexte algérien, à savoir la variation linguistique. Cet acte introduit une dimension empirique importante, en reliant la théorie à un contexte sociolinguistique réel.

-Le septième énoncé est un acte assertif descriptif portant sur les pratiques langagières plurilingues. Il souligne l'usage de plusieurs langues dans une même interaction, ce qui prépare l'introduction du concept de code-switching.

- **Le huitième énoncé** est un acte définitoire scientifique. Il introduit un terme spécialisé de la sociolinguistique : le code-switching. Cet acte a une fonction pédagogique et terminologique, permettant de formaliser un phénomène observé empiriquement.

- **Le neuvième énoncé** est un acte évaluatif assertif. Il confirme l'intérêt scientifique du phénomène évoqué et renforce la pertinence du sujet de recherche. Cet acte contribue à la

stabilisation du choix méthodologique.

-Enfin, le dernier énoncé est un acte commissif réfléchi. L'étudiante s'engage dans une démarche de réflexion future concernant son sujet de mémoire. Cet acte marque une transition entre discussion collective et décision individuelle, illustrant le processus de construction progressive du projet de recherche.

4.9. Analyse du dialogue 9

Nous avons réalisé un enregistrement audio à l'intérieur de la bibliothèque universitaire auprès de deux étudiantes inscrites en troisième année de licence, spécialité langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. L'échange s'inscrit dans un contexte académique calme, centré sur l'avancement du travail de mémoire et la lecture de ressources théoriques en pragmatique.

Extrait

L'étudiante : La bibliothèque est vraiment le meilleur endroit pour travailler calmement.
L'étudiante : Oui, mais il y a parfois trop de monde, surtout pendant les examens.
L'étudiante : Aujourd'hui c'est tranquille, on peut avancer sur notre mémoire.
L'étudiante : Moi j'ai apporté plusieurs articles sur la pragmatique.
L'étudiante : Super, on peut les lire ensemble et faire des résumés.

L'étudiante : Je pense que chaque article nous aide à mieux comprendre notre thème.
L'étudiante : Oui, surtout celui qui parle des actes de langage indirects.
L'étudiante : Par exemple, quand quelqu'un dit « Il fait chaud ici », cela peut être une demande implicite.
L'étudiante : Exactement, c'est ce que Austin appelle un acte illocutoire.
L'étudiante : On devrait intégrer cet exemple dans notre analyse.
L'étudiante : Oui, avec des exemples tirés de nos conversations d'étudiants.
L'étudiante : Très bien, je vais commencer à prendre des notes.

- **Analyse**

- **Le premier énoncé** est un acte assertif évaluatif. Il exprime un jugement positif sur l'environnement de travail, en valorisant la bibliothèque comme espace propice à la concentration. Cet acte introduit une dimension contextuelle importante, car il situe l'activité de recherche dans un cadre matériel favorable à l'étude.

- Le deuxième énoncé est un acte assertif nuancé. Il apporte une restriction à l'évaluation

précédente en signalant une contrainte situationnelle (la présence de monde). Cet acte joue un rôle de mise en balance argumentative, en introduisant une vision plus réaliste de l'espace de travail.

-Le troisième énoncé est un acte assertif de projection collective. Il exprime une possibilité d'action future (« on peut avancer »), ce qui oriente l'interaction vers la productivité académique. Cet acte participe à la structuration de l'activité de recherche en groupe.

-Le quatrième énoncé est un acte assertif descriptif. Il introduit un élément concret du travail (les articles sur la pragmatique), marquant ainsi le passage du discours organisationnel au travail scientifique effectif.

- **Le cinquième énoncé** est un acte directif collaboratif. Il propose une action commune de lecture et de synthèse. Cet acte met en évidence une logique de co-construction du savoir, où les étudiantes participent activement à l'élaboration du contenu académique. Le sixième énoncé est un acte assertif explicatif. Il exprime une opinion sur l'utilité des articles dans la compréhension du thème. Cet acte renforce la dimension réflexive du discours et montre une appropriation progressive du contenu scientifique.

- **Le septième énoncé** est un acte assertif de focalisation théorique. Il met en évidence un point précis de la recherche : les actes de langage indirects. Cet acte permet de recentrer l'analyse sur un concept clé de la pragmatique.

-Le huitième énoncé est un acte illustratif explicatif. Il introduit un exemple concret (« Il fait chaud ici ») pour montrer le fonctionnement de l'implicite. Cet acte joue un rôle fondamental dans la compréhension des phénomènes pragmatiques, en reliant théorie et usage réel.

- **Le neuvième énoncé** est un acte assertif de référence théorique. Il mobilise explicitement la notion d'acte illocutoire développée par Austin. Cet acte marque une appropriation du savoir théorique et son intégration dans le raisonnement des étudiantes.

-Le dixième énoncé est un acte directif académique. Il propose l'intégration de l'exemple dans l'analyse, ce qui traduit une orientation méthodologique concrète. Cet acte structure la rédaction future du mémoire.

- **Le onzième énoncé** est un acte directif collaboratif. Il propose d'enrichir l'analyse avec des exemples issus des interactions étudiantes. Cet acte renforce la dimension empirique du travail et ancre la recherche dans le vécu linguistique.

Enfin, le dernier énoncé est un acte commissif d'engagement cognitif. Il marque le début de l'activité de prise de notes et donc la transition vers le travail individuel structuré.

4.10. Analyse du dialogue 10

Au début de cette situation de communication, nous avons réalisé un enregistrement audio à l'intérieur d'une salle de cours auprès de trois étudiantes inscrites en Master 2, spécialité langue française à Université Mohamed Boudiaf de M'sila. L'échange se déroule dans un contexte académique formel relatif à l'avancement d'un projet universitaire en groupe.

E**xtrait**

L'étudiante : On doit vraiment avancer sur notre projet.

L'étudiante : Oui, sinon on va être en retard.

L'étudiante : Qui a fait la recherche jusqu'à maintenant ?

L'étudiante : Moi j'ai commencé la partie introduction.

L'étudiante : Et moi j'ai trouvé quelques articles.

L'étudiante : On devrait tout regrouper aujourd'hui.

L'étudiante : Bonne idée, mais il faut organiser les idées.

L'étudiante : On peut faire un plan avant de continuer.

L'étudiante : Et après on répartit les tâches.

L'étudiante : Moi je peux écrire la conclusion.

L'étudiante : Je peux faire la partie analyse.

L'étudiante : Et moi je m'occupe de la bibliographie.

L'étudiante : Parfait, on travaille sérieusement aujourd'hui.

➢ Analyse

-Le premier énoncé est un acte directif collectif à valeur d'urgence. Il exprime une obligation de progression du travail et introduit une pression temporelle implicite. Cet acte structure immédiatement l'interaction en orientant le groupe vers une finalité productive.

-Le deuxième énoncé est un acte assertif de mise en garde. Il confirme la nécessité d'agir rapidement et renforce l'idée d'urgence. Cet acte joue un rôle de régulation temporelle du projet, en soulignant les conséquences d'un retard potentiel.

-Le troisième énoncé est un acte interrogatif de répartition des responsabilités. Il vise à identifier l'avancement du travail et à clarifier les contributions individuelles. Cet acte permet la mise en place d'une organisation collaborative du travail.

-**Le quatrième et le cinquième** énoncé sont des actes assertifs descriptifs. Ils permettent à

chaque étudiante de présenter l'état d'avancement de ses tâches. Ces actes contribuent à la transparence du travail collectif et à la coordination des efforts.

-**Le sixième énoncé** est un acte directif propositionnel. Il introduit l'idée de regrouper les travaux, ce qui marque une étape d'organisation globale. Cet acte permet de passer de contributions individuelles à une vision collective du projet.

-Le septième énoncé est un acte assertif nuancé accompagné d'une recommandation implicite. Il souligne la nécessité d'organiser les idées, ce qui montre une prise de conscience de la structuration nécessaire du travail académique.

-Le huitième énoncé est un acte directif méthodologique. Il propose l'élaboration d'un plan, ce qui correspond à une étape essentielle de la production scientifique. Cet acte contribue à formaliser la démarche de recherche.

-Le neuvième énoncé est un acte directif organisationnel. Il introduit la répartition des tâches, marquant une étape clé dans la gestion du travail collaboratif.

Les trois énoncés suivants sont des actes commissifs de répartition des responsabilités. Chaque étudiante s'engage à réaliser une partie spécifique du projet (conclusion, analyse, bibliographie). Ces actes assurent la structuration efficace du travail de groupe et traduisent une implication individuelle dans un objectif collectif.

Enfin, le dernier énoncé est un acte expressif de validation collective. Il marque la satisfaction du groupe et confirme l'engagement sérieux dans la réalisation du projet. Cet acte clôt l'interaction sur une dynamique positive et productive.

4.11. Conclusion de toutes les analyses

Lorsque nous avons analysé les différentes situations de communication, nous avons constaté que les interactions entre étudiantes, bien que variées sur le plan thématique (travail universitaire, compréhension de cours, organisation de projet, gestion du stress ou encore partage de ressources), relèvent toutes d'un même cadre pragmatique fondé sur la théorie des actes de langage développée par J. L. Austin et John Searle.

En effet, l'ensemble des dialogues met en évidence que chaque énoncé ne se limite pas à une simple transmission d'information, mais réalise une action sociale située, inscrite dans une dynamique interactionnelle précise. Nous avons ainsi observé la présence constante d'actes assertifs, qui permettent de décrire des états de faits, d'exprimer des difficultés ou de présenter des informations académiques. Ces actes jouent un rôle essentiel dans la construction du contenu discursif et dans la structuration des savoirs partagés.

Nous avons également relevé des actes directifs, très fréquents dans les interactions analysées, notamment sous forme de questions, de conseils, de propositions ou d'instructions. Ces actes permettent d'orienter le comportement de l'interlocuteur, de réguler les échanges et de favoriser la coopération, particulièrement dans les contextes de travail de groupe ou d'aide pédagogique.

Par ailleurs, les actes commissifs apparaissent comme des éléments structurants de l'organisation collective, puisqu'ils traduisent des engagements, des promesses ou des répartitions de tâches. Ils contribuent ainsi à la gestion efficace des projets universitaires et à la responsabilité partagée entre les étudiants.

Les actes expressifs, quant à eux, jouent un rôle fondamental dans la dimension relationnelle des échanges. Ils permettent d'exprimer des émotions telles que le stress, la gratitude, le doute ou la satisfaction. Ces actes participent à la gestion de la face et à la cohésion sociale entre les interlocutrices, en renforçant les liens de solidarité et de soutien mutuel.

De manière générale, l'analyse des dix dialogues montre que les interactions étudiantes sont fortement structurées par des stratégies de politesse, de coopération et de mitigation, qui visent à préserver l'équilibre relationnel et à faciliter la communication. Nous avons également constaté que le contexte académique influence fortement la nature des échanges, en les orientant vers des objectifs précis tels que l'apprentissage, la réussite universitaire et la réalisation de tâches collectives.

Ainsi, nous pouvons conclure que les interactions étudiées illustrent de manière claire la dimension performative du langage. Elles montrent que parler, dans ces contextes, c'est agir : informer, demander, proposer, rassurer, s'engager et organiser. Cette analyse confirme donc l'importance de la pragmatique interactionnelle dans la compréhension des pratiques langagières en milieu universitaire.

4.12. Confirmation des hypothèses

Lors de l'analyse des conversations des étudiantes du département de français de l'Université de M'sila, nous avons constaté que les hypothèses formulées au départ de notre recherche sont globalement confirmées par les données empiriques recueillies. Cette confirmation s'appuie sur l'observation des comportements langagiers, des stratégies discursives employées ainsi que des dynamiques interactionnelles qui structurent les échanges quotidiens entre les étudiants.

En premier lieu, la première hypothèse relative à la diversité des actes de langage est

clairement validée. Les dialogues analysés révèlent une utilisation fréquente et variée des actes assertifs, directifs, commissifs et expressifs. Les actes assertifs permettent aux étudiantes d'exprimer des informations, des opinions ou des difficultés liées à leur parcours académique. Les actes directifs apparaissent dans les demandes d'aide, les conseils et les propositions d'organisation. Les actes commissifs se manifestent à travers les engagements pris dans le cadre du travail de groupe, tandis que les actes expressifs traduisent des émotions telles que le stress, la gratitude, l'excuse ou la satisfaction. Cette diversité confirme que les étudiants mobilisent un large éventail d'actes de langage dans leurs interactions quotidiennes.

En deuxième lieu, la seconde hypothèse concernant la prédominance des formulations indirectes et des stratégies de politesse est également confirmée. Les analyses montrent que les étudiants privilégient des formes atténuées pour formuler leurs demandes ou propositions, notamment à travers l'usage du conditionnel de politesse, des structures interrogatives et des expressions comme « si tu veux ». Ces procédés permettent de réduire la force impositive des énoncés et de préserver l'équilibre relationnel entre les interlocutrices. Ainsi, le recours à l'indirection apparaît comme une stratégie centrale pour éviter les tensions et maintenir une interaction harmonieuse.

En troisième lieu, la troisième hypothèse relative à l'influence du contexte de communication se trouve pleinement validée. Les résultats montrent que la nature des actes de langage varie en fonction des situations interactionnelles. Dans les contextes conflictuels, les échanges sont marqués par des reproches, des justifications et des excuses. Dans les contextes pédagogiques, on observe une prédominance des explications, des demandes d'aide et des reformulations. Dans les situations collaboratives, les étudiantes utilisent des propositions, des engagements et des stratégies d'organisation du travail. Enfin, dans les contextes émotionnels, les interactions se caractérisent par l'expression du stress, du soutien et de la réassurance. Ces observations confirment que le contexte joue un rôle déterminant dans la structuration des actes de langage.

Enfin, la quatrième hypothèse portant sur l'usage des stratégies discursives est également confirmée. Les étudiantes recourent régulièrement à des procédés tels que l'atténuation, l'implicite et la reformulation afin d'adapter leurs propos aux exigences de la situation communicative. L'atténuation permet d'adoucir les actes potentiellement menaçants, tandis que l'implicite est utilisé pour formuler indirectement certaines intentions, comme les reproches ou les demandes. La reformulation, quant à elle, joue un rôle essentiel dans les situations d'apprentissage, en facilitant la compréhension des notions complexes. Ces stratégies témoignent

d'une compétence discursive développée et d'une capacité à ajuster le discours en fonction des enjeux interactionnels.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous avons analysé de manière approfondie les interactions verbales produites par les étudiantes du département de langue française de l'Université de M'sila. Nous avons examiné un corpus authentique constitué de conversations orales spontanées, ce qui nous a permis de mieux comprendre les pratiques langagières en contexte universitaire réel.

Nous avons identifié les différentes catégories d'actes de langage mobilisées dans les échanges, notamment les actes assertifs, directifs, commissifs et expressifs. Nous avons montré que ces actes ne fonctionnent pas de manière isolée, mais qu'ils s'inscrivent dans une dynamique interactionnelle où chaque énoncé accomplit une fonction précise. Nous avons également expliqué les valeurs illocutoires des énoncés en tenant compte de leur contexte de production.

Par ailleurs, nous avons mis en évidence que les étudiantes ont utilisé diverses stratégies discursives telles que la politesse, la mitigation, l'implicite et la reformulation. Nous avons constaté que ces stratégies ont joué un rôle essentiel dans la gestion des relations interpersonnelles et dans la préservation de l'équilibre interactionnel.

En outre, nous avons observé que le contexte de communication a influencé fortement le choix et la réalisation des actes de langage. Nous avons remarqué que les situations pédagogiques, conflictuelles, collaboratives et émotionnelles ont orienté les formes discursives et les intentions communicatives des locutrices.

Nous avons également confirmé que le langage, dans ces interactions, a constitué une véritable action sociale. Nous avons démontré que les étudiantes n'ont pas seulement échangé des informations, mais qu'elles ont agi à travers leurs paroles : elles ont demandé, proposé, expliqué, justifié, rassuré et négocié.

Enfin, nous avons validé les hypothèses de notre recherche en nous appuyant sur les données analysées. Nous avons conclu que les pratiques langagières des étudiantes reflètent une compétence pragmatique développée, caractérisée par une utilisation variée et adaptée des actes de langage en fonction des situations de communication.

Ainsi, nous avons montré que l'analyse pragmatique des interactions permet de mieux comprendre les mécanismes qui régissent la communication en milieu universitaire, et qu'elle constitue un outil pertinent pour étudier le langage en usage réel.

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, nous avons étudié la réalisation des actes de langage dans les conversations quotidiennes des étudiants du département de français, en adoptant une approche discursive et pragmatique. L'objectif principal était de comprendre comment les locuteurs utilisent la langue pour exprimer leurs intentions communicatives dans des situations réelles d'interaction.

L'analyse du corpus a montré que les échanges verbaux des étudiants sont riches en actes de langage variés, tels que la demande, le refus, l'acceptation, l'excuse, le conseil et la promesse. Ces actes s'inscrivent dans des stratégies discursives précises, visant à assurer l'efficacité de la communication et à maintenir l'équilibre relationnel entre les interlocuteurs.

Les résultats ont également révélé une prédominance des actes indirects, ce qui met en évidence l'importance de la politesse linguistique dans les interactions quotidiennes. Les étudiants privilégient des formulations atténuées afin d'éviter les conflits et de préserver l'harmonie sociale, notamment dans les échanges informels.

Par ailleurs, cette étude a confirmé le rôle déterminant du contexte dans la production et l'interprétation des actes de langage. Les facteurs tels que la relation entre les interlocuteurs, le degré de familiarité et la situation de communication influencent fortement les choix linguistiques et discursifs.

De plus, l'analyse a permis de souligner l'importance des éléments de l'énonciation, tels que les déictiques, les modalisateurs et les indices de subjectivité, dans la construction du sens et dans l'expression des intentions du locuteur.

Cependant, cette recherche présente certaines limites, notamment liées à la taille du corpus et au cadre spécifique de l'étude. Il serait donc pertinent d'élargir ce travail à d'autres contextes et à d'autres types d'interactions afin d'approfondir l'analyse des pratiques langagières. En définitive, cette étude met en évidence que les actes de langage jouent un rôle central dans la communication quotidienne des étudiants. Elle souligne également l'importance de la compétence pragmatique et discursive dans la maîtrise de la langue, ce qui ouvre des perspectives intéressantes pour l'enseignement du français et l'amélioration des compétences communicatives des apprenants.

Bibliographie

Ouvrages

Benrabah, M. (2007). *Language conflict in Algeria: From colonialism to post-independence*. Multilingual Matters.

Benveniste, É. (1966a). *Problèmes de linguistique générale* (Tome 1). Gallimard.

Benveniste, É. (1966b). *Problèmes de linguistique générale* (Tome 2). Gallimard.

Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Seuil.

Grandguillaume, G. (1983). *Arabisation et politique linguistique en Algérie*. Maisonneuve & Larose.

Kadri, A. (2000). *L'école en Algérie coloniale : Politiques éducatives et enjeux culturels*. Éditions Dahlab.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1999). *L'énonciation : De la subjectivité dans le langage* (4e éd.). Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2001). *Les actes de langage dans le discours : Théorie et fonctionnement*. Nathan Université.

Maingueneau, D. (2012). Que cherchent les analystes du discours ? *Argumentation et Analyse du Discours*, (9).

Taleb-Ibrahimi, K. (1997). *Les Algériens et leur(s) langue(s)*. El Hikma.

Dictionnaires

Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Seuil.

Le Robert. (2011). *Le Petit Robert* (version numérique). Le Robert.

Document officiel

Ministère de l'Éducation nationale. (2024). *Programme officiel de la langue française : Cycle primaire*. Ministère de l'Éducation nationale.

Résumé

Ce mémoire porte sur l'analyse discursive des actes de langage dans les conversations quotidiennes des étudiants du département de français de l'Université de M'sila. Cette étude s'inscrit dans le domaine de la pragmatique et de l'analyse du discours. Elle vise à identifier les différents actes de langage employés par les étudiants ainsi que les stratégies discursives utilisées dans leurs interactions quotidiennes. La recherche repose sur une démarche qualitative fondée sur l'analyse d'un corpus de dialogues authentiques. Les résultats montrent que les étudiants utilisent fréquemment des actes directs et indirects afin d'exprimer des demandes, des refus, des conseils ou des excuses, tout en tenant compte du contexte relationnel et social. L'étude met également en évidence le rôle important de la politesse linguistique, de l'implicite et des stratégies d'atténuation dans la construction du sens et dans la réussite de la communication.

Mots-clés : Analyse du discours ; Pragmatique ; Actes de langage ; Stratégies discursives ; Politesse linguistique.

Abstract

This dissertation deals with the discursive analysis of speech acts in the daily conversations of students from the French Department at the University of M'sila. This study falls within the fields of pragmatics and discourse analysis. It aims to identify the different speech acts used by students as well as the discursive strategies employed in their daily interactions. The research is based on a qualitative approach relying on the analysis of a corpus of authentic dialogues. The findings reveal that students frequently use both direct and indirect speech acts to express requests, refusals, advice, and apologies while taking into account the social and relational context. The study also highlights the important role of linguistic politeness, implicit meaning, and mitigation strategies in the construction of meaning and the success of communication.

Keywords: Discourse Analysis ; Pragmatics ; Speech Acts ; Discursive Strategies ; Linguistic Politeness.

الملخص

تتناول هذه المذكرة التحليل الخطابي للأفعال الكلامية في المحادثات اليومية لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة المسيلة. وتندرج هذه الدراسة ضمن مجال التداولية وتحليل الخطاب، حيث تهدف إلى تحديد مختلف الأفعال الكلامية المستعملة من طرف الطلبة، إضافة إلى الكشف عن الاستراتيجيات الخطابية المعتمدة في تفاعلاتهم اليومية. اعتمدت الدراسة على منهج وصفي تحليلي قائم على تحليل مجموعة من الحوارات الواقعية. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يوظفون الأفعال الكلامية المباشرة وغير المباشرة للتعبير عن الطلب والرفض والنصيحة والاعتذار، مع مراعاة السياق الاجتماعي والعلاقاتي. كما أبرزت

Références bibliographiques

الدراسة الدور المهم الذي تلعبه المجاملة اللغوية، والإيحاء، واستراتيجيات التخفيف في بناء المعنى وتحقيق التواصل الفعّال بين المتخاطبين

الكلمات المفتاحية : تحليل الخطاب ؛ التداولية ؛ الأفعال الكلامية ؛ الاستراتيجيات الخطابية ؛ المجاملة اللغوية