

## Analyse Interactionnelle Didactique du Français Langue Etrangère

Takao YONEKANE

### 1. INTRODUCTION

D. Coste (1984) nous éclaire sur les «discours de la classe» :

《..... les discours naturels de la classe de langue sont des «discours didactiques»<sup>1)</sup>.

《..... la classe n'est pas un lieu où normalement on discute comme on le ferait au café du coin; ce n'est pas un lieu où imaginer une intrigue policière, jouer aux vingt questions ou au scrabble, préparer un projet de voyage à l'étranger soient des activités spontanément perçues comme allant de soi.....》<sup>2)</sup>.

Dans l'échange exolingue<sup>3)</sup>, l'interaction didactique a des conditions particulières par rapport à celle courante:

P. Bange (1992) mentionne deux conditions afin d'apprendre la langue étrangère en classe:

- 1) 《La classe permet d'échapper aux difficultés et aux hasards de la communication exolingue naturelle》<sup>4)</sup>.
- 2) 《La classe garantit l'apprentissage selon un horaire réduit et un rythme contraint par rapport

à ce qu'exige l'acquisition naturelle》<sup>5)</sup>.

D'après L. Dabène (1985)<sup>6)</sup>, les conditions de production du dialogue en classe de langue étrangère sont rigoureusement définies et hautement prégnantes.

Dans cette étude, nous allons observer et analyser la spécificité du discours des participants en classe en tenant compte de ces conditions restreintes et ritualisées de l'apprentissage.

En particulier, nous allons traiter l'interaction verbale et non-verbale du professeur.

En classe de Français Langue Etrangère (FLE), deux types d'interactants analysables existent:

- l'enseignant
- les apprenants

Dans la plupart des cas, d'une part, ce sera d'abord le professeur qui ouvrira le discours de la classe en tant qu'«animateur» ou «dirigeant»<sup>7)</sup>.

D'autre part, les étudiants réagiront au comportement verbal et non-verbal du maître:

### 2. SPECIFICITE DES ECHANGES DIDACTIQUES EN CLASSE

La recherche de Sinclair et Coulthard (1975) est à l'origine de l'analyse d'interaction entre maître et élèves en classe. D'après eux, le type d'échanges "rituels" se trouve au sein des discours entre les deux intervenants:

- Question (Sollicitation) de l'enseignant
- Réponse de l'élève
- Evaluation (feed-back) de l'enseignant

Cette structure ternaire est récurrente. Sinclair et Coulthard la dénomment «transaction» :

« les échanges qui caractérisent le début d'une leçon, et qui sont fortement «ritualisés» également, constituent un autre type de «transactions»<sup>8)</sup>.

F. Cicurel (1990) commente aussi la spécificité de l'échange dans la classe de FLE:

« Ce qui frappe l'observateur d'un cours de langue est le fait que l'enseignant procède presque exclusivement par « questions »<sup>9)</sup>.

#### Exemple 1:

Professeur : qui est-ce commence à me décrire par exemple sa voisine / un ami? qui commence? Ricardo / tu commences (rires de la classe) allez commencez à décrire / Amparo / *vas-y* / aidez-moi parce que sinon on ne fera rien

Amparo : Angelina

Professeur : Angelina? *vas-y!*

(F.Cicurel et C.Houssa 1990-1991, p. 5)

#### Exemple 2:

Professeur : alors hier on a vu un verbe à la fin je sais pas si vous avez oublié ce verbe / qu'est-ce qu'elle essaie de faire? Gabriela / une phrase complète avec le verbe <essayer>

Gabriela : elle

Professeur : avec <essayer>

Gabriel : oui elle essaie de la consoler?

Professeur : OUI / vous vous rappelez ce mot ce verbe? vous vous rappelez ce verbe qu'on a vu hier soir? oui depuis hier soir? oui depuis hier soir il s'est passé beaucoup de choses

(T. Yonekane 1999, p. 17, dans les Annexes)

#### Exemple 3:

Professeur : ok?: ah:: Naomi "nous"

Naomi : nous: allons ?

Professeur : oui // "nous allons" (tousser) et Hitomi "ils....."

(T. Yonekane 1999, p. 17, dans les Annexes)

#### Exemple 4:

Professeur : *parlez* au présent / on va raconter / que fait Martine? alors d'abord

Yuko : Martine rentre rentre à la maison

Professeur : heu: à la maison?

Yuko : chez non (voix faible) chez chez qui?

(T. Yonekane 1999, p. 14, dans les Annexes)

Ces quatre exemples nous permettent de vérifier que la structure ternaire des échan-

vérifier que la structure ternaire des échanges entre les professeurs et les apprenants se reproduit et que particulièrement le professeur est «initiateur» pour «faire produire» et «faire comprendre» aux élèves<sup>10)</sup>.

De tels comportements propres au locuteur natif en classe sont appelés «“comportements tutélaire”» par V. Bigot (1998) :

«.....un certain nombre de comportements langagiers caractéristiques du discours enseignant nous semble bien relever d'une forme de tutelle de communication spécifique de la classe de langue» <sup>11)</sup> .

«.....la gestion de la circulation de la parole, la structuration de l'interaction (ouverture et clôture des séquences, gestion des thèmes), les injonctions de dire (parlez, parlez mieux, parlez encore.....)<sup>12)</sup> peuvent apparaître comme des «comportements tutélaire», facilitant l'intercompréhension et / ou organisant la communication, que l'enseignant assume au nom de son statut institutionnel» <sup>13)</sup>.

En fait, dans le domaine des études de l'analyse du discours en classe de langue étrangère, la recherche des parlers de l'enseignant est donc la première piste analysable et fondamentale. Cette nouvelle étude se développe surtout depuis les années quatre-vingts en France (ex; F. Cicurel 1984, 1985, L. Dabène et al. 1985, 1990, etc.) :

« comment le professeur explique  
ou comment il corrige, comment

il évalue ou comment il exprime  
ses appréciations.....; ses caractéristiques discursives, c'est-à-dire, ses aspects métalinguistiques, ses simplifications rhétoriques, ses réseaux polyphoniques,.....ses procédés para-verbaux tels les gestes, le rire, ou le silence qui jouent un rôle dans la communication didactique » <sup>14)</sup>.

### 3. LES MARQUES METALINGUISTIQUES DE L'ENSEIGNANT:

Ce qui est le plus remarquable dans le discours du professeur, c'est la fonction «métalinguistique» <sup>15)</sup>. Ce type d'énonciation de l'enseignant caractérisera l'analyse conversationnelle et interactionnelle en classe de langue étrangère.

En effet, le professeur émet quelques signes verbaux en les accompagnant de signes para-verbaux et non-verbaux en vue de faire acquérir aux élèves la langue française:

Dans les exemples suivants, de nombreux métalangages de l'enseignant nous permettent de remarquer:

#### 3.1. REPETITION DE L' ENONCE DE L' ELEVE

Le professeur reprend la même phrase que l'élève a émise.

##### Exemple 5:

La maîtresse : alors comment allez-vous?  
L'élève 1 : la chèvre bêle près de la rivière

La maîtresse : *la chèvre bêle près de la rivière / qui me dit autre chose? Patrick?*

Patrick : la chèvre est près de la rivière et bêle

(Dannequin 1977)

#### Exemple 6:

Professeur : parlez au présent / on va raconter / que fait Martine? alors d'abord

Yuko : Martine rentre rentre à la maison

Professeur : heu: *à la maison?*

Yuko : chez non (voix faible) chez chez qui?

(T. Yonekane 1999, p. 14. dans les Annexes)

Dans les exemples 5 et 6, la répétition de l'énoncé de l'apprenant par l'enseignant représenteront «l'évaluation négative» :

D'une part, ce dernier le reprend entièrement ( «*la chèvre bêle près de la rivière.....* ») et immédiatement demande une réponse correcte à un autre élève (..... «qui me dit autre chose? Patrick?» ).

D'autre part, le professeur le répète partiellement avec une «intonation interrogative» (... «*à la maison?*» ). Un tel aspect prosodique est essentiellement substantiel pour détecter le message et l'intention du locuteur dans le système d'alternance des tours de parole.

Selon F. Cicurel (1985), «la répétition de l'énoncé produit par l'apprenant est un procédé très fréquent. Cela peut être une appréciation négative et positive. Ce sont généralement l'intonation et la mimique accompagnant l'énoncé qui permettent aux

apprenants d'interpréter l'intention de l'enseignant.....» <sup>16)</sup>.

Cette chercheuse nous rappelle même dans son article «la conquête du sens ou la nature métalinguistique de la communication en classe de langue» en 1984, que la répétition est une partie intégrante du procédé métalinguistique:

« Il faut remarquer l'importance de la répétition des formes dans une classe de langue, non pas dans un but mécanique de mémorisation mais à des fins variées. La répétition peut être une demande d'information, une correction, une appréciation positive ou négative...,» <sup>17)</sup>.

### 3.2. DEMANDE EXPLICITE OU IMPLICITE

#### Exemple 7:

Kisayo : elle travaille à à à cet hôtel  
cet hôtel ce hôtel ?

[...]

Professeur : cet hôtel elle travaille dans  
CET hôtel

Kisayo : dans cet hôtel

Professeur : *répétez!*

Kisayo : elle travaille dans cet hôtel?

(T. Yonekane 1999, p. 16, dans les Annexes)

Lorsque le professeur demande à Kisayo de répéter ( «*répétez!*» ), il attend d'elle qu'elle reprenne la phrase entièrement en intégrant le sujet, le verbe et le complément de lieu non pas ce dernier seulement.

Cette attitude métalinguistique de l'en-

seignant est un acte «tutélaire» et «initiateur» ainsi que V. Bigot (1998) et F. Cicurel (1990) l'indiquent. Le maître exige «explicitement» une réplique favorable par l'expression injonctive<sup>18)</sup>.

#### Exemple 8:

Professeur : *je vais.....?*  
 Naomi : aller: aller:: au café  
 Professeur : *bien* par exemple (*rire*) *très bien* / je vais (claquement des doigts) aller au café / (claquement des doigts) par exemple // *très très bien* / *Hitomi* et toi / alors exemple / par exemple (claquement des doigts)

(T. Yonekane 1999, p. 5, dans les Annexes)

L'enseignant interrompt sa propre parole par l'intonation montante. Cette technique métalinguistique «implicite» apparaîtra fréquemment dans le discours du professeur («*je vais .....?*»). Il demande à Naomi de clôturer l'énoncé jusqu'à la fin. Elle tente donc de le formuler («aller: aller:: au café»).

Voire, l'appellation du prénom de l'élève par le professeur comme «*Hitomi...*» aura également l'«effet tacite» de solliciter une réplique convenable:

«*Hitomi* / [donnez -moi un autre exemple avec la structure «je vais....»] <sup>19)</sup>», par exemple.....

D'autre part, nous pouvons remarquer plusieurs <activités métalinguistiques appréciatives> du professeur soit verbales soit non-verbales:

*bien, très bien, très très bien.....*  
 (verbal)

*rire...* (non-verbal)

#### Exemple 9:

Professeur : est - ce que tu sais ce que c'est l' «alpinisme» ?  
 Nobué : «alpinisme» c'est peut-être «on marche: avec:» non c'est pas «marche» (petit rire) on:  
 [.....]  
 Nobué : AVEC SKI N'EST-CE PAS?  
 [.....]  
 Nobué : c'est nécessaire à ski?  
 Professeur : *non*  
 Nobué : non?

(T. Yonekane 1999, p. 35, dans les Annexes)

Ici, le professeur évalue la parole de Nobué («AVEC SKI N'EST - CE PAS?» , «c'est nécessaire à ski?» ) par le mot négatif <*non*>.

F. Cicurel (1985) explicite la fonction de l'«évaluation négative» par le maître:

«En donnant une appréciation négative (*non*) le professeur indique qu'il attend des apprenants de nouvelles hypothèses» <sup>20)</sup>.

Dans l'exemple 9, le «*non*» de l'enseignant représentera donc tacitement

«*non* [=ta réponse n'est pas correcte. Réponds-moi encore exactement ce que c'est l'«alpinisme»]» .

### 3.3. REFORMULATION DE L'ENONCE:

Le professeur reformule partiellement ou totalement le discours erroné que les

étudiants ont commis:

**Exemple 10:**

Professeur : quels sont ses sentiments /  
ses impressions / son état  
d'âme? il est quoi? vous avez  
une idée?

Elève 1 : (silence)

Elève 2 : il a senti résigné

Professeur : *il se sent* / «se sentir» hein?

(C. Kramsch 1991, p. 51)

L'enseignant relève deux points de vue  
sur l'énoncé faux que l'élève a produit:

Premièrement, il ne faut pas présenter le  
mode passé mais le mode présent. Deuxième-  
ment, il faut formuler l'énoncé avec le verbe  
pronominal <se sentir>, et non pas avec le  
verbe transitif <sentir>:

\* <sup>21)</sup>il a senti résigné  
il se sent résigné

En effet, P. Bange (1992) exprime le  
rapport entre l'erreur de l'étudiant et la cor-  
rection de l'enseignant:

« Toutefois, l'erreur donne lieu à  
l'ouverture d'une séquence de  
reformulation..... » <sup>22)</sup>.

D'après R. Vion (1992), l'action de la  
reformulation entourée par d'autres  
activités est une activité métalinguisti-  
que compliquée:

« Une reformulation peut être  
définie comme une reprise avec  
modification(s) de propos anté-  
rieurement tenus..... » <sup>23)</sup>.

« Les phénomènes de reformula-

tion font probablement partie  
des activités les plus complexes  
dans la mesure où ils impliquent  
une visée métalinguistique.....  
sur le langage et sur l'interac-  
tion » <sup>24)</sup>.

« .....ils se nourrissent de la com-  
binaison des autres activités.....  
des activités modalisation, de  
modulation, de référenciation, d'  
implication ..... » <sup>25)</sup>.

### 3.4. REFORMULATION

#### PARAPHRASTIQUE:

Parfois, l'enseignant paraphrase la  
parole de l'apprenant ou son propre énoncé:

**Exemple 11:**

Professeur : est - ce que tu sais ce que c'  
est l' "alpinisme"?

Nobué : "alpinisme" c'est peut - être  
"on marche: avec:" non c'est  
pas "marche" (petit rire) on:

Nobuo : monter le montagne

Professeur : voilà / j'ai heu:

Nobué : AVEC SKI N'EST-CE PAS?

Professeur : oui ça a rapport avec les  
montagnes c' est [de:] es-  
calader les montagnes /  
alpinisme

[.....]

Professeur : "l'alpinisme" *donc*: quand on  
parle de "l'alpinisme" on  
peut *faire de l'alpinisme* en  
été

[.....]

Professeur : *faire de l'alpinisme* c'est ça

(T. Yonekane 1999, pp. 34-35, dans les Annexes)

Ici, le maître reformule d'abord la phrase de Nobuo pour mieux l'adapter au signifié du mot "alpinisme":

«monter les montagnes» → «escalader les montagnes»

Deuxièmement, le premier paraphrase son propre discours avec ce terme "alpinisme":

«escalader les montagnes» → «faire de l' alpinisme»

Ici, nous pouvons également repérer les points du vue que E. Güliche & T. Kotschi indiquent<sup>26)</sup>: selon ces chercheurs, la reformulation paraphrastique peut être réalisée d'abord par le petit code linguistique verbal entourant la paraphrase.

Elle surgit, par exemple, à côté d'expression comme *je m'explique, c'est-à-dire, enfin, donc, ...*

Dans notre exemple, le "connecteur argumentatif" «*donc*»<sup>27)</sup> qui introduit la conclusion se retrouve également:

«"l'alpinisme" *donc*: quand on parle de l' "alpinisme" on peut faire l' alpinisme en été» .

Ces phénomènes de la reformulation apparaissant fréquemment dans les discours en classe de langue étrangère sont donc un des procédés métalinguistiques.

#### 4. CONCLUSION

En classe de FLE, les moyens métalinguistiques de l'enseignant nous permettent de découvrir leur rôle indispensable pour faire acquérir le français aux élèves. En effet, ces activités consistent en des éléments spécifiques liés au comportement verbal, para-verbal, ou non-verbal:

- répétition
- mots évaluatifs positifs ou négatifs
- reformulation / correction
- aspects prosodiques (intonation interrogative, descendante, ....)
- appellation du prénom de l' apprenant (ex; "Hitomi...")
- comportement non-verbal (ex; claquement des doigts, rire...)

Dans cette étude, nous avons remarqué la spécificité des discours interactionnels en classe de langue étrangère et notamment ceux des comportements de l'enseignant. Les fonctions métalinguistiques sont omni-présents dans ses stratégies didactiques.

#### NOTES

- 1) COSTE, p.18.
- 2) Ibid., p.18.
- 3) Les expressions «l'échange exolingue», «l'interaction exolingue» «la communication exolingue» ou «la conversation exolingue» représentent les échanges entre *locuteurs compétents ou natifs et locuteurs non natifs*. Selon D. Véronique (1997), le terme «exolingue» opposé à «endolingue» est défini comme le versant linguistique de l' *interethnique* parce qu' il s'agit de l' interaction didactique mettant en scène des confrontations interlinguistiques et interculturelles.  
Se rapporter à D. Véronique (1997, pp. 1-2), à R. Porquier et al. (1984, pp. 17-24) et à L. Dabène (1990, pp. 8-10)...
- 4) BANGE, p. 69.
- 5) Ibid., p. 69.
- 6) DABENE, p. 129.
- 7) Voir CICUREL 1994
- 8) BACHMANN, p. 164.

- 9) CIGUREL 1990, p. 23.
- 10) Nous avons extrait les expressions «initiateur», «faire produire» et «faire comprendre» de F. Cigurel 1990.
- 11) BIGOT, p. 2.
- 12) Concernant la recherche du mode «injonctif» de l'enseignant, se référer également aux textes de F. Cigurel (1992a, pp. 8-10), (1992b, pp. 25-26), (1994, pp. 96-97).....
- 13) BIGOT, p. 2.
- 14) MOIRAND et PEYTARD (1992, p. 93.)
- 15) Pour mieux interpréter les termes «métalinguistique» ou «métalangage», se référer à R. Jakobson (1963) et à Rey-Debove (1978).
- Selon R. Jakobson (1963), «L'interprétation métalinguistique des messages, au moyen de paraphrases, de synonymes, ou par la traduction effective du message dans une autre langue, ou même dans un système de signes différent, joue un rôle énorme dans tout processus d'apprentissage du langage, tant chez l'enfant que chez l'adulte » (p.204).....
- Nous avons également aperçu la fonction métalinguistique se manifestant non seulement dans l'interaction «exolingue» mais aussi dans celle «endolingue» ainsi que l'interaction entre une mère et un bébé pour l'acquisition d'une langue maternelle (cf; T. Yonekane 1997-1998, pp. 46-56, L. Dabène 1990, pp. 8-10.)
- 16) CIGUREL (1985), p. 78.
- 17) CIGUREL (1984), p. 44.
- 18) Au travers des déroulements de l'interaction observée dans les exemples 1 et 4, les formes injonctives du professeur sont constatées:
- Professeur: ..... *vas-y* (exemple 1),  
Professeur: *parlez* au présent.....  
(exemple 4)
- 19) Les énoncés entourés de la marque [...] signifient ceux que l'on peut exprimer

- 20) CIGUREL (1985), p. 80.
- 21) Le signe de l'étoile « \* » indique un énoncé incorrect.
- 22) BANGE, p. 77.
- 23) VION, p. 219.
- 24) Ibid., p. 220.
- 25) Ibid., p. 220.
- 26) GULICHE & KOTSCHI, p. 305.
- 27) Plusieurs chercheurs (linguistes, didacticiens...) s'intéressent aux fonctions des «connecteurs» (*donc, mais, parce que.....*) au sein de l'analyse du discours. Se référer, par exemple, à J. Moeschler (1985, pp. 46-47, pp. 124-129), à S. Moirand (1990, pp. 49-53), à J. Arditty (1987, p. 103) et à T. Yonekane (1999, pp. 99-116), etc.

## CODE DE TRANSCRIPTION

?	: intonation ascendante
MAJUSCULE	: accentuation, emphase
(rire)	: indication concernant le non-verbal et le para-verbal
/	: pause
//	: pause plus longue
:	: allongement de la syllabe
::	: allongement plus long de la syllabe
.....	: demande d'achèvement
—	: chevauchement

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARDITTY, J. (1987): «Une leçon de conversation» in *Encrages* n°18, Université Paris VIII, St-Denis, pp. 96-116.
- BACHMANN, C et al. (1981): *Langage et communications sociales*, Crédif/Hatier, Paris.
- BANGE, P. (1992): «A propos de la communication et de l'apprentissage en L2,



- notamment dans ses formes institutionnelles», in *Aile* n°1, *Encrages*, St-Denis, pp. 53-86.
- BESSE, H. (1980): «Le discours métalinguistique de la classe», in *Encrages numéro spécial*, Université Paris VIII, St-Denis, pp. 102-108.
- BIGOT, V. (1998): «Les comportements langagiers tutélaires de l'enseignant: réflexion sur le commentaire métacognitif», in *Colloque FOCAL* 98, Paris.
- CICUREL, F. (1984): «La conquête du sens ou la nature métalinguistique de la communication en classe de langue», in *Le français dans le monde* n°183, Hachette, Paris, pp. 40-46.
- CICUREL, F. (1985): *Parole sur Parole, le métalangage en classe de langue*, CLE International, Paris.
- CICUREL, F. (1990): «Eléments d'un rituel communicatif dans les situations d'enseignement», in *Variations et rituels en classe de langue*, Crédif/Hatier, Paris, pp. 22-54.
- CICUREL, F. et HOUSSA, C. (1990-1991): *Corpus de travail* n° 3, Cediscor, Université Paris III.
- CICUREL, F. (1992a): «Le canevas didactique de production discursive», in *Intercompreensão* 2, Santarem, Portugal et in *Papiers de travail* n° 8, Cediscor, Université de la Sorbonne Nouvelle, pp. 1-15.
- CICUREL, F. (1992b): «A la recherche de l'équilibre interactionnel en classe de langue...», in *Dialogues et cultures* 37, Université Laval, Québec et in *Papiers de travail* n° 8, Cediscor, Université de la Sorbonne Nouvelle, pp. 17-38.
- CICUREL, F. (1994): «Marques et traces de la position de l'autre dans les discours d'enseignement des langues», in *Les Carnets du Cediscor* 2, Presses de la Sorbonne Nouvelle, pp. 93-108.
- COSTE, D. (1984): «Les discours naturels de la classe», *Le français dans le monde* n° 183, Hachette Paris, pp. 16-25.
- DABENE, L. (1985): «Communication et métacommunication dans la classe de langue étrangère», in *Les échanges langagiers en classe de langue*, ELLUG, Université de Grenoble III, pp. 129-138.
- DABENE, L. (1990): «Pour une didactique de la variation», in *Variations et rituels en classe de langue*, Crédif/Hatier, Paris, pp. 7-21.
- GULICH, E. et KOTSCHI, T. (1983): «Les marqueurs de reformulation paraphrastique», in *Cahiers de linguistique française* n° 5, Université de Genève, pp. 305-351.
- JAKOBSON, R. (1963): *Essais de linguistique générale*, Ed. de Minuit, Paris.
- KRAMSCH, C. (1991): *Interaction et discours dans la classe de langue*, Hatier/Didier, Paris.
- MOESCHLER, J. (1985): *Argumentation et conversation; Eléments pour une analyse pragmatique du discours*, Crédif/Hatier, Paris.
- MOIRAND, S. (1990): *Une grammaire des textes et des dialogues*, Hachette, Paris.
- MOIRAND, S. et PEYTARD, J. (1992): *Discours et enseignement du français*, Hachette, Paris.
- SINCLAIR J.-Mc-H et COULTHARD R.-M. (1975): *Towards an analysis of discourse*, Oxford University Presse, Londres.
- PORQUIER, R. (1984): «Communication exolingue et apprentissage des langues», in *Encrages, numéro spécial sur l'acquisition d'une langue étrangère* III,

P.U.V. Université de Neuchâtel.

- REY-DEBOVE, J. (1978): *Le métalangage, Etude linguistique du discours sur le langage*, Le Robert, Paris.
- VERONIQUE, D. (1997): «Interaction verbale», in *Papier de Daniel Véronique*, Université Paris III.
- VION, R. (1992): *La communication verbale; analyse des interactions*, Hachette, Paris.
- YONEKANE, T. (1997-1998): «Le baby-talk de la mère; une approche interactive», *Enseignement du français au Japon 26*, Société japonaise de didactique du français, pp. 46-56.
- YONEKANE, T. (1999): *Comportement non-verbal et verbal des apprenants japonais en classe de Français langue étrangère*; Mémoire pour le D.E.A. en didactologie des langues et des cultures, Université Paris III.
- YONEKANE, T. (1999): *Annexes*; Mémoire pour le D.E.A. en didactologie des langues et des cultures, Université Paris III.