



LA COMPETENCE COMMUNICATIVE EN FRANÇAIS DE SPECIALITEⁱ

Lily Koskeⁱⁱ

Enseignante/chercheuse en français de spécialité,
L'université Maasai Mara,
Kenya
Docteure en sciences du langage,
Université de Lorraine,
France

Résumé :

La préoccupation autour de la compétence communicative a été à la genèse du renouvellement méthodologique dans la didactique des langues depuis les années 1970. En effet, l'objectif principal de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'acquérir une compétence communicative. C'est d'autant plus le cas en ce qui concerne l'apprentissage d'une langue de spécialité où l'apprenant ne cherche pas tant à maîtriser la langue qu'à développer certaines compétences pour communiquer dans des situations spécifiques. Un regard plus attentif sur cette compétence révèle qu'elle est constituée d'un certain nombre d'autres composantes. La question qui se pose alors est de savoir si l'enseignement de la langue de spécialité nécessite de prendre en compte le développement de toutes ces composantes. Pour répondre à cette question, nous avons mené une recherche auprès de professionnels travaillant dans le secteur du tourisme et de l'hôtellerie et de la restauration (THR) au Kenya au moyen de questionnaires. Les données recueillies ont révélé que les compétences liées à la compréhension du français parlé, et en particulier la compréhension des demandes et la réponse aux clients, sont considérées comme étant de prime importance.

Mots clés : la compétence communicative, français de spécialité, langue de spécialité, le français pour le tourisme, hôtellerie et restauration, composantes de la compétence communicative

Abstract:

The question of communicative competence has been at the heart of the language teaching studies since the 1970s. Indeed, the main objective of learning a foreign language is to acquire communicative competence. This is particularly the case in the learning of

ⁱ COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FRENCH FOR SPECIAL PURPOSES

ⁱⁱ Correspondence: email klily@mmarau.ac.ke

languages for special purposes, where the learner does not so much seek to master the language as to develop certain skills for communicating in specific work situations. A closer look at this competence reveals that it is made up of a number of other components. The question then arises as to whether the teaching of the language for special purposes needs to take into account the development of all these components. To answer this question, we conducted research among professionals working in the tourism, hospitality and catering sector in Kenya using questionnaires. The data collected revealed that skills related to understanding spoken French, and in particular understanding requests and responding to customers, are considered to be of primary importance.

Keywords: communicative competence, French for special purpose, language for special purposes, French for tourism, hotel and catering industry, components of communicative competence

1. Introduction

De nos jours, la compétence communicative constitue l'objectif primordial de l'enseignement des langues. Cette notion « recouvre trois formes de capacités cognitive et comportementale : compétences linguistique, communicative et socioculturelle » que nous allons examiner en détail ci-après (Cuq 2003 : 45). Ce concept trouve ses racines dans les travaux initiaux de l'ethnographie de Dell Hymes dans les années 1970, connu pour avoir introduit une approche « centrée sur l'exploration de l'activité langagière dans les situations sociales » (Masquelier et Trimaille, 2012 : 1). Cette approche est bien illustrée par l'acronyme SPEAKING qu'il a développé pour l'étude du langage.

2. Modèle SPEAKING

Selon Hymes l'efficacité de l'interaction humaine dépend des circonstances qui entourent les interlocuteurs voilà pourquoi il a recommandé l'étude de la langue dans des contextes spécifiques. En 1967 il a proposé un outil d'analyse de langue suivant le modèle SPEAKING, acronyme qui constitue les composants d'interaction dans une langue donnée. Ces éléments sont : *setting/scene, Participants, Ends, Acts, Key, Instrumentalities, Norms and Genre* en anglais.

Examinons brièvement ce à quoi se réfèrent ces composantes :

Settings/Scene renvoie à la situation et au cadre de la communication -lieu, moments, circonstances physiques, événements, atmosphère -qui caractérisent son contexte.

En parlant des *Participants*, on fait référence aux interlocuteurs, qu'ils participent ou non aux échanges. Pour mieux comprendre ceux-ci, certaines questions se posent alors : quelles sont les relations qu'ils entretiennent ? Sont-ils de même statut ou est-il question de supérieur et de subordonné ? Quelles sont les caractéristiques des participants ? Quels rôles jouent-ils ?

Ends induit l'analyse des objectifs ou des intentions ainsi que celle des résultats de la communication.

Acts renvoie au contenu et à la forme du message, mais aussi à l'ordre chronologique des événements dans un discours.

Key fait référence à la tonalité, à la particularité ou encore à la manière dont la parole est délivrée. Est-ce que le ton est sérieux, grave, empreint de plaisanterie ? On s'intéresse également à l'aspect paralinguistique et notamment à l'utilisation des gestes, aux mimiques ou au langage corporel.

Instrumentalities renvoie au mode ou moyens de communication, notamment les canaux, les formes et registres de la langue : est-elle formelle ? Soutenue ?

Norms fait référence à la connaissance des règles d'interaction sociales s'agissant des interruptions, des tours de parole, des comportements, etc.

Genre, enfin, a trait au type de discours. Ainsi, s'agit-il de poèmes, de proverbes, de lettres, de conversations banales ?

Hymes a développé ce modèle « en opposition à la grammaire générative de Noam Chomsky » (Masquelier, & Trimaille, 2012 : 18). Cette dernière porte sur la distinction théorique entre la compétence linguistique et la performance. Selon Noam Chomsky (1965), la compétence se réfère à la capacité innée de créer et de comprendre les structures langagières alors que la performance renvoie à l'utilisation concrète de la langue dans une situation donnée. Cette performance peut être influencée par des facteurs contextuels tels que les distractions, l'état d'esprit du locuteur et son inattention. Ainsi, elle n'est pas le reflet de la compétence de celui-ci. Selon Chomsky, la compétence prime donc sur la performance et la priorité est accordée aux « approches didactiques qui visent la maîtrise des formes linguistiques » (Cuq 2003 : 48). En revanche, Hymes (1971) reconnaît que la production correcte des énoncés ne suffit pas pour communiquer efficacement. Il convient de prendre en considération la dimension contextuelle ainsi il est nécessaire qu'un enfant acquiert la compétence non seulement des structures grammaticales, mais aussi de leurs usages appropriés. Il devrait être sensible à certains codes : quand parler, quand se taire, de quoi parler et comment interagir avec des locuteurs différents. D'autre part, afin d'utiliser la langue correctement il est nécessaire de prendre en considération non seulement les composantes langagières, mais aussi les composantes sociales de celle-ci. Ces dernières influent aussi sur l'interprétation des énoncés par un locuteur. Bachmann, Lindenfeld et Simonin semblent tenir le même propos quand ils soulignent que pour communiquer « il ne suffit pas de connaître la langue [...] le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte » (1991 : 53).

3. Mais qu'entend-on par compétence communicative ?

Selon Daunej, Reuter et Schneuwly, la théorie de compétence en soi « émane du monde de l'entreprise » et renvoie aux « savoirs, savoir-faire et savoir-être pertinents dans une situation donnée » (2012 : 62). Cette définition, non limitée à la communication, s'applique à la notion de compétence en général. Dans le monde de la communication et de l'éducation, la définition ci-dessus est proche de celle avancée par le dictionnaire

actuel de l'éducation de Legendre. Il définit la compétence communicative comme l'« ensemble des savoirs individuels (savoirs, savoir-faire, savoir-être) impliqués dans la communication verbale » (Legendre, 2005 : 255). Néanmoins, dans cette définition, l'aspect de la situation manque ; de plus, la communication ne saurait se limiter à la forme verbale.

Gallison pour sa part a inclus la situation de communication en définissant la compétence communicative comme « être capable de réaliser tel acte de parole [...] dans telle situation [...] et comme un objet d'appropriation sociale » (Gallison 1980 : 16). Cette définition nous semble assez compréhensible bien qu'il faille reconnaître que la communication va au-delà de l'acte de parole.

La définition de Kerbrat-Orecchioni semble correspondre aux propos de Hymes et à ce qui paraît être la visée de la didactique des langues actuellement. Elle estime que la compétence de communication désigne l'« ensemble des aptitudes permettant au sujet parlant de communiquer efficacement dans des situations culturelles spécifiques » (Kerbrat -Orecchioni 1998 : 29). Elle précise que ces « aptitudes ne se réduisent pas à la seule connaissance de la langue ». Ce concept de compétence communicative a fait l'objet de différentes et nombreuses analyses. Pour nos besoins, nous allons citer celles de Canale & Swain (1980), Moirand (1982) et le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) (Conseil de l'Europe 2001).

Pour Canale et Swain, la compétence communicative est constituée de la compétence grammaticale, de la compétence sociolinguistique et de la compétence stratégique.

Sophie Moirand, au lieu de la compétence sociolinguistique, a adopté le terme socioculturel. La compétence stratégique ne figure pas dans son modèle, mais, en revanche, elle a ajouté deux autres composantes : la compétence référentielle et la compétence discursive.

Outre la compétence linguistique et la compétence sociolinguistique, le CECRL (Conseil de l'Europe, 2001) en ajoute une autre : la compétence pragmatique, composée de la compétence discursive, de la compétence fonctionnelle et, enfin, de la compétence de conception schématique.

4. Que représente chacune des composantes de la compétence communicative ?

À partir des descriptions faites par les différents auteurs mentionnés ci-dessus, Canale & Swain (1980), Moirand (1982) et Conseil de l'Europe (2001), nous pouvons résumer comme suit les différentes composantes :

- a. La composante linguistique/grammaticale recouvre l'habileté à mobiliser et appliquer les ressources phonétiques, lexicales, grammaticales, sémantiques, orthographiques et textuelles du système d'une langue donnée.
- b. La composante discursive, selon la définition du dictionnaire Legendre, renvoie à la connaissance et à l'appropriation « des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés » (Legendre, 2005 : 256). Elle englobe aussi

la capacité à comprendre et à produire à l'oral ou à l'écrit des textes variés tels que les poèmes, les articles, les narrations, les courriels, etc., d'une manière cohérente en utilisant les formats appropriés.

- c. La compétence sociolinguistique/socioculturelle porte sur la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions. Elle recouvre la capacité d'être conscient et de prendre en considération la justesse, le rapport entre les locuteurs, la situation/contexte, le thème/sujet, les tabous, la politesse, la hiérarchie, les savoir-être, les attitudes, le respect des normes culturelles et les principes éthiques professionnels.
- d. La compétence stratégique fait référence à l'habileté à combler les lacunes et à pallier les ratés de la communication. Il est possible de le faire par exemple au moyen de la paraphrase, en recourant à des gestes ou des descriptions lorsque le mot juste ne vient pas à l'esprit ou en demandant à quelqu'un de répéter ou encore de parler lentement, etc.
- e. La compétence référentielle renvoie à la connaissance des domaines des expériences et objets du monde ainsi qu'à celle de leurs relations.
- f. La compétence fonctionnelle renvoie à la capacité à utiliser la langue pour réaliser des micro- et macro- fonctions. Les micro-fonctions induisent pouvoir demander et donner des informations, suggérer, donner des conseils, etc. Les macro-fonctions nécessitent l'utilisation d'un nombre plus important de phrases, par exemple pour raconter, démontrer ou faire un exposé.
- g. La compétence de conception schématique fait référence à la capacité à utiliser le langage dans une interaction sociale. Elle exige la capacité d'écouter pour répondre aux questions et réagir de manière appropriée à l'interlocuteur dans les échanges. Nous allons voir en détail cette compétence au chapitre 6.3.2.

Bérard a résumé cette compétence telle qu'elle est comprise par les différents auteurs :

Pour Hymes CC	=	règles linguistiques + règles d'usage
Pour Canale et Swain CC	=	CL (grammaticale) + CS + CST
Pour Sophie Moirand CC	=	CL + CD + CR + CS

Tableau : compétence de communication (cc) (Bérard 1991:20)

CC : Compétence de communication

CL : Compétence linguistique

CS : Compétence sociolinguistique (pour Moirand c'est socioculturel)

CST : Compétence stratégique

CD : Compétence discursive

Nous pouvons ajouter celle du CECRL :

CC= CL + CS + CP

Où le SP= CD + CF + CSC.

CP : Compétence pragmatique

CSC : Compétence schématique

5. La compétence communicative et la didactique du FSP

Après avoir souligné l'importance de la compétence communicative et ses composantes, il convient de nous poser certaines questions : quels sont les moyens pour atteindre la compétence en question ? Est-ce qu'une communication réussie nécessite forcément de tenir compte de toutes ces composantes ? Dans la didactique du FSP, tenir compte de toutes ces composantes est-il possible ?

Certes, la situation idéale serait de prendre en considération tous les éléments différents afin de préparer les apprenants à communiquer effectivement dans des situations variées. Cependant, en FSP, la raison principale reste celle de l'apprentissage de la langue pour acquérir des compétences qui aideront les apprenants à accomplir des tâches spécifiques dans des situations particulières qui peuvent nécessiter différents types de compétences, mais à des degrés variés. Prendre en considération les éléments de SPEAKING de Hymes semble correspondre en grande partie à ce que Carras et al. (2007) et Mangiante & Parpette (2004) considèrent comme constituant l'une des étapes d'analyse des besoins dans la didactique du FOS. C'est notamment le cas par rapport aux composants Settings, participants et instrumentalities.

- *Settings* correspond aux réponses aux questions qui portent sur le secteur d'activité chez Carras et al, dans notre cas, il s'agit des secteurs du tourisme, de l'hôtellerie et de la restauration. Par rapport au milieu, nous pouvons penser aux contextes dans lesquels se déroule la communication dans les secteurs du THR. Ainsi, elle peut avoir lieu dans les réserves animalières, en chemin ou en voiture pendant les circuits, dans les salles de conférences, au restaurant, etc. Pour répondre à la question « quel type d'activité ? », nous pouvons penser à celles en lien avec le sport, l'accueil, les safaris, les visites de sites historiques, etc. Quant aux champs de référence, nous pouvons considérer les loisirs, la nourriture, les boissons, les voyages, etc.
- *Participants* revient à se poser des questions par rapport aux interlocuteurs chez Carras et al. Celles-ci portant sur leurs statuts et rapports : inférieur/supérieur, si l'apprenant utilise la langue cible avec des collègues, avec des visiteurs, etc.
- Quant aux « *instrumentalities* », nous pouvons nous poser des questions telles que : la communication se fera-t-elle par écrit ? À l'oral ? Par quels moyens intervient-elle ? Par téléphone ? En face à face ? Par lettre postale ou courriel ?
- Toutes ces considérations sont indispensables pour tout concepteur d'une formation en FSP.

Un autre facteur clé pour la réussite de l'enseignement et de l'appropriation de la compétence communicative relève du choix des matériels didactiques, qui sont ici les plus authentiques possible. En effet, afin de prendre en considération au maximum les composantes de compétence de communication, recourir aux matériels didactiques appropriés et variés s'avère indispensable. Nous pensons ici aux documents tels des

enregistrements, des annonces diffusées dans les aéroports, dans l'avion (pour les futures hôtesses de l'air par exemple), des explications de guides... Ces types de supports sensibiliseraient les apprenants au genre de langue utilisée dans la réalité, pour savoir comment la communication est structurée, quel est le lexique, le registre approprié, etc.

En ce qui concerne la compétence socioculturelle et référentielle, étant donné que l'apprenant de notre cas vise à exercer un métier dans son pays, quelle culture, quelles spécialités culinaires, quelle histoire ou quelle géographie doit-on connaître ? S'agit-il de celles de la langue cible ou au contraire de celles du patrimoine de l'apprenant ? Il va sans dire que l'apprenant de français pour le tourisme aura pour tâche de prendre connaissance de son patrimoine. Un guide touristique est ainsi tenu de conseiller les visiteurs par rapport aux visites ou activités touristiques qui l'entourent. Il est censé, entre autres, être en mesure de fournir les informations relatives aux monuments, à l'histoire et à la culture de son peuple ou concernant les sites touristiques. Cela suppose une bonne connaissance de son pays et de sa culture.

En outre, la culture des entreprises est également visée. Carras et al. rappellent que « La maîtrise et le respect des codes propres à un milieu professionnel sont fondamentaux et déterminent l'efficacité des tâches réalisées » (2007 : 21). Est-ce que prendre les trois cultures en considération dans leur ensemble ne sera pas trop vaste pour les apprenants du THR ?

6. Méthodologie

Nous avons recueilli des données auprès de professionnels du THR à l'aide de questionnaires. Lors de la conception du questionnaire, nous avons choisi de prendre en compte l'accessibilité et l'efficacité, nous l'avons donc conçu en utilisant les formulaires Google car ils sont simples, peu coûteux, rapides et pratiques. Après avoir contacté les participants par téléphone, nous leur avons envoyé les formulaires soit par courriel, via Messenger ou simplement par WhatsApp selon leurs choix.

Les professionnels qui ont répondu à nos questionnaires occupent les postes suivants : guide touristique, directeur adjoint, serveur, agent d'accueil, gestionnaire, consultant de voyage, voyageur et responsable des ventes et du marketing, animateur, gouvernante, agent de réservation, tuteur (individu dispensant des cours aux guides touristiques).

La recherche a visé à déterminer les moyens utilisés par les professionnels pour communiquer avec leurs clients. Cela permet de se faire une idée de la nature des compétences requises. Ensuite, le questionnaire a cherché à établir les compétences requises selon les professionnels. Le questionnaire leur a demandé également d'indiquer avec qui ils communiquent en français et sur quels sujets ils parlent avec eux.

7. Présentation des données

Les participants devaient indiquer sur une échelle graduée de un à cinq quelle était la fréquence à laquelle ils utilisaient le français à l'oral ou à l'écrit dans le cadre de leur

travail. Les données indiquent que la communication orale est très courante. Les 22 participants ont évalué la communication orale. Parmi ceux-ci, 13 (59 %) individus estiment l'utiliser beaucoup. Trois participants (13,6 %) déclarent l'utiliser fréquemment, tandis que quatre mentionnent l'utiliser de temps en temps. Deux (9 %) participants disent qu'ils l'utilisent rarement. D'autre part, les résultats révèlent que l'écrit est moins utilisé avec deux professionnels (9 %) qui déclarent y recourir fréquemment, sept (31,8 %) qui estiment l'employer occasionnellement et neuf (40,9 %) qui jugent en user rarement.

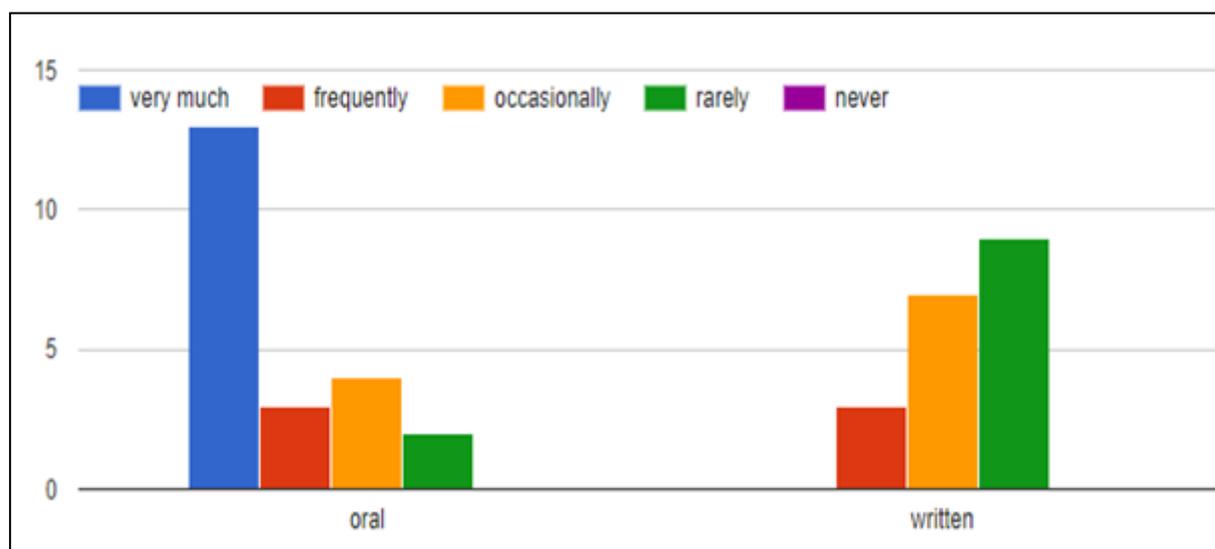


Figure 1 : Moyens de communication avec les clients

Par ailleurs, les compétences relatives à la compréhension du français parlé, à celle des demandes et à la réponse aux clients sont estimées très importantes. Respectivement, 17 (77,3 %) et 16 (72,7 %) participants les considèrent comme très importantes. Ces compétences sont suivies de celle de l'échange de points de vue avec les clients en français et de celle de s'adresser au public en français. La compréhension des documents écrits en français est l'avant-dernier item en importance suivie en dernier de la rédaction des documents en français. Celle-ci est considérée comme très importante par 4 participants (18,2 %).

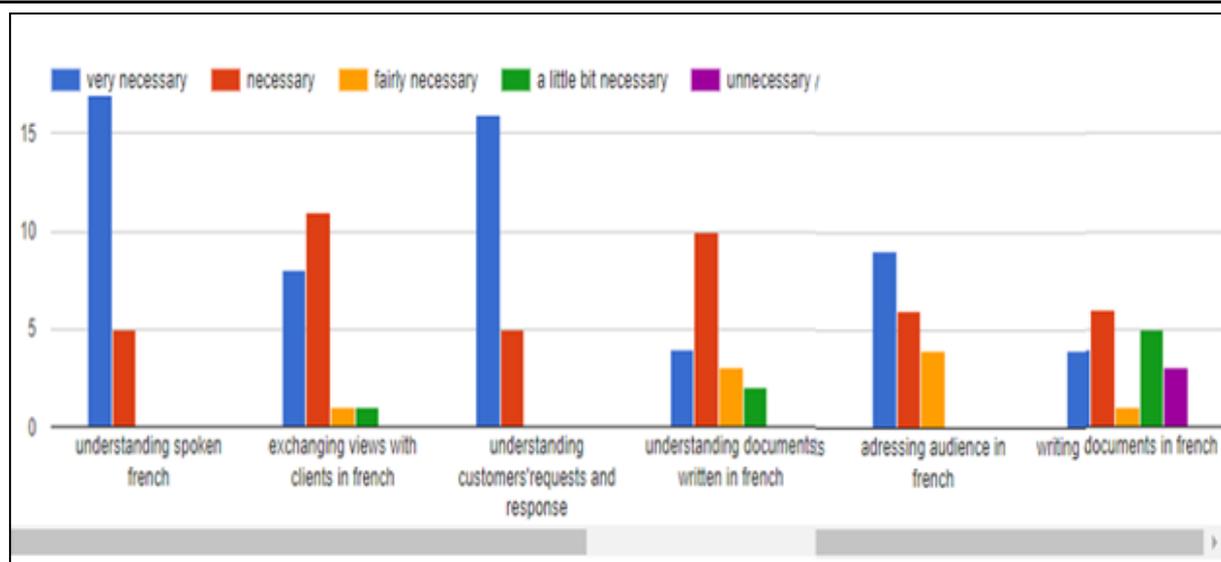


Figure 2 : Les compétences requises sur le marché du travail

Nous avons aussi demandé aux participants de donner des précisions sur leurs interlocuteurs par rapport à la langue française. 21 participants ont répondu à cette question et la majorité d'entre eux, 76,2 %, a dit l'utiliser avec les clients. Un petit pourcentage (19 %) a déclaré communiquer en français avec les collègues et un participant assure des cours de langue aux guides touristiques.

En ce qui concerne les sujets autour desquels ils communiquent en français, une grande partie des participants (76,2 %) l'utilise lorsqu'il s'agit de questions liées au travail et 23,8 % d'entre eux déclarent y recourir dans des conversations quotidiennes d'ordre général (Figure 3).

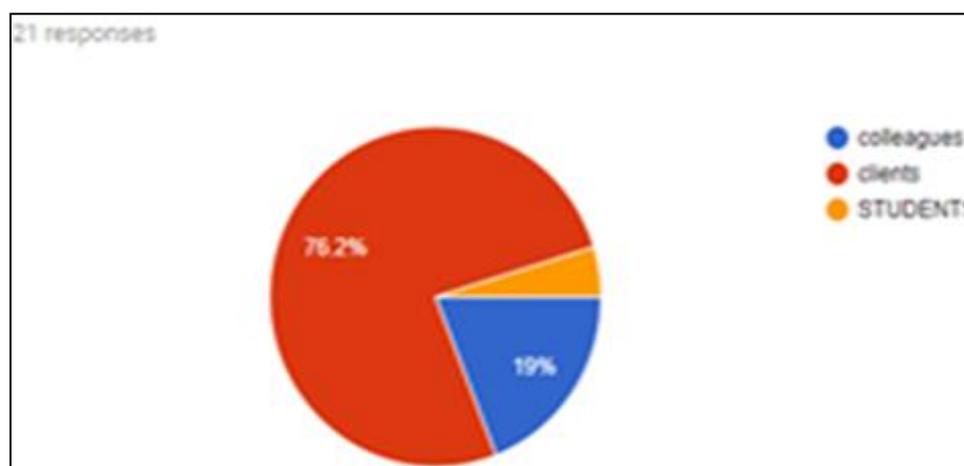


Figure 3 : Interlocuteurs

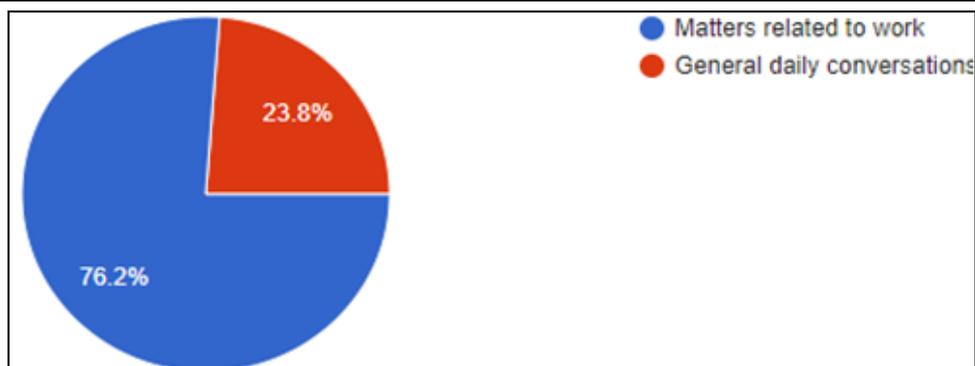


Figure 4 : Thèmes

8. Discussion

Selon Hymes (1972), une façon d'envisager la langue est de se poser des questions sur les participants, les moyens et la forme de communication. Les professionnels des secteurs du THR ont affirmé que la compréhension orale suivie de l'expression orale sont les compétences les plus demandées sur le marché du travail. Ils estiment qu'il est essentiel de comprendre les demandes des clients, d'y répondre et d'échanger avec eux. En d'autres termes, la dimension interactionnelle directe est première. Cela nous rappelle que la compétence fonctionnelle qui renvoie à la capacité à utiliser la langue pour réaliser des micro- et macro- fonctions telles : demander et donner des informations, suggérer, donner des conseils, faire un exposé, etc. est important dans l'enseignement du français du tourisme, de l'hôtellerie et de la restauration (FTHR).

En outre, en examinant de plus près ces compétences, elles sont liées à la compréhension et à la production de la parole ou de l'énoncé. Cela tend donc à justifier la posture des approches pragmatiques par rapport à l'apprentissage des langues : il s'agit de prôner la parole comme point de départ dans l'étude de la langue plutôt que de partir de la seule structure linguistique (Miescher 1996 ; Bernice, Veneziano, Musil & Bert-Ergol, 2010). L'autre compétence estimée relativement nécessaire est la compréhension des textes. Parfois, les demandes des clients sont transmises par courrier. Les communications pourraient aussi porter sur les horaires et les itinéraires. L'employé devrait les lire et les comprendre. Les compétences liées à l'écrit et les compétences grammaticales sont ainsi globalement considérées comme moins importantes par les professionnels.

En deuxième lieu, l'enquête a cherché à savoir auprès des professionnels, quels étaient les individus avec lesquels ils communiquaient en français dans leur travail. Cette question est pertinente parce qu'il y a des tâches, dans toute institution, qui nécessitent une interaction avec les collègues et d'autres qui impliquent une interaction avec les clients. Dans un milieu non francophone, les collègues peuvent interagir entre eux en utilisant toute autre langue que le français. Dans un tel cas, le contenu de l'enseignement pourrait être basé sur les interactions qui n'ont lieu qu'entre les clients et les employés. Il s'ensuit que la compétence sociolinguistique/socioculturelle qui implique la connaissance et l'appropriation des règles et normes sociales d'interaction entre les individus et les

institutions est une composante importante dans l'enseignement du (FTHR). Ainsi, cet enseignement a besoin de mettre l'accent sur la langue du français formel plutôt que sur le français familier. Le vouvoiement par exemple primerait sur le tutoiement.

Ensuite, un grand nombre de participants s'accordent à dire qu'ils utilisent le français lorsqu'il s'agit de questions liées au travail. Pour cette raison, la prise en compte du champ de référence, comme nous l'avons souligné dans la section 4 ci-dessus, est importante dans le curriculum FTHR. Ce faisant, on s'assure que la compétence référentielle qui fait renvoie à la connaissance des domaines, des expériences et objets concernés n'est pas négligée.

9. Conclusion

Cette étude est partie du constat que la compétence communicative, qui constitue l'objectif principal de l'apprentissage du français de spécialité et qu'une façon d'envisager la langue est de se poser des questions sur les participants, les moyens et la forme de communication. Nous avons également révélé que la compétence communicative est constituée de différentes composantes. La recherche a visé à établir quelles composantes la formation du FTHR nécessite de cibler prioritairement. Les données de cette recherche ont révélé que la communication orale était très utilisée sur le marché du travail. Ce type de communication est également instantané. Notre étude permet ainsi de conclure que si l'enseignement du FTHR se donne pour objectif de préparer adéquatement l'apprenant pour son futur emploi alors il n'a pas d'autre choix que de le préparer à communiquer efficacement à l'oral.

La recherche a également établi que la langue française dans les secteurs du THR dans le contexte anglophone concerné est utilisée entre les employés et les clients et les sujets portent principalement sur les besoins des clients dans le contexte du travail.

En prenant en compte ces données de recherche, nous pouvons conclure que la didactique du FTHR a intérêt de trouver les moyens de développer les composantes qui sont associées aux compétences orales, à savoir : la compétence sociolinguistique/socioculturelle, fonctionnelle, référentielle, conception schématique et la compétence stratégique telles que définies dans le cadre théorique de cet article.

Conflict of Interest Statement

The author has no conflict of interest to declare.

About the Author

Lily Koske est Enseignante/chercheuse en français de spécialité à l'Université de Maasai Mara, à Narok, au Kenya. Ses intérêts de recherche portent généralement sur les sciences du langage et plus particulièrement sur l'enseignement et l'apprentissage du français de spécialité. Elle a eu son doctorat de l'université de Lorraine- France en sciences du langage, son master 2 à l'université Clermont-Ferrand II (actuellement université de Clermont- Auvergne) en didactique des langues étrangères et son master 1 à l'université de Rouen.

Bibliographie

- Bachmann, C., Lindenfeld, J. et Simonin J. (1991). *Langage et communications sociales*. Paris : Les Éditions Didier
- Bérard E. (1991). L'approche communicative in *Théories et pratiques*, Gallison R. (Ed). Paris, Clé internationale (auteur Bérard E.)
- Bernicot, J., Veneziano, E., Musiol, M., & Bert-Erboul, A. (2010). *Interactions verbales et acquisition du langage* (p. 358). L'Harmattan.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- CARRAS Catherine et al. (2007). *Le français sur objectif spécifique et la classe de langue*. Paris : CLE International
- Chomsky, Noam. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge : MIT Press.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre commun européen de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Cuq, Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : ASDIFLE, Clé internationale.
- Daunay, B., Reuter, Y., & Schneuwly, B. (Eds.). (2012). *Les concepts et les méthodes en didactique du français* (Vol. 4). Presses universitaires de Namur.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères*. Paris : Clé internationale.
- Hymes D. (1967). Models of Interaction of language and social life in *journal of Social Issues*, No 59
- Hymes, D. (1970). Bilingual education: Linguistic vs. sociolinguistic bases. In Report of the... Annual Round Table Meeting on *Linguistics and Language Studies* (No. 21, p. 69). Georgetown University Press.
- Hymes, D. (1971). Sociolinguistics and the ethnography of speaking. *Social anthropology and language*, 47-93.
- Hymes D. (1972). On communicative competence in J. B. Pride & J. Holmes (Eds) *sociolinguistics* (pp.269-293).London : Penguin
- Kerbrat-orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales : approches interactionnelles et structures des conversations*. Tome 1, 3^e édition, Paris : Armand Colin.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Mangiante, J-M. et Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.
- Masquelier, B. et Trimaille, C. (2012). Introduction Dell Hymes : héritages, débats, renouvellements, branchements. *Langage et société*, 139 (1), 5-19. Doi : 0,391 7/ls.139.0005.
- Moeschler, J. (1996). *Théorie pragmatique et pragmatique conversationnelle*. Paris : Armand Colin.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions, and conclusions expressed in this research article are views, opinions, and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Foreign Language Teaching shall not be responsible or answerable for any loss, damage, or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations, and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed, and used in educational, commercial, and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).