

UNIVERSITATEA „OVIDIUS” DIN CONSTANȚA
ȘCOALA DOCTORALĂ DE ȘTIINȚE UMANISTE
DOMENIUL FILOLOGIE

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT

DISCURSUL PROFESORULUI IN ORA DE
FRANCEZĂ CA LIMBĂ STRAINĂ – CONSTANTE ȘI
PRINCIPII DE ANALIZĂ

Conducător de doctorat :

Prof. univ. dr. habil. Monica Vlad

Student-doctorand :

Socol (Pisaltu) Mirela

CONSTANTA

2024

CUPRINS

INTRODUCERE

CAPITOLUL I – *PROFESORUL BUN* ÎN REPREZENTĂRILE PROFESORILOR. IDENTIFICARE, PARAMETRI DE ANALIZĂ ȘI METODOLOGIE DE CERCETARE

1. Problematică
2. Identificarea profesorilor de limba franceză considerați modele de către colegii lor
3. Portretul *profesorului bun* de limba franceză conform reprezentărilor profesorilor
 - 3.1. Reprezentările profesorilor despre noțiunea de *profesor bun*
 - 3.1.1. Noțiunea de *reprezentare*
 - 3.1.2. O primă schiță a portretului *profesorului bun* conform opiniilor profesorilor de limba franceză din orașul Constanța
 - 3.1.3. Ce înseamnă să fii *profesor bun* în reprezentările profesorilor considerați modele
 - 3.2. Repertoriul didactic al *profesorului bun* în reprezentările profesorilor model
 - 3.2.1. Conceptul de *repertoriu didactic*
 - 3.2.2. Repertoriul didactic al profesorilor model potrivit datelor din interviuri
4. Concluzii parțiale

CAPITOLUL II – *PROFESORUL BUN*. PARAMETRI PENTRU ANALIZA ACȚIUNII DIDACTICE ȘI METODOLOGIE DE CERCETARE

1. Problematică
2. Ce înseamnă să fii *profesor bun* în funcție de observarea acțiunii didactice a profesorului
 - 2.1. Observarea orelor de curs
 - 2.2. Noțiuni teoretice de sprijin în analiza datelor înregistrate
 - 2.2.1. Conceptul de *acțiune didactică*
 - 2.2.2. Discursul profesoral în ora de curs
3. Metode de analiză și de interpretare a datelor
4. Bilanț provizoriu

CAPITOLUL III - REPETIȚIILE ȘI REFORMULĂRILE – CONSTANTE ALE ACȚIUNII *PROFESORULUI BUN* ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

1. Problematică
2. O privire teoretică asupra repetițiilor și reformulărilor
 - 2.1. Repetiția
 - 2.1.1. Definiția *repetiției*
 - 2.1.2. Clasificarea repetițiilor

- 2.2. Reformularea
 - 2.2.1. Definiția *reformulării*
 - 2.2.2. Structura și instanțele reformulării
 - 2.2.3. Clasificarea reformulărilor
 - 2.2.4. Conectori de reformulare
- 2.3. Repetițiile și reformulările în ora de limba franceză

3. Analiza discursurilor din corpus

- 3.1. Analiză cantitativă
 - 3.1.1. Identificarea și analiza repetițiilor
 - 3.1.2. Identificarea și analiza reformulărilor
- 3.2. Analiză calitativă
- 4. Concluzii parțiale

CAPITOLUL IV – ALTERNANȚA CODICĂ - STRATEGIE DE COMUNICARE A PROFESORULUI BUN ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

- 1. Problematică
- 2. O privire teoretică asupra *alternanței codice*
 - 2.1. Poziții ale didacticienilor asupra oportunității alternanței codice în ora de limbă străină
 - 2.2. Perspectivă istorică asupra definițiilor *alternanței codice*
 - 2.3. Tipologii ale alternanței codice
 - 2.4. Alternanța codică - printre strategiile preferate în ora de limbă străină
 - 2.5. Alternanța codică folosită ca strategie de predare
- 3. Analiza discursurilor din corpus
 - 3.1. Criterii de analiză în funcție de utilizarea alternanțelor codice
 - 3.2. Analiza alternanțelor codice pe criterii
 - 3.2.1. Distribuția alternanțelor codice pe profesor
 - 3.2.2. Lungimea alternanțelor codice utilizate
 - 3.2.3. Formele alternanțelor codice
 - 3.2.4. Scopul didactic al alternanțelor codice utilizate
- 4. Concluzii parțiale

CAPITOLUL V – PRACTICI EVALUATIVE FOLOSITE DE PROFESORII BUNI ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

- 1. Problematică
- 2. O privire teoretică asupra *evaluării*
 - 2.1. Evaluarea în mediul școlar

- 2.2. Strategii evaluative folosite în ora de curs
 - 2.2.1. Etapele demersului evaluativ în mediul școlar
 - 2.2.2. Instrumentele de evaluare
 - 2.2.3. Retroacțiunea
 - 2.2.4. Evaluarea pozitivă folosită ca strategie motivațională
 - 2.2.5. Retroacțiunea corectivă
- 3. Analiza discursurilor din corpus
 - 3.1. Retroacțiunea cu ajutorul repetițiilor și reformulărilor
 - 3.2. Evaluarea pozitivă – elemente comune la cei nouă profesori din corpus
 - 3.3. Corectarea greșelilor
 - 3.3.1. Tehnici de corectare întâlnite în corpus
 - 3.3.2. Criterii de analiză
 - 3.3.3. Analiză cantitativă
 - 3.3.4. Analiză calitativă
- 4. Concluzii parțiale

CAPITOLUL VI – GESTIONAREA ATENȚIEI DE CĂTRE PROFESORII BUNI ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

- 1. Problematică
- 2. O privire teoretică asupra *atenției*
 - 2.1. Câteva definiții ale *atenției*
 - 2.2. Gestionarea atenției în ora de curs
- 3. Analiza discursurilor din corpus
 - 3.1. Strategii discursive pentru a atrage atenția
 - 3.1.1. Metalimbajul specific folosit pentru a atrage atenția
 - 3.1.2. Apelarea prenumelor elevilor pentru a atrage atenția
 - 3.1.3. Schimbarea intonației pentru a atrage atenția elevilor
 - 3.2. Modalități implicite folosite în gestionarea atenției în timpul orei
 - 3.2.1. Strategii discursive și didactice folosite pentru captarea atenției elevilor
 - 3.2.2. Strategii discursive și didactice folosite pentru menținerea atenției
 - 3.2.3. Strategii discursive și didactice folosite pentru recentrarea atenției
- 4. Concluzii parțiale

CAPITOLUL VII – PORTRETUL PROFESORULUI BUN DE LIMBA FRANCEZĂ

- 1. Problematică
- 2. Constantele profilului discursiv al profesorilor model din corpus

3. Portretul *profesorului bun* de limba franceză
 - 3.1. Repertoriul didactic al *profesorului bun*
 - 3.2. Acțiunea didactică a *profesorului bun* în timpul cursului
 - 3.3. Particularitățile discursului *profesorului bun*
 - 3.4. Prezența competențelor profesorului din Referențialul *CELV / ECML. Programme 2016-2019* în portretul *profesorului bun* de limba franceză
4. Concluzii parțiale

CONCLUZII FINALE ȘI PERSPECTIVE ALE CERCETĂRII

BIBLIOGRAFIE

ANEXE

REZUMAT

Cuvinte-cheie: discurs profesoral, profesor bun, strategii discursive, reformulare, repetiție, alternanță codică, evaluare

I. Introducere

În această teză ne propunem să analizăm câteva constante ale discursului profesorilor de limba franceză considerați modele de către colegii lor (conform unor criteriilor axiologice subiective, dar construite în reprezentarea comună a profesioniștilor), pentru a construi portretul *profesorului bun* de franceză și pentru a formula, ulterior, un set de parametri modelizabili ai portretului *profesorului bun* de limba franceză, venind astfel în întâmpinarea profesorilor începători.

II. Problematica cercetării

Interesul nostru pentru conceptul de *profesor bun* provine din faptul că această sintagmă, aparent utopică, este totuși foarte prezentă în cursurile de formare, în discursul profesorilor, dar și în reprezentarea comună a societății despre un învățământ de succes: toate cursurile de formare inițială sau continuă au ca obiectiv formarea unui bun profesor, cercetările din domeniul didacticii caută să descopere ingredientele profilului *profesorului bun*, chiar profesorii, în demersurile autoreflexive, se raportează la această „fantasmă”, visând să devină *profesori buni*, părinții, la rândul lor, caută, pentru copiii lor, școli, clase unde să predea *profesori buni*.

Întrebarea-cheie a cercetării noastre doctorale este următoarea: care ar fi caracteristicile discursive ale profesorilor considerați model de colegii lor?

Pe baza analizei unui corpus format din discursuri profesionale obținute în cadrul unor interviuri și prin înregistrarea unor cursuri, ne propunem să identificăm și să examinăm constantele care definesc discursul profesorilor considerați model de către colegii lor, într-un context foarte precis (orașul Constanța din zilele noastre), pentru a putea pune la dispoziția profesorilor debutanți un portret al *profesorului bun*, ce ar putea fi reprodus în activitățile de formare.

Ipotezele cercetării

O primă ipoteză de la care pornim cercetarea este existența, în reprezentarea colectivă a profesorilor de limba franceză, a anumitor colegi considerați modele de urmat, datorită calităților lor profesionale.

A doua ipoteză de cercetare este aceea că profesorii considerați model de colegii lor folosesc, în mod recurent, pentru transmiterea cunoștințelor în ora de limba franceză, anumite strategii discursive și didactice (repetiția, reformularea, alternanța codică etc.).

Potrivit celei de-a treia ipoteze, profesorii considerați model de colegii lor le oferă elevilor un feed-back imediat, practicând o evaluare valorizantă, în termeni pozitivi.

A patra ipoteză vizează strategiile discursive și didactice variate folosite de profesorii model pentru menținerea atenției elevilor.

În sfârșit, cea de-a cincea ipoteză este aceea că trăsăturile discursive și didactice identificate în analiza noastră pot reprezenta baza portretului *profesorului bun* de limba franceză, pentru a reprezenta un model pentru ceilalți profesori.

III. Cadrul conceptual și teoretic

În această teză, propunem o analiză a discursului *profesorului bun*, ceea ce presupune „stabilirea unui dialog conceptual între noțiuni didactice și noțiuni lingvistice, dialog care constă în special în acomodarea ambelor la sistemul empiric în care sunt făcute să funcționeze” (Sensevy & Quilio, 2002: 47).

Din acest motiv, noțiunile teoretice avute în vedere în această teză sunt convocate atât din domeniul didacticii (*acțiunea didactică, strategiile privind captarea atenției, strategiile evaluative*), cât și din domeniul lingvisticii (ex. *discursul profesoral, repetiția, reformularea, alternanța codică, interacțiunea didactică*).

Teza are o structură relativ atipică, în sensul că nu propune trecerea în revistă a literaturii de specialitate urmată de analiza corpusului, ci teoria este convocată ori de câte ori avem nevoie de ea pentru a susține o parte a cercetării practice. Astfel, în primul capitol ne oprim asupra noțiunilor de *reprezentare* și *repertoriu didactic*, capitolul al doilea analizează *acțiunea didactică* și *discursul profesoral*, iar următoarele patru capitole debutează cu delimitarea teoretică a noțiunilor de *repetiție* și *reformulare* (capitolul III), *alternanță codică* (capitolul IV), *evaluare* (capitolul V) și *atenție* (capitolul VI), pentru a putea argumenta analizele ulterioare realizate pe discursurile din corpus.

Principala provocare a cercetării este explorarea noțiunilor de *profesor bun* / *profesor model*, pe care le definim chiar din introducerea tezei.

Profesor bun / profesor model

În ciuda subiectivității lor, aceste noțiuni sunt frecvent utilizate, în virtutea unor norme nescrise, fiind bazate pe notorietate, apreciere colectivă sau recunoașterea colegială a profesorilor. Ele nu sunt complet sinonime și sunt destul de volatile.

Ceea ce au în comun este faptul că ambele se referă la un profesor expert ale cărui calități profesionale sunt recunoscute de majoritatea comunității (elevi, părinți, profesori, management, inspectorat, minister etc.). Considerăm că există un fel de relație de incluziune între cele două, în sensul că profesorul model este un profesor bun ale cărui calități profesionale sunt de notorietate și îl fac un model de urmat pentru colegii săi.

O privire panoramică asupra definițiilor referitoare la eticheta de *profesor bun* ne-a permis să formulăm câteva observații, care ne-au determinat să avansăm în cercetarea noastră pe o cale care se dovedește a fi foarte puțin exploatată.

În primul rând, am constatat că la baza oricărei definiții a etichetei de *profesor bun* există cel puțin două componente esențiale: *acțiunea didactică* și *repertoriul didactic*.

În al doilea rând, am observat că toate aceste definiții iau în considerare trăsăturile *profesorului bun* la modul general, fără a lua în considerare cu adevărat specificul profesorului de limba franceză, care face obiectul cercetării noastre.

În sfârșit, am constatat că aproape toți autorii care definesc conceptul de *profesor bun*, fiind ei înșiși didacticieni, ne oferă doar o perspectivă didactică asupra acțiunii profesorului, fără referințe specifice la parametrii lingvistici ai discursului didactic. Chiar dacă întâlnim uneori anumiți parametri care se referă la discurs (cum ar fi: să știi cum să gestionezi clasa sau să comunici cu elevii), aceștia sunt doar menționați, fără a intra în profunzimea lingvistică a acestor termeni.

Pentru toate aceste motive ne propunem, în teza noastră, să ne concentrăm asupra unei singure fațete a portretului *profesorului bun* de limba franceză, cea referitoare la discursul său în clasă, căreia dorim să-i aducem o nouă perspectivă: vom trata discursul profesorului în clasă ca pe un discurs profesional, care articulează limba la situația specifică a clasei. Aceasta înseamnă că noțiunile provenite din lingvistică ne vor servi pentru a examina conceptele care provin din didactica limbii.

IV. Corpus

Pentru a avea o imagine cât mai detaliată și unghiuri de vedere diferite asupra subiectului cercetării noastre, am considerat util să utilizăm un corpus complex, care include:

- un chestionar online, trimis către 50 de profesori de limba franceză din Constanța, pentru a identifica „cei mai buni profesori” din oraș și trăsăturile profesorului model în reprezentările comune ale colegilor săi;
- interviuri semi-structurate cu cei nouă „profesori model” identificați prin intermediul chestionarelor, pentru a afla care sunt reprezentările lor asupra repertoriului lor didactic, asupra conceptului de *profesor bun*, precum și asupra propriei acțiuni didactice;
- transcrierile a câte zece cursuri înregistrate audio de la cei nouă profesori model care au fost analizate, ulterior, pe teme.

V. Metodologie

Metodologia privind culegerea datelor

În prima etapă a cercetării noastre, în 2018, am identificat profesorii de limba franceză considerați profesori model de către colegii lor, în orașul Constanța. Chiar dacă suntem conștienți de subiectivitatea noțiunii de *profesor bun*, ni s-a părut că reprezentarea comună a ceea ce este un profesor model ar trebui să constituie punctul nostru de plecare.

Ne asumăm această dimensiune subiectivă, dar am încercat să o reducem totuși. Astfel, în loc să propunem noi înșine o listă de profesori model, am trimis un chestionar online către 50 de profesori ai Asociației Române a Profesorilor de Limbă Franceză din Constanța, cerându-le să numească trei profesori activi pe care îi consideră modele.

Format din cinci întrebări (trei întrebări închise și două deschise), chestionarul a urmărit două obiective:

- a) identificarea profesorilor model de limba franceză, în funcție de frecvența numelor indicate de colegii lor;
- b) realizarea unei prime schițe a profilului profesorului model de limba franceză din orașul Constanța.

Pentru a identifica profesorii a căror acțiune profesorală să ne ofere piste de analiză pentru cercetarea noastră, am ales primele nouă nume care au apărut cel mai des în răspunsurile profesorilor intervievați. Astfel, profesorii din lista finală au o experiență la catedră de peste 20 de ani, au gradul didactic I, având un rol important în formarea adulților (sunt inspectori, metodiști, formatori sau mentori de practică pedagogică).

Am organizat ulterior un interviu cu acești nouă profesori model pentru a afla care sunt reprezentările lor despre propria activitate didactică la clasă, despre noțiunea de *profesor bun* și despre motivele pentru care au fost nominalizați ca fiind profesori model.

Interviul conținea 27 de întrebări, având o structură destul de echilibrată: 13 întrebări închise (11 cu răspuns unic și 2 – cu alegere multiplă) și 14 întrebări deschise. Întrebările închise vizau obținerea unei poziționări clare a profesorilor asupra unui anumit aspect din experiența lor didactică, dar majoritatea sunt urmate de solicitarea unei explicații suplimentare pentru justificarea alegerii făcute.

Cum nici demersul autoreflexiv al profesorilor nu ni s-a părut concludent, am mers mai departe, trecând la lărgirea corpusului cu înregistrări ale lecțiilor acestor profesori model, pentru a vedea exact care este discursul lor didactic în ora de curs.

Am realizat înregistrarea audio a 10 cursuri ale fiecărui profesor din lista noastră, în lunile martie, aprilie, mai și iunie 2019, după care am decis să analizăm în detaliu doar ultimele două cursuri ale fiecărui profesor, când deja toți participanții se obișnuiseră cu prezența aparatului de înregistrare.

Metodologia privind analiza și interpretarea datelor

Cele două metode de cercetare pe care le-am folosit în teza noastră sunt analiza cantitativă și cea calitativă a datelor obținute.

Dacă analizele cantitative se bazează pe tabele privind frecvența anumitor strategii discursive sau didactice observate (exprimate în numere, procente), pe grafice, diagrame care ilustrează ponderea anumitor fenomene înregistrate în acțiunea profesorală, analizele noastre calitative se concentrează pe trăsăturile discursului profesorului în clasă și pe analizele autoreflexive ale profesorilor model, exprimate în timpul interviului.

Astfel, într-o primă etapă de analiză a interviurilor, am căutat să descoperim trăsăturile definitorii ale repertoriului didactic al celor nouă profesori model, conform reprezentărilor lor, explicate în timpul interviului, pentru a putea observa, în capitolele următoare, manifestările lor în acțiunea didactică din clasă. În a doua etapă de analiză, am trecut la identificarea trăsăturilor *profesorului bun* de limba franceză, așa cum apare el în reprezentările profesorilor model.

Corpusul obținut prin transcrierea celor 18 cursuri oferă multe posibilități de explorare, dar am decis să ne oprim la două teme principale care răspund problematicii tezei noastre și obiectivelor stabilite:

1. la nivel general – acțiunea didactică;
2. discursul profesoral, ca o componentă esențială a acțiunii didactice din clasă.

Analizele noastre asupra corpusului se completează prin punerea în oglindă a discursurilor profesorilor model, din timpul interviurilor și din orele de curs, pentru a identifica elementele comune, dar și particularitățile individuale ale subiecților noștri.

VI. Perspectivă descriptivă a structurii tezei

În cele șapte capitole ale tezei, am urmărit două axe principale în observarea discursului cadrelor didactice model care fac parte din corpus:

- 1) reprezentările cadrelor didactice model asupra statutului lor, asupra etichetei de *profesor bun*, asupra practicilor lor (capitolul I);
- 2) trăsăturile definitorii ale acțiunii lor discursive în clasă (capitolele II-VII).

Astfel, primul capitol, intitulat "*Profesorul bun* după reprezentările profesorilor. Identificare, parametri de analiză și metodologia cercetării", este dedicat identificării parametrilor discursivi ai *profesorului bun*, conform reprezentărilor profesorilor de limba franceză. În primul rând, am studiat noțiunea de *reprezentare*, care ne este utilă în analiza reprezentărilor profesorilor asupra profesiei de dascăl, în general, a propriei activități și a activității colegilor. În funcție de prezența unor aspecte repetitive în corpus, am trecut la identificarea profesorilor model din orașul Constanța. Apoi, pe baza reprezentărilor lor despre profesia didactică, am realizat o primă schiță a portretului *profesorului bun*. Fiecare demers este însoțit de o descriere a metodologiei de cercetare și o descriere detaliată a corpusului pe care ne desfășurăm cercetarea. Capitolul se încheie cu un inventar al parametrilor discursivi recurenți, asupra cărora ne vom îndrepta studiile de investigație pentru a construi portretul *profesorului bun* de limba franceză din Constanța.

În capitolele II – VI, discutăm despre practicile didactice în ora de limba franceză, pentru a construi apoi, în capitolul VII, un portret al *profesorului bun*.

Al doilea capitol, intitulat „Profesorul bun. Parametri pentru analiza acțiunii didactice și metodologie de cercetare”, începe cu descrierea metodologiei de cercetare utilizate pentru înregistrarea și transcrierea lecțiilor profesorilor model. Continuăm abordarea teoretică asupra noțiunii de *profesor bun* cu o scurtă prezentare a conceptului de acțiune didactică, apoi ne concentrăm pe discursul didactic, componentă a acțiunii profesorului. Capitolul se încheie cu

descrierea metodologiei de cercetare care ne va servi în stabilirea axelor de observație a acțiunii didactice și în analiza practicilor didactice din corpus.

Capitolele III-VI au aproape aceeași structură: prezentarea problematicii, examinarea literaturii de specialitate, analiza discursurilor profesorilor și punerea în oglindă a discursurilor profesionale susținute în ora de curs cu cele din timpul interviurilor.

Astfel, capitolul al treilea, care se numește „Repetițiile și reformulările – constante ale acțiunii *profesorului bun* în ora de limba franceză”, este construit din trei părți. În primul rând, ne referim la noțiunile teoretice *repetiție* și *reformulare*: definiții, clasificări, instanțe de reformulare, conectori specifici. Apoi, analizăm cum funcționează repetiția și reformularea în ora de limba franceză, rolurile acestor două operațiuni discursive și didactice pe baza unor exemple concrete din corpus. În final, prezentăm concluziile privind rolul repetiției și reformulării în procesul de predare-învățare și în conduita discursivă a *profesorului bun* de limba franceză.

Al patrulea capitol, intitulat „Alternanța codică – strategie de comunicare a *profesorului bun* în ora de limba franceză”, este structurat în patru părți. După ce argumentăm importanța studierii alternanței codice în clasă, dedicăm un subcapitol aspectelor teoretice: câteva definiții ale alternanței codice, locul alternanței codice printre strategiile comunicative, funcțiile alternanței codice, principalele tipuri de alternanță codică și locul acestora în ora de limbă străină. În a treia parte, studiem alternanța codică în ora de limba franceză și rolurile utilizării sale pe baza unor exemple concrete din corpus. Capitolul se încheie cu concluzii privind rolul alternanței codice în procesul de predare-învățare.

În capitolul al cincilea, intitulat „Practici evaluative folosite de *profesorii buni* în ora de limba franceză”, analizăm strategiile evaluative utilizate în ora de limba franceză de către profesorii model (modalitățile de exprimare a evaluării pozitive și rolul acesteia în motivarea elevilor, modalitățile de corectare a greșelilor în procesul de predare-învățare). Capitolul se încheie cu concluziile provizorii ale analizei cantitative și calitative a corpusului privind strategiile de evaluare utilizate în ora de limba franceză.

Al șaselea capitol, intitulat „Gestionarea atenției de către *profesorii buni* în ora de limba franceză”, este alcătuit din trei părți. În prima parte, dedicăm o parte semnificativă noțiunilor teoretice suport – definirea *atenției*, tipurile și rolul acesteia în procesul de învățare. În a doua parte, analizăm strategiile didactice utilizate în managementul atenției în timpul orei de limba franceză, contribuția lor în facilitarea procesului de învățare, pe baza unor exemple concrete din corpus. Ultima parte a capitolului conține concluzii parțiale privind rolul atenției în procesul de predare-învățare la cei nouă profesori model studiați.

Ultimul capitol al tezei (al șaptelea), intitulat „Portretul *profesorului bun* de limba franceză”, reunește toate concluziile parțiale ale capitolelor anterioare, pentru a construi portretul *profesorului bun*, conform elementelor recurente observate în analiza corpusului. În primul rând, identificăm constantele discursului profesorilor model din corpus. Apoi, pe baza concluziilor privind acțiunea discursivă a celor nouă profesori model ai orașului, identificăm trăsăturile definitorii ale *profesorului bun* de limba franceză, în funcție de repertoriul său didactic și de acțiunea sa discursivă în clasă. Capitolul se încheie cu prezentarea portretului *profesorului bun*, în vederea modelizării sale.

VII. Originalitatea tezei

Primul motiv pentru care teza noastră este originală este conceptul-cheie al tezei - ideea de *profesor bun* de limba franceză - un concept în jurul căruia ne-am construit întregul demers de cercetare. Termenul de *profesor bun* este versatil, flexibil și puțin studiat până acum. Conștienți de ambiguitatea și relativitatea acestui concept, ne asumăm acest risc, încercând să facem distincție, în cercetarea noastră construită pe reprezentări și pe înregistrări de cursuri, între ceea ce este subiectiv și ceea ce nu este, între ceea ce este modelizabil și ceea ce este doar un caz singular.

Al doilea argument care susține originalitatea tezei noastre este complexitatea corpusului – alcătuit din chestionare, interviuri și înregistrări ale cursurilor – care ne-a permis să analizăm și să comparăm afirmațiile profesorilor și acțiunea lor reală în clasă.

Al treilea motiv pentru care cercetarea noastră este originală este abordarea didactico-lingvistică a subiectului. Având în vedere că în literatura de specialitate am întâlnit fie o abordare exclusiv didactică, fie una exclusiv lingvistică, teza noastră își propune să situeze analiza discursului profesorului de limba franceză la intersecția acestor două demersuri - didactic și lingvistic, fiecare având parametri și caracteristici specifice, dar care se întrepătrund și se completează reciproc.

Astfel, demersurile noastre inductive, analizele detaliate pe corpus, întreaga metodologie de culegere și interpretare a datelor pot contribui la îmbogățirea repertoriului didactic al profesorilor de limba franceză care își propun să devină buni profesori, iar strategiile de modelizare discursivă și didactică evidențiate în concluziile finale ne permit să construim un portret complex al *profesorului bun*.

Concluzii

Dubla perspectivă pe care am realizat-o în cercetarea noastră - lingvistică și didactică - ne-a ajutat să confirmăm toate ipotezele inițiale și să propunem un portret al *profesorului bun*, în funcție de practicile sale actuale în clasă și în funcție de reprezentările profesorilor din comunitatea orașului Constanța.

Astfel, analiza acțiunii didactice din cursurile înregistrate ne-a condus la identificarea unor aspecte repetitive la profesorii considerați modele de către colegii lor. Astfel, am inventariat și analizat aspectele semnificative ale discursului autoreflexiv și ale acțiunii la clasă la cei nouă profesori model, dar considerăm recurente doar acele aspecte care apar la majoritatea acestor profesori. De exemplu, dacă 7 din 9, 8 din 9 sau 9 din 9 profesori folosesc aceeași strategie de predare, o luăm ca *recurentă* sau *constantă* și o inserăm în portretul *profesorului bun*.

Vom relua aceste constante ale discursului profesorilor model, așa cum apar în concluziile parțiale ale capitolelor anterioare:

- prezența reformulărilor și repetărilor, folosite ca strategii discursive preferate, pentru a face explicațiile mai clare și pentru a fixa cunoștințele;
- utilizarea alternanței codice pentru a facilita comunicarea, înțelegerea, pentru formarea competențelor lingvistice sau pentru facilitarea relațiilor interpersonale între participanți;
- utilizarea evaluării ca factor încurajator, prin expresii valorizante, motivante;
- tratarea greșelilor elevilor ca pe un fenomen normal, chiar benefic în construcția învățării;
- o preocupare constantă pentru captarea atenției elevilor la începutul unei secvențe de învățare;
- utilizarea diferitelor strategii discursive și didactice menite să gestioneze atenția elevilor în timpul cursului.

În tabelul următor, prezentăm recurențele discursive identificate în corpusul nostru, cu particularitățile lor, pentru a sublinia specificul discursului *profesorului bun*.

Tabelul 7.2. Sinteza elementelor recurente în discursul profesorilor model

Elemente recurente	Particularități
Abundență de repetiții, folosite pentru a fixa cunoștințele, pentru a valida/invalida răspunsul unui elev	- dominanța hetero-repetițiilor; - majoritatea sunt inițiate de profesor; - preferință pentru repetițiile totale; - mai frecvente în clasele pentru începători.
Abundență de reformulări, folosite ca strategii discursive preferate, pentru a face explicațiile mai clare și pentru a fixa cunoștințele	- majoritatea sunt inițiate de profesor; - echilibru între reformulări cu/fără conectori; - dominanța conectorilor concluzivi ((<i>donc, enfin, de toute facon, deci</i>);

	- abundența conectorilor clasici de reformulare: <i>c'est-à-dire, ça veut dire, cela veut dire, ça peut être, disons, adică, asta înseamnă</i>; - reformulări în alternanță codică, în special pentru începători.
Utilizarea alternanței codice pentru a facilita comunicarea, înțelegerea, pentru formarea abilităților lingvistice sau în relațiile interpersonale între participanți	- depinde de nivelul elevilor, fiind folosită mai mult la clasele de începători; - preferință pentru echivalențe metalingvistice, alternanță codică și vorbire bilingvă; - echivalența metalingvistică este urmată de o reluare (repetiție sau reformulare) în alternanță codică; - utilizată foarte mult și în gestionarea relațiilor emoționale dintre membrii grupului clasei.
Utilizarea evaluării ca factor încurajator, prin expresii valorizante, motivante	- confirmări (<i>oui, ok, da, bien sûr, sigur, d'accord, voilà, c'est ça, ça va</i>) ; - aprecieri (<i>bien, très bien, c'est bien, bine, foarte bine, bon, bun, parfait, c'est parfait, excellent, c'est très bien travaillé</i>) ; - felicitări (<i>bravo, félicitations</i>) ; - încurajări (<i>v-ați descurcat foarte bine, maintenant c'est mieux, ce de lucruri știți voi etc.</i>); - este încurajat orice progres în învățare.
Tratarea greșelilor elevilor ca pe un fenomen normal, chiar benefic în construcția învățării	- corectarea greșelilor este integrată în procesul de învățare; - greșelile de pronunție sunt corectate rapid, cel mai adesea fiind urmate de repetarea formei corecte; - corectarea greșelilor gramaticale este urmată de explicații suplimentare; - pentru corectarea greșelilor de scriere, se intră în detalii, prin particularizarea corecțiilor și explicațiilor, uneori folosindu-se alternanța codică.
Utilizarea diferitelor strategii discursive și didactice menite să gestioneze atenția elevilor în timpul cursului	- o preocupare constantă pentru captarea atenției elevilor la începutul unei secvențe de învățare; - atragerea atenției în mod explicit, prin metalimbaj (<i>Attention !, Atenție !, Faites attention !, Il faut être attentif !</i>) ; - observații ocazionale privind lipsa de atenție; - apelarea prenumelui elevilor strict pentru a le atrage atenția; - inflexiunile vocii profesorului, folosite pentru a influența recentrarea atenției; - diversificarea metodelor și mijloacelor didactice; - implicarea directă a elevilor în învățare.

De asemenea, punerea în oglindă a acțiunilor profesorilor model cu afirmațiile lor despre practicile la clasă și despre conceptul de *profesor bun*, făcute în timpul interviului, a arătat că acești profesori acționează la clasă după niște reguli deontologice precise, respectă anumite valori profund interiorizate și asumate, reconfirmând concluziile noastre privind definirea conceptului de *profesor bun*.

În tabelul următor, vom prezenta un rezumat al concluziilor privind repertoriul didactic al *profesorului bun*, în ceea ce privește cunoștințele, competențele și abilitățile interpersonale, ceea ce arată că acesta are un repertoriu didactic destul de complex.

Tabelul 7.1. Sinteză privind repertoriul didactic al *profesorului bun*

Cunoaștințe	Competențe	Abilități interpersonale
- cunoaștințe solide: a) cunoaștințe de cultură generală; b) cunoaștințe de specialitate (despre limbi, în general, despre franceză, în special); c) cunoaștințe pedagogice.	- competențe lingvistice (vorbirea corectă a limbii române, franceze și a altor limbi); - abilitățile pedagogice necesare în predarea limbii franceze; - abilități interpersonale care vizează comunicarea cu elevii și părinții acestora, cu colegii, cu personalul administrativ.	- valori morale sănătoase (vrea să ofere un model pentru elevii săi); - modele interiorizate (are unul sau mai mulți profesori model) - o atitudine riguroasă, dar și binevoitoare, calmă, pozitivă; - spirit ludic; - deschidere către noile dezvoltări în domeniu; - adaptabilitate; - creativitate (în transpunerea didactică, în adecvarea strategiilor utilizate); - disponibilitate (a ajuta, a explica și a reexplica, a încuraja); - reprezentări sănătoase despre viață și despre profesie.

Pentru a vedea dacă putem integra competențele din Referențialul CELF/ECLM în portretul *profesorului bun*, am analizat prezența acestor competențe la cei nouă profesori model, adică în reprezentările lor, precum și în acțiunile lor în clasă. În urma confruntării lor, putem concludiona că toate cele opt competențe ale profesorului de limbi străine din Referențial se regăsesc în portretul *profesorului bun*, dar sunt și alte competențe discursive ce caracterizează *profesorul bun*, desprinse din analizele făcute în capitolele precedente, dar care sunt abia menționate în Referențial.

Pornind de la analiza unui corpus complex, alcătuit din chestionare, interviuri și înregistrarea unor cursuri, am conturat schița în creion a portretului profesorului model, pe care ni l-am imaginat la începutul tezei.

Știm oare acum exact cum trebuie să fie un *profesor bun* de franceză? Probabil că nu. Dar am avansat, datorită acestei cercetări, câteva concluzii care ne vor permite să punem culoare în portretul *profesorului bun* de franceză din Constanța, pentru a-l modeliza.

Ne-am dori ca cercetarea noastră asupra discursului profesorului în ora de limba franceză să devină un punct de sprijin pentru formarea continuă a cadrelor didactice. Ne gândim mai ales la profesorii începători care, la sfârșitul studiilor academice, neavând experiență didactică, ci doar o reprezentare a practicilor altora, încep să-și construiască propriul repertoriu didactic, inspirându-se din identitățile discursive observate la colegii lor experimentați.

Având în vedere că discursul reprezintă doar una dintre componentele portretului *profesorului bun* și că și în analiza profesorului există mult loc de îmbunătățire, îmbogățire în

analizele viitoare, considerăm că teza noastră constituie un punct de plecare și ne vom continua cercetarea, pentru a oferi profesorilor începători noi repere pentru cariera lor didactică.

În plus, cercetarea noastră oferă un portret al *profesorului bun* din punctul de vedere al profesorilor de limba franceză, dar ar fi interesant să ne gândim la extinderea ariei de analiză, către reprezentările elevilor, părinților sau superiorilor acestora (directori, inspectori), deoarece pozițiile lor din exterior în raport cu statutul de profesor, ar oferi probabil puncte de vedere diferite.

Bibliografie selectivă

ADAD, Danièle (2019) : *Enseigner avec l'évaluation positive*, Paris : Retz

ADAM, Jean-Michel & REVAZ, Françoise (1989) : « Aspects de la structuration du texte descriptif : les marqueurs d'énumération et de reformulation », in *Langue française*, n° 81, « Structurations de textes : connecteurs et démarcations graphiques », sous la direction de Jean-Michel Adam et Michel Fayol, pp. 59-98, DOI : <https://doi.org/10.3406/lfr.1989.4769>

ANCIAUX, Frédéric (2008) : « Alternance des langues et stratégies d'enseignement en EPS en contexte bilingue », in *Recherches*, n° 2, pp. 26-33

ANCIAUX, Frédéric (2010) : « Vers une didactique de l'alternance codique aux Antilles Françaises », in *Colloque International « Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes »* - Université Lyon 2-ICAR-INRP-CNRS, 24-26 juin 2010, LYON, INRP : France

ARCIDIACONO, Francesco & CATELIN, Orane (2016) : « Les reformulations : étayage verbal et outil didactique ? Une étude de cas en classe spécialisée », in *Иновације у настави*, XXIX, pp. 45-60

ARDOINO, Jacques & BERGER, Guy (1989) : *D'une évaluation en miettes à une évaluation en actes. Le cas des universités*, Paris : Andsha

ASTOLFI, Jean-Pierre (1997) : *L'erreur, un outil pour enseigner*, 12e édition, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, coll. *Pratiques et enjeux pédagogiques*

BANGE, Pierre (1987) : *L'analyse des interactions verbales. La Dame du Caluire : une consultation*, Berne : Peter Lang

BARBIER, Jean-Marie (1985) : *L'évaluation en formation*, Paris : PUF

BEACCO, Jean-Claude & MOIRAND, Sophie (1995) : « Autour des discours de transmission des connaissances », in *Langages*, 29^e année, n°117, « Les analyses du discours en France », pp. 32-53

doi : <https://doi.org/10.3406/lgge.1995.1704> https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1995_num_29_117_1704

BEACCO Jean-Claude (2007) : *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier, Langues et didactique

BLEICHENBACHER, Lukas (coordinateur) (2019) : *Compétences enseignantes pour les langues dans l'éducation : conclusions du projet*, Conseil de l'Europe

BIGOT, Violaine (2018) : *Analyse des interactions verbales et enseignement des langues*. 3^{ème} cycle. France. 2018. hal-02314832

BOUCHARD, Robert & PAPETTE, Chantal (2008) : « Reformulation et co-formulation dans la communication scientifique avec support écrit », in Martine Schuwer, M. Claude Le Bot et Élisabeth Richard (éd.), *Pragmatique de la reformulation*, Presses universitaires de Rennes, pp. 55-72

BOYER, Henri (2021) : « Représentation », in *Langage & Société*, numéro hors série – 2021, pp. 301-305

BRIGAUDIOT, Mireille (2015) : *Enseigner à l'école - Langage et école maternelle*, éd. 2015 Broché – Illustré

BUCHETON, Dominique et al. (2004) : « Les pratiques langagières des enseignants : des savoirs professionnels inédits en formation », in *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°30, « Les pratiques langagières en formation initiale et continue », pp. 33-53 ; doi : <https://doi.org/10.3406/reper.2004.2635> https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2004_num_30_1_2635

BUCHETON, Dominique & SOULÉ Yves (2009) : « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », in *Éducation et didactique*, vol. 3 – n° 3, pp. 29-48

Conseil de l'Europe (2019) : *Guide des compétences enseignantes pour les langues dans l'éducation* – www.ecml.at/guidetoteachercompetences/fr

CADET, Lucile, LECLÈRE, Malory & TELLIER, Marion (2017) : « De la corporéité de l'action aux outils d'enseignement : étude de la matérialité de l'agir professoral », in Aguilar, J., Cadet, L., Muller, C., Rivière, V. (eds) *L'enseignant et le chercheur au cœur des discours, des textes et des actions*, Paris : Riveneuve, pp. 213- 232

Le Cadre référentiel des compétences... (2007), in C. n° 2007-045 du 23-2-2007
NOR: MENB0700441C, RLR : 438-5 MEN - BDC
Réf. : A. du 19-12- 2006<https://www.education.gouv.fr/bo/2007/9/MENB0700441C.htm>

CALVÉ, Pierre (1992) : « Corriger ou ne pas corriger, là n'est pas la question », in *La revue canadienne des langues vivantes*, n° 48, pp. 459-471

CAMBRA GINÉ, Margarida (2003) : *Une approche ethnographique de la classe de Langue*, Paris : Editions Didier

CASTELLOTTI, Véronique & MOORE, Danièle (1997) : « Alternier pour apprendre, alterner pour enseigner, de nouveaux enjeux pour la classe de langue », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 108, pp. 9-37

CAUSA, Maria (1996b) : « L'alternance codique dans le discours de l'enseignant », in *Les Carnets du Cediscor*, n° 4, mis en ligne le 03 juin 2010, consulté le 12 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/404> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/cediscor.404>

CAUSA, Mariella (2002) : *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoirs en langue étrangère*, Berne : Peter Lang

CAUSA, Mariella & CADET, Lucile (2006) : « Devenir un enseignant réflexif, quel discours ? quels modèles ? quelles représentations ? », in *Le Français dans le monde. Recherches et applications* ([hal-02044092](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02044092))

CHARAUDEAU, Patrick (2007) : « Analyse du discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? », in *Semen* [En ligne], 23 | 2007, mis en ligne le 22 août 2007, consulté le 01 février 2018. URL : <http://journals.openedition.org/semen/5081>

CHEVALLARD, Yves (1985) : *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigner*, Grenoble : La Pensée sauvage

CHISS Jean-Louis & PUECH, Christian (1989) : « Énonciation, interaction, conversation : les théories du langage entre le psychique et le social », in *Histoire Épistémologie Langage*, tome 11, fascicule 2, 1989. Extension et limites des théories du langage (1880 1980), pp. 7-36
doi : <https://doi.org/10.3406/hel.1989.2296>
https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1989_num_11_2_2296

CHISS, Jean-Louis, David, Jacques et Reuter, Yves (coord.) (2014) : *Didactique du français. Fondements d'une discipline*, De Boeck Supérieur

CHISS, Jean-Louis (2016) : « Complexité, contextualisation, historicité : questions pour la didactique du français langue étrangère et des langues », in *Carnets* [En ligne], Deuxième série - 8 | 2016, mis en ligne le 30 novembre 2016, consulté le 01 mai 2019.
URL : <http://journals.openedition.org/carnets/1875> ; DOI : 10.4000/carnets.1875

CICUREL, Francine (2002) : « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », in *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 16 | 2002, mis en ligne le 14 décembre 2005, consulté le 14 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/801> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.801>

CICUREL, Francine (2011a) : *Les interactions dans l'enseignement des langues*, Paris : Les Éditions Didier

CICUREL, Francine (2013) : « L'agir professoral entre genre professionnel, cultures éducatives et expression du soi », in *Synergies Pays Scandinaves* n° 8, pp. 19-33

CLYNE, Michael (1987) : « Constraints on code-switching : How universal are they ? », in *Linguistics*, n° 25, pp. 739-764

Conseil de l'Europe (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier

Conseil de l'Europe (2007) : *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, [En ligne], www.coe.int/lang/fr

COOK, Vivian (2001) : « Using the First Language in the Classroom », in *The Canadian Modern Language Review*, n° 57/3, pp. 402-423

CORDER, Stephen Pit (1980) : « Que signifient les erreurs des apprenants ? », in *Langages*, n° 57, pp. 9-15

COSTE, Daniel (1997) : « Alternances didactiques », in *Etudes de Linguistique Appliquée*, 108, (1997: oct./déc.) Paris: Didier Erudition, pp. 393-400

CRISTEA, Teodora (1984) : *Linguistique et techniques d'enseignement*, București : Universitatea București

CRISTEA, Teodora (2001) : *Structures signifiantes et relations sémantiques en français contemporain*, Bucarest : Editura Fundației României de Măine

CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle (2005) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble

DE KETELE, Jean-Marie (1986) : *L'évaluation, approche descriptive ou prescriptive ?*, Ed. De Boeck

DE KETELE, Jean-Marie (2010) : « Ne pas se tromper d'évaluation », in *Revue française de linguistique appliquée*, 1 (Vol. XV), pp. 25-37

DE LANDSHEERE, Gilbert, en collaboration avec BAYER, Edouard (1969) : *Comment les maîtres enseignent ; analyse des interactions verbales en classe*, Bruxelles : Ministère de l'éducation nationale et de la culture

DE LANDSHEERE, Gilbert (1976) : *Evaluation continue et examens : précis de docimologie*, Paris : Nathan

DOMINGUEZ, Estefania (2020) : « Comprendre l'agir prescriptif à travers une démarche réflexive. Analyse de paroles d'enseignantes de FLE », in *Linguistique*, Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, Français. NNT : 2020PA030082. tel-03711392

DUMONTET, Fabienne (2012) : « Etre un bon prof ? Pas si simple », in *Le Monde*, <https://www.lemonde.fr/culture/article/201...>

EHRHART, Sabine (2002) : « L'alternance codique dans le cours de langue : le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève. Synthèse à partir d'énoncés recueillis dans les écoles primaires de la Sarre », in *Actas /Proceedings II Simposio Internacional Bilingüismo*, pp. 1411-1423

EHRlich, Stéphane (1985) : « La notion de représentation : diversité et convergences », in *Psychologie Française*, n° 30 (3-4), pp. 226-229

ESHKOL-TARAVELLA, Iris & GRABAR, Nathalia (2014) : « Repérage et analyse de la reformulation paraphrastique dans les corpus oraux », in *21^e Traitement Automatique des Langues Naturelles*, Marseille, pp. 304-315

ESHKOL-TARAVELLA, Iris & GRABAR, Nathalia (2018) : « Reformulations avec et sans marqueurs: étude de trois entretiens de l'oral », in *SHS Web of Conferences* 46, 11003, <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184611003>

FAUQUET, Maurice & STRASFOGEL, Séverin (1972) : *L'audio-visuel au service de la formation des enseignants*, Delagrave

FIGARI, Gérard (1994) : *Evaluer : Quel référentiel ?*, Bruxelles : De Boeck

FUCHS Catherine (1982) : *La paraphrase*, Paris : PUF

FUCHS, Catherine (1994) : *Paraphrase et énonciation*, Paris : Orphris

GARCIA-DEBANC, Claudine (2007) : « Contenus de formation professionnelle des professeurs des écoles et recherches en didactique du français », in *Recherche & formation*, [En ligne], 55 | 2007, mis en ligne le 31 octobre 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/867> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.867

GARCIA-DEBANC, Claudine, SANZ-LECINA, Éliane & MARGOTIN, Magali (2001-2002) : « Les compétences et les difficultés d'une enseignante débutante à gérer une situation d'oral dans le cadre d'activités scientifiques : étude de cas » in *Repères*, n° 24/25, *Enseigner l'oral*, Paris, INRP, pp. 201-236. DOI : [10.3406/reper.2001.2378](https://doi.org/10.3406/reper.2001.2378)

GAULMYN, De Marie-Madeleine (1987) : « Actes de reformulation et processus de reformulation », in Bange (éd.) *L'analyse des interactions verbales*, Berne : Peter Lang, pp. 83-98

GENDRON, Bénédicte (2008) : « Les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles de l'enseignant. La figure de leadership en pédagogie », in *Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur*, Jun 2008, Brest, France . fhalshs-0027

GHIGLIONE, Rodolphe (1987) : *Les techniques d'enquêtes en sciences sociales*. Paris : Dunod

GRICE, Paul (1979) : « Logic and Conversation », trad. fr. « Logique et conversation », in *Communications*, n° 30, pp. 52-72

GROSJEAN, François (1984) : « Le bilinguisme : vivre avec deux langues », in *Tranel 7*, Université de Neuchâtel, pp. 15-42

GUÉNETTE, Danielle & JEAN, Gladys (2012) : « Les erreurs linguistiques des apprenants en langue seconde : quoi corriger, et comment le faire ? », in *Correspondances*, volume 18, n° 1, pp. 15-19

GUESPIN, Louis (1976) : « Introduction : types de discours ou fonctionnements discursifs ? », in *Langages*, 10^e année, n°41, *Typologie du discours politique*, pp. 3-12
doi : <https://doi.org/10.3406/lgge.1976.2301>https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1976_num_10_41_2301

GÜLICH, Elisabeth & KOTSCHI, Thomas (1983) : « Les marqueurs de la reformulation paraphrastique », in *Cahiers de linguistique française*, n°5, pp. 305-351

GÜLICH, Elisabeth & KOTSCHI Thomas (1987) : « Les actes de reformulation dans la consultation *La dame de Caluire* », in *L'analyse des interactions verbales*, Berne : Peter Lang, pp. 15-81

GUMPERZ, John Joseph (1982) : *Discourse strategies*, Cambridge : Cambridge University Press

GUMPERZ, John Joseph (1989) : *Sociolinguistique interactionnelle*, Paris : L'Harmattan

HATTIE, John (2014) : *Învățarea vizibilă, ghid pentru profesori*, trad. Cristina Dumitru, București : Editura Trei

HATTIE, John & TIMPERLEY, Helen (2007) : « The power of feedback », in *Review of Educational Research*, n° 77 (!), pp. 81-112

JORRO, Anne (2006) : *L'agir professionnel de l'enseignant. Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation-* CNAM, Feb 2006, Paris, France. halshs-00195900

JORRO, Anne & MERCIER-BRUNEL, Yann (2011) : « Les gestes évaluatifs de l'enseignant dans une tâche de correction collective », in *Mesure et évaluation en éducation*, n° 34(3), pp. 27–50, <https://doi.org/10.7202/1024794ar>

KATOOZIAN, Katayoon (2014) : « Une revue d'articles sur les erreurs orthographiques à dominante phonétique : réflexions pour le FLE International », in *Linguarum Arena*, vol. 5, pp. 31-45

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1992) : *Les interactions verbales*, Paris : Armand Colin

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2001) : « Les actes de langage dans le discours », in *Langage et société*, n° 95, pp. 57-72

KRAMSCH, Claire (1991) : *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris : Didier

LACHENMAIER, Fabrice (2012) : « Le profil de l'enseignant au 21^{ème} siècle », Fédération Européenne Des Ecoles Décembre 2012 www.fede.org

LE BOT, Marie-Claude, SCHUWER, Martine & RICHARD, Elisabeth (2008) : *La reformulation, marqueurs linguistiques, stratégies énonciatives*, Presses universitaires de Rennes, halshs-00356010

LEFÈVRE, Nicolas (2012) : *Méthodes et techniques d'enquête*, Master 1 SLEC, <https://studylibfr.com/doc/2593268>

LÉON, Antoine (1975) : « Les grilles d'observation des situations pédagogiques », in *Revue française de pédagogie*, volume 30, pp. 5-13 ; doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.1975.1584>
https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1975_num_30_1_1584

LIANAWATI, Ester (2019) : *Représentations sociales : une introduction*, <https://www.researchgate.net/publication/340887730>

LUJIC, Rea (2018) : « Quelle(s) langue(s) médiatrice(s) choisir en classe de langue étrangère ? », in *Recherches en didactique des langues et des cultures*, [En ligne], 15-3 | 2018, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3764> ; DOI : 10.4000/rdlc.3764

MAARFIA, Nabila (2008) : « L'alternance codique en classe de français en deuxième année primaire : entre fonction communicative et fonction didactique », in *Synergies Algérie*, n° 2, pp. 93-107

MACARO, Ernesto (2005) : « Codeswitching in the L2 Classroom : A Communication and Learning Strategy », in Liurda, E. (éd.). *Non-Native Language Teachers: Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession*. New York : Springer, pp. 63-84

MAINGUENEAU, Dominique (1997) : *L'Analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*, Paris : Hachette

MARTINOT, Claire (2005) : « Procédures d'appropriation de la langue chez des enfants de 10-12 ans en français langue étrangère et français langue maternelle », in *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 23 | 2005, mis en ligne le 15 décembre 2008, consulté le 24 mai 2020. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1711>

MARTINOT, Claire (2015) : « La reformulation : de la construction du sens à la construction des apprentissages en langue et sur la langue », in *Corela* [En ligne], HS-18, consulté le 28 décembre 2019. URL: <http://journala.openedition.org/corela/4034>

MAYERS -SCOTTON, Carol & URY, William. (1977) : « Bilingual Strategies : The Social Functions of Code-Switching », in *Linguistics*, n° 193, pp. 5-20

MEUNIER Jean-Marc (2019) : « Chapitre 2. Les représentations », in *Mémoires, représentations et traitements*, sous la direction de MEUNIER Jean-Marc, Paris, Dunod, « Psycho Sup », pp. 63-117. DOI : 10.3917/dunod.meuni.2019.01.0063. URL : <https://www.cairn.info/memoires-representations-et-traitements--9782100798728-page-63.htm>

MICHEL, George Andrew et al. (2015) : « L'attention en classe : le défi partagé entre élève et enseignant », in Michel Habib. Développements, *Des sciences de l'apprentissage à la salle de classe*, n° 18-19, De Boeck-Solal, pp. 65-78

MOORE Danièle (2007a) : « Alternances, compétence plurilingue et dynamiques d'apprentissage », in *Plurilinguismes et école, Langues et apprentissage des langues*, pp. 155-179

MOORE Danièle (2007b) : « Construire à l'école la relation entre les langues et les cultures », in *Plurilinguismes et école, Langues et apprentissage des langues*, pp. 207-235

MOORE, Danièle & CASTELLOTTI Véronique (1999) : « Alternance des langues et construction des savoirs », in *Cahiers de Français Contemporain*, ENS Fontenay Saint-Cloud: CREIF

PEROZ, Pierre (1999) : « Qu'est-ce qui se négocie dans les interactions didactiques quand le savoir n'est pas en cause ? », in *Pratiques : théorie, pratique, pédagogie*, n° 103-104, pp. 39-52

PEYTARD, Jean (1984) : « Problématique de l'altération des discours : reformulation et transcodage », in *Techniques nouvelles en sciences de l'homme*, pp. 17-28, consulté le 18 février 2019, URL : http://www.pensee.fr/doc/fr_0023-8368_1984_mm_64_1_5201

PEYTARD, Jean & MOIRAND, Sophie (1992) : *Discours et enseignement du français*, Paris : Hachette

POSNER, Michael I. & BOIES, Stephen J. (1971) : « Components of attention », in *Psychological Review*, n° 78 (5), pp. 391-408

POISSANT, Hélène, FALARDEAU, Mireille & POELHUBET, Bruno (1993) : « L'attention en classe : Fonctionnement et applications », in *McGill Journal of Education*, vol. 28, n° 2, pp. 289-310

POPLACK, Shana (2004) : « Code-switching », in *Sociolinguistic. An international Handbook of the Science of Language*, 2nd edition, Berlin : Walter de Gruyter, pp. 589-596

- POSTIC, Marcel (1979) : *Observation et formation des enseignants*, Paris : Presses universitaires de France
- PRAK-DERRINGTON, Emmanuelle (2005) : « Récit, répétition, variation », in *Cahiers d'études germaniques*, n° 49, pp. 55-65
- PRAK-DERRINGTON, Emmanuelle (2008) : « Thomas Bernhard, la répétition impertinente ou le refus de reformulation : l'exemple du récit autobiographique *La Cave* », in Le Bot, Marie-Claude ; Schuwer, Martine ; Richard, Élisabeth, *La reformulation, marqueurs linguistiques, stratégies énonciatives*, Presse universitaire de Rennes, pp. 251-264, halshs-00356010
- RAMAPRASAD, Arkalud (1983) : « On the definition of feedback », in *Behavioral Science*, n° 28, pp. 4-13
- REY, Bernard (2012) : « Les compétences professionnelles des enseignants : étude d'un référentiel officiel et conséquences pour l'étude des pratiques enseignantes », in *Phronesis*, 1(3), pp. 84-95, <https://doi.org/10.7202/1012565ar>
- ROVENȚA-FRUMUȘANI, Daniela (2000) : *Argumentarea, modele și strategii*, București : ed. Bi C All, pp. 141-142
- ROSSARI, Corinne (1990) : « Projet pour une typologie des opérations de reformulation », in *Cahiers de linguistique française*, n° 11, pp. 345-359
- ROULET, Eddy (1987) : « L'intégration des mouvements discursifs et le rôle des connecteurs interactifs dans une approche dynamique de la construction du discours monologique », in *Modèles linguistiques*, n° 9, pp. 19-31
- SABEUR, Malak Moustapha (2016) : « Faire parler l'apprenant en classe de FLE. Le rôle et l'influence des indices prosodiques », in *Recherches en didactique des langues et des cultures*, L, [En ligne], 13-2 | 2016, mis en ligne le 25 septembre 2016, consulté le 22 mars 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/826> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.826>
- SARTHE, Élodie (2013) : « Reformulations des enseignants dans les interactions orales en classe et gestion du tableau », in *Education*, dumas-01138673
- SENSEVY, Gérard & QUILIO, Serge (2002) : « Les discours du professeur. Vers une pragmatique didactique », in *Revue française de pédagogie*, n° 141, pp. 47-56
Published by : [Ecole normale supérieure de Lyon](#)
- SILVA, Osvaldo & SOUSA, Aurea (2016) : « Gestion de la qualité dans la recherche en sciences sociales et humaines : articulation entre les méthodes qualitatives et quantitatives », in *Recherches qualitatives*, Hors-série, n° 18, *Méthodes qualitatives en sciences sociales et humaines : perspectives et expériences*, pp. 171-181
- SIMON, Diana-Lee (1997) : « Alternance codique en classe de langue : rupture de contrat ou survie ? », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 108, pp. 445-456

SOKU, Dennis (2014) : « Alternance codique en classe de FLE : Raisons d'Ordre Pédagogique Chez les Enseignants et Facteurs de Motivation Chez les Apprenants », in *Developing Studies*, vol. 4, n° 20, pp. 1-10

TAGLIANTE Christine, (2001) : « L'évaluation », in coll. *Technique de classe*, CLE international

TALBOT, Laurent (2012) : « Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces », in *Questions Vives* [Online], Vol.6 n°18 | 2012, mis en ligne le 26 mai 2014, consulté le 18 septembre 2024. URL:<http://journals.openedition.org/questionsvives/1234> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1234>

TURNBULL, Miles (2001) : « There is a Role for the L1 in Second and Foreign Language Teaching, But... », in *The Canadian Modern Language Review*, n° 57, pp. 531-540

VIAU, Rolland (2005) : *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles : De Boeck Université

VILATTE, Jean-Christophe, (2007) : « Méthodologie de l'enquête par questionnaire », in *Laboratoire Culture & Communication*, Université d'Avignon

VION, Robert (1992) : *La communication verbale, analyse des interactions*, Paris : Hachette Supérieur

VLAD, Monica (2006) : « Les techniques de classe discursives – quelles retombées sur l'enseignement du FLE ? », in *Dialogos z*, n° 14, pp. 33-41

VOLTEAU, Stéphanie (2009) : *Les reformulations orales dans des interactions didactiques au cycle 3 de l'école primaire. Formes et fonctions des reformulations d'une enseignante expérimentée et d'une enseignante débutante dans une classe de cm 2. Thèse de doctorat*, Université Toulouse II – Le Mirail

WIGGINS, Grant (2012) : « Seven keys to effective feedback », in *Educational Leadership*, n° 70(1), pp. 10-16

