

L'authenticité des dialogues dans les manuels de FLE :

Analyse comparative des marqueurs discursifs dans

Adomania 1-2 et Talents 1

Sommaire

1. Introduction	2
2. Cadre théorique	2
3. Méthodologie	4
3.1. La constitution des corpus	4
3.2. Le choix des indicateurs	5
3.3. Les valeurs des MD	5
4. Analyse	6
4.1. Résultats.....	6
a) <i>ben</i>	6
b) <i>alors</i>	9
c) <i>trop</i>	15
d) <i>hein</i>	18
e) <i>enfin</i>	20
4.2. Discussion.....	22
5. Conclusion.....	23
Bibliographie	24
Sources	26

1. Introduction

Depuis que la didactique des langues étrangères considère les approches communicative et actionnelle comme les principales approches à suivre, les réflexions autour du principe de l'authenticité se multiplient. En effet, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR, 2001) recommande d'adopter une approche plus pragmatique dans l'enseignement. Les manuels de français langue étrangère (FLE) s'inscrivent aussi dans la lignée de cette perception, mettant en avant l'acquisition des divers actes de parole. Pour développer la compétence interactionnelle, ces manuels revendiquent alors de proposer aux apprenants des dialogues authentiques, se basant sur des situations de la vie réelle (Alberdi et al., 2018 ; Giroud et Surcouf, 2016). Même s'il est inconcevable que ces matériels, prévus pour l'apprentissage et de ce fait, ayant une densité obligatoire, soient sans aucun côté artificiel, les locuteurs parlant couramment français peuvent cependant percevoir des écarts entre les différents manuels de FLE concernant le caractère naturel des textes.

J'ai fait une observation similaire en examinant les documents oraux fournis par le manuel de FLE d'édition hongroise *Talents 1*. J'ai eu l'impression que ces enregistrements d'interaction avaient une artificialité plus marquée que ceux d'un autre manuel mais d'édition française, *Adomania 1-2*. L'objectif visé par cette étude était donc de rendre visible l'authenticité des dialogues à l'aide des indicateurs sélectionnés, à savoir cinq marqueurs discursifs (MD) caractéristiques du français parlé. Il convient de mentionner ici que les maints autres aspects de l'authenticité n'ont pas été explorés au cours de cette recherche. En tenant compte de mon intuition initiale, j'ai formulé l'hypothèse que les différents usages courants des MD examinés ne sont que peu ou pas représentés dans les dialogues de *Talents*, contrairement à ceux d'*Adomania*.

2. Cadre théorique

Afin de fonder ma recherche en la plaçant dans un contexte théorique plus large, j'ai consulté la littérature spécialisée de plusieurs domaines.

Dans le domaine de la didactique, en dehors, évidemment, de l'ouvrage de référence, le CECR, il y a une prolifération d'articles et de livres traitant la notion de l'authenticité dans l'enseignement des langues étrangères. J'en ai identifié les principaux termes et concepts utiles par rapport à mon problème. La compétence d'interaction est le terme technique majeur lié à ce sujet, définit comme une compétence centrale dans l'apprentissage d'une langue, étant donné le fait qu'« apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés » (CECR, 2001 : 18). Ayant choisi de comparer deux manuels débutants (allant de

niveau A1 à A2 ; dans le cas d'*Adomania*, cela comprend deux volumes), il est également primordial de préciser ce qu'un apprenant A1 doit être véritablement capable de faire en matière d'interaction spontanée. Le référentiel *Niveau A1 pour le français : utilisateur, apprenant élémentaire* décrit que même si l'apprenant peut participer d'une façon fortement restreinte aux échanges verbaux, il est néanmoins supposé reconnaître quelques ponctuations du discours (Beacco et Porquier, 2017) ; cela est justement l'une des raisons pour lesquelles j'ai porté mon attention sur les MD dans l'élaboration de la base linguistique de mon étude. Une autre définition importante est celle de l'authenticité des textes présents dans les manuels. Newby considère un document authentique seulement s' « il a été à l'origine créé à des fins non pédagogiques » (Fenner et Newby, 2002 : 19). Toutefois, il cite Widdowson aussi, qui qualifie tout texte authentique, dans la mesure où ils sont des « exemples authentiques d'utilisation de la langue » (Widdowson, 1978, cité dans Fenner et Newby, 2002 : 19).

Cependant, plus pertinentes vis-à-vis l'objet de l'étude actuel sont les recherches dans le domaine de la linguistique appliquée. En désignant des MD comme indicateurs d'authenticité des dialogues, la première étape était de se reporter à quelques ouvrages de référence sur le sujet. Ici, il faut souligner qu'il y a une hésitation dans l'utilisation des termes techniques à cause de la pluralité des rôles que ces mots peuvent jouer au cours du processus discursif. Ainsi, on peut retrouver la terminologie « ponctuant » (Gadet, 1989), « particule énonciative » (Fernandez, 1994), « appuis du discours » (Luzzati, 1985), « phatème » (Harris, 2001), « mot du discours » (Ducrot et al., 1980), « marqueur de structuration de la conversation » (Auchlin, 1981) et « mot-outil » (Caron-Pargue et Caron, 1995) ; recensée dans Bouchard (2002). Néanmoins, conformément à la taxonomie établie successivement par Riegel (1994), A. Csűry (2001), I. Csűry (2001) et Adam (2005), j'utiliserai la typologie « marqueur discursif » et « organisateur textuel », le premier faisant partie du groupe plus vaste du dernier. Quant à la définition du MD, « le marqueur est un organisateur qui sert à indiquer la place d'une unité de la macro-architectonie (d'ordre de grandeur de la phrase, du bloc de phrases ou de la séquence) ou à lui assigner un rôle particulier dans la structure d'ensemble du texte. Les marqueurs articulent la représentation du référent. Les termes utilisés comme marqueurs sont dotés d'une signification lexicale propre leur assurant une (certaine) autonomie référentielle. » (I. Csűry, 2001 : 22). Il convient également à souligner que les MD doivent être examinés dans le cadre de la langue orale « où la coprésence de l'interlocuteur influence la façon dont le locuteur construit son discours. Ils apparaissent à des endroits stratégiques et ils contribuent à rendre efficaces les échanges conversationnels, ainsi qu'à aider l'interlocuteur à décoder la façon dont le locuteur conçoit le sens purement propositionnel exprimé et se positionne par rapport à celui-

ci » (Dostie et Pusch, 2007 : 5). Enfin, pour choisir les MD et identifier leurs valeurs, je me suis principalement basée sur cinq articles, que j’aborderai dans la section suivante.

3. Méthodologie

La démarche de la recherche consistait d’abord à sélectionner les MD parmi les plus caractéristiques de l’oral. Pour ce faire, j’ai consulté les statistiques proposés par le site CLAPI (Corpus de LAngue Parlée en Interaction), ainsi qu’une étude récente sur l’utilisation des MD chez les natifs et dans les manuels de FLE (Ruggia et Rojas, 2022). Ensuite, j’ai lancé des requêtes pour trouver toutes les occurrences des MD choisis dans les corpus des manuels et du CLAPI. Puis, j’ai défini les emplois les plus fréquents de ces MD à l’aide de TLFi (Trésor de la Langue Française informatisé), CLAPI-FLE et la littérature s’y rapportant. Finalement, en s’appuyant sur ces recherches antérieures, j’ai mené l’analyse qualitative des corpus d’*Adomania 1-2* et de *Talents 1*, pour évaluer dans quelle mesure ces manuels de FLE reproduisent les propriétés des interactions orales.

3.1. La constitution des corpus

Les corpus des manuels se composent de la transcription de leurs dialogues enregistrés (voir l’annexe). *Adomania 1-2* se constituent de 4 924 tokens au total, tandis que *Talents 1* en compte 11 252, plus que le double.

Servant de référence authentique du français parlé spontané, les corpus du CLAPI offrent un « accès libre à 194 transcriptions de situations interactionnelles variées », ainsi qu’« un ensemble d’outils de requêtes ». En outre, le site du CLAPI-FLE, la « plateforme du CLAPI dédiée à l’enseignement » et contenant « 40 extraits transcrits, décrits et didactisés », était aussi utilisé pour certaines de ses fonctionnalités, notamment « Les fiches explicatives » et plus particulièrement celle traitant le MD *trop*.

Dans la sélection des extraits venant du CLAPI, j’ai également pris en considération le fait que la date de l’enregistrement, le nombre et l’âge des locuteurs, ainsi que le genre interactionnel soient similaires à ceux des manuels. Par conséquent, j’ai choisi les corpus « Apéritif entre ami(e)s – chat », « Apéritif entre ami(e)s – glasgow », « Apéritif entre ami(e)s – pois », « Apéritif entre ami(e)s – rupture », « Bielefeld _ situations de contact – cadre universitaire », « Bielefeld _ situations de contact – divers », « Conversations familiales – visites », « Interactions pendant la tournée de facteurs », « Repas entre ami(e)s – kiwi » qui datent des années 2000 et qui mettent majoritairement en scène des étudiants français entre 20 et 30 ans, prenant part dans des conversations amicales sur des sujets de leur quotidien.

3.2. Le choix des indicateurs

Concernant le choix des MD, j'ai été principalement guidée par deux de mes sources. J'ai simultanément consulté les statistiques offertes par CLAPI, Ruggia et Rojas (2022), ainsi que les MD occurrents dans les manuels, pour trouver les cinq indicateurs adéquats du point de vue de l'analyse. Sous l'onglet « Mots les plus fréquents » dans CLAPI, *ben* est 45^e, *alors* est 39^e, *trop* est 111^e, *hein* est 47^e, *enfin/fin* est 124^e/128^e dans la liste comprenant les tokens les plus fréquents de la base CLAPI, par rapport à leur nombre d'occurrence. Ruggia et Rojas se réfèrent aux données d'un autre corpus d'interactions spontanées (SCFLE) et d'un corpus « Manuels FLE », où elles repèrent les MD *alors*, *ben*, *enfin*, *hein* aussi parmi ceux les plus fréquemment utilisés.

3.3. Les valeurs des MD

Avant d'entamer l'analyse, il s'impose encore de distinguer les emplois sémantiques et pragmatiques les plus courants de chaque MD, selon la méthodologie déjà mentionnée.

a) *ben*

J'ai identifié deux valeurs de *ben*, en m'inspirant de l'étude de Dostie (2013). J'utiliserai *ben*₁ dans les cas où *ben* renforce l'acte illocutoire du marqueur qu'il précède. Il désambiguïse ainsi l'interprétation des réponses telles que « oui » ou « non », qui seuls pourraient être perçus comme des simples signes d'écoute, attestant l'engagement cognitif, et non pas une confirmation explicite. J'ai distingué *ben*₂ de l'autre emploi par le fait qu'il sert lui à marquer une évidence.

b) *alors*

Dans l'élaboration des quatre valeurs de *alors*, j'ai consulté l'article de Bouchard (2002) et le TLFi. *Alors*₁ est utilisé pour exprimer une relation logique (cause, conséquence, condition, concession) entre deux parties de phrase. Il est donc un organisateur textuel, mais il appartient au groupe des connecteurs logiques, non pas à celui des MD. De ce fait, cet emploi se manifeste moins fréquemment dans l'oral spontané. Concernant *alors*₂, il verbalise l'appréciation, l'attitude positive ou une émotion ressentie. *Alors*₃, sert d'outil d'élaboration pour l'énonciateur en soutenant la progression cognitive, ou de guide discursif pour l'auditeur en structurant la communication et/ou sollicitant une réaction. Enfin, *alors*₄ exprime un sens temporel, dans un contexte référant au passé ou à l'avenir.

c) *trop*

Afin de définir trois emplois de *trop*, je me suis fiée au classement proposé par CLAPI-FLE et TLFi. Selon le premier sens identifié, *trop*₁ est un « adverbe intensif marquant un degré excessif » (TLFi), pour décrire quelque chose qui dépasse en quantité une sorte de limite,

remplissant une fonction de mise en relief aussi. Avec le deuxième usage, *trop*₂, le locuteur peut augmenter d'un côté positif le degré d'un compliment, d'appréciation ou marque de politesse. *Trop*₃ est employé dans des tours hypocoristiques, pour exprimer une intention affectueuse, souvent avec l'atténuateur « un peu ».

d) *hein*

J'ai trouvé deux valeurs distinctes pour *hein*, en me rapportant à l'étude de Noda (2011) et de nouveau au TLFi. *Hein*₁ est utilisé comme une formule interactionnelle intersubjective pour solliciter une réaction ou demander l'assentiment. Quant au marqueur *hein*₂, il est employé en tant qu'une formule emphatique ou ironique qui souligne une émotion ou l'ironie d'une situation.

e) *enfin*

En m'appuyant sur les recherches de Beeching (2007) et sur TLFi, je différencie quatre valeurs de *enfin*. Pour *enfin*₁, j'ai divisé le sens en deux composants. *Enfin*_{1.1} est un marqueur d'intégration linéaire, un organisateur énumératif qui sert à marquer la fermeture d'une série d'éléments en les plaçant au même niveau hiérarchique du texte. *Enfin*_{1.2} a plutôt une valeur temporelle, pour indiquer que « le procès se déroule après un long espace de temps » ou bien « après une longue attente » (TLFi). Dans le cas de *enfin*₂, *enfin* possède un sens synthétisant, pour conclure à la fin d'un développement. *Enfin*₃ a un sens réparateur, ou bien rectificatif, restrictif ; qui est l'emploi le plus commun dans les textes oraux authentiques. Concernant *enfin*₄, sa valeur affective sert à exprimer une réaction devant l'attitude de l'interlocuteur.

4. Analyse

Dans cette section, je passerai en revue toutes les occurrences des indicateurs dans les corpus des deux manuels en les faisant associer avec les valeurs définies ci-dessus, en illustrant d'abord avec des exemples tirés du CLAPI. Ensuite, je visualiserai les résultats et je commenterai les tendances observées.

4.1. Résultats

a) *ben*

L'indicateur *ben* apparaît 3 191 fois dans CLAPI (sur un total de 586 963 tokens), 12 fois dans *Adomania* et une seule fois dans *Talents*. En décomposant les occurrences présentes dans les manuels de FLE, j'ai constaté qu'*Adomania* compte 3 cas de *ben*₁ et 9 cas de *ben*₂, tandis que *Talents* en compte 1, appartenant à *ben*₂.

En guise de comparaison et pour rappeler les différentes valeurs, voici deux extraits authentiques du corpus CLAPI :

- I.**
JUS bon *ben* c'est cool\ (.) bon/ du coup/ (.) vous voulez boire un truc j'ai: ramené la bouteille
ALB *ben* [ouais: euh] carrément
JUS [d'hier]
JUS comme ça euh: [vous êtes pas] obligés de rester au jus d'orange
ALB [ouais *ben* ouais]
- II.**
JUS du coup vous avez fait quoi aujourd'hui/ t` as vu mes supers babouches marocaines/
ARN ah elles sont coo:ls
JUS elles sont belles hein/
ARN tu les sors: d'où à part du maroc évidemment/
JUS *ben* du maroc [((rit))]

(CLAPI, « Apéritif entre ami(e)s – rupture »)

Les exemples I et II présentés plus haut illustrent respectivement les valeurs *ben*₁ et *ben*₂. *Ben*₁ accentue l'acte illocutoire de la réponse à laquelle il se rattache. De son côté, *ben*₂ sert à dénoter une évidence pour l'énonciateur et/ou l'auditeur.

Les quelques occurrences de *ben*₁ dans les manuels de FLE sont les suivantes :

- I. (Étape 1, Leçon 3, Activités 5 et 6)**
– Mais qu'est-ce que tu fais ? Tu es perdue ?
– *Ben*, je ne comprends pas... Je suis devant une boulangerie, mais il n'y a pas de librairie. Et à côté... c'est un magasin de vêtements...
- II. (Étape 2, Évaluation, Activité 1)**
– Peut-être, mais manger trop de sucre, ce n'est pas bon pour la santé.
– *Ben* toi, tu manges du chocolat et il y a beaucoup de sucre dans le chocolat !
- III. (Étape 3, Évaluation, Activité 1)**
– Qu'est-ce que tu as ?
– *Ben*... je ne sais pas. J'ai très mal à la tête, j'ai froid et je suis très fatiguée.

(Adomania 2)

Dans le dialogue I, « *Ben*, je ne comprends pas... » ne signale pas l'engagement cognitif, donc le fait de ne pas comprendre la question « Tu es perdue ? », mais que le locuteur est d'une manière générale incertain. L'occurrence II illustre un tour de parole où le locuteur se rattache aux propos de son interlocuteur avec *ben*. III est similaire à I dans la mesure où *ben* n'introduit pas une réponse directe à la question.

Pour *ben*₂, voici les occurrences des manuels :

- I. (Étape 2, Leçon 2, Activités 4 et 5)**
 – Ah... et... on a des œufs ?
 – *Ben* non, on n'a pas d'œufs.
- II. (Étape 2, Leçon 3, Activités 8 et 9)**
 – Alors, quels légumes tu manges toujours, souvent, parfois ou tu ne manges jamais ?
 – *Ben*... je ne mange jamais de légumes... Euh... la salade dans les hamburgers, ça va comme réponse ?
- III. (Étape 2, Leçon 3, Activités 8 et 9)**
 – Non... Tu manges des fruits ?
 – *Ben*... je n'aime pas beaucoup les fruits... mais je prends toujours un jus de fruits au fast-food... Et je mange parfois des yaourts aux fruits !
- IV. (Étape 3, Leçon 1, Activités 5 et 6)**
 – Moi, j'adore Marianne ! Je voudrais être son amie.
 – Ah bon ? Eh *ben* pas moi !
- V. (Étape 3, Évaluation, Activité 1)**
 – Tu ne viens pas au collège alors ?
 – *Ben* non ! Je vais aller chez le médecin.
- VI. (Étape 4, Leçon 2, Activités 7 et 8)**
 – Qu'est-ce qu'elle a fait ?
 – *Ben*, elle a appelé les pompiers.
- VII. (Étape 7, Leçon 2, Activités 5 et 6)**
 – Et les roues, à quoi elles servent ?
 – *Ben*, à rouler ! Quand c'est l'heure de se réveiller, le réveil saute, roule et il parle !
- VIII. (Étape 7, Leçon 3, Activité 7)**
 – Très bien ! Alors, tu es plus riche ou moins riche que le mois dernier ?
 – *Ben*... plus riche !

IX. (Étape 7, Évaluation, Activité 1)

– Ah bon ? C’est quoi ?

– *Ben...* c’est une montre, mais ça ne sert pas seulement à dire l’heure ! Ça sert aussi à être connecté à un téléphone portable.

(*Adomania 2*)

X. (Leçon 3, Audio 23)

journaliste : Toi aussi, tu parles catalan ?

Lucie : *Ben...*oui. Je parle et je chante aussi en catalan. Nous avons des jolies chansons. Je chante une chanson d’amour ?

(*Talents*)

Ci-dessus, *ben* précède quelque chose qui va de soi. Ces occurrences peuvent être remplacées par « évidemment » et ses synonymes, ou bien par une paraphrase qui exprime la même idée.

b) *alors*

En ce qui concerne l’indicateur *alors*, il y a 3 548 occurrences (sur 602 794) dans CLAPI, 16 dans *Adomania* et 14 dans *Talents*. Parmi les 30 occurrences des manuels, *Adomania* représente 5 *alors*₁, 10 *alors*₃ et 1 *alors*₄, pendant que *Talents* possède 3 *alors*₁, 3 *alors*₂ et 8 *alors*₃.

Voici les extraits du CLAPI servant de référence :

I.

LAU mais ça c'est boîte noire de la science comment comment ça s' fait qu'*alors* certaines langues sont plus propices au dressage des:

JUL [CHIENS]

(« Apéritif entre ami(e)s – chat »)

II.

G hm hm et puis à un certain moment il dit bon et puis madame lamprecht et puis doris dit ben quoi madame lamprecht qu'est ce qu'elle a à voir là d'dans <((rires))>

G *alors* là *alors* là ça (pam)

K ((rires))

(« Bielefeld _ situations de contact – cadre universitaire »)

III.

JUL et on va aller où *alors*/ (.) `fin:

JEA bah:: euh: j'` sais pas euh: ouais croix rousse j'` crois qu'y a un truc pas mal

(« Apéritif entre ami(e)s – chat »)

Ces trois exemples peuvent être attribués aux différentes valeurs de *alors* dans l'ordre suivant : le tour de parole I atteste de *alors*₁, qui pourrait être remplacé par le connecteur logique « pourtant ». L'extrait II illustre *alors*₂, en exprimant une émotion positive face à l'aspect comique de la situation. Enfin, III correspond à *alors*₃, qui fonctionne comme outil d'élaboration et guide discursif. En revanche, je n'ai pas trouvé d'exemple satisfaisant pour *alors*₄, exprimant un sens temporel.

Les occurrences de *alors*₁ dans *Adomania* et *Talents* sont les suivantes :

I. (Étape 4, Cultures, Activités 3)

– Non, je préfère les sports de ballon...

– *Alors* fais du street-basket ou du street-football !

(*Adomania 1*)

II. (Étape 3, Évaluation, Activité 1)

– Ben... je ne sais pas. J'ai très mal à la tête, j'ai froid et je suis très fatiguée.

– Tu ne viens pas au collège *alors* ?

III. (Étape 5, Leçon 3, Activités 4, 5 et 6)

– Est-ce que tu as déjà été le héros d'un jour ?

– Oui. Pendant les vacances, j'ai sauvé quelqu'un à la piscine du camping. Un enfant est tombé dans l'eau. D'abord, je n'ai rien fait. Mais ensuite, il n'est pas remonté, *alors* je suis allé le chercher. Après l'événement, je suis passé à la télé !

IV. (Étape 7, Évaluation, Activité 1)

– Ben... c'est une montre, mais ça ne sert pas seulement à dire l'heure ! Ça sert aussi à être connecté à un téléphone portable.

– Ah bon ? *Alors* ça ne sert à rien ! Tu as toujours ton téléphone avec toi !

V. (Étape 7, Évaluation, Activité 1)

– Mais si ! Je peux voir si j'ai des messages quand je ne peux pas utiliser mon téléphone !

– *Alors* si un copain t'appelle et que tu ne peux pas lui répondre, tu peux lui laisser un message avec ta montre ?

(*Adomania 2*)

VI. (Leçon 1, Audio 6)

Nadia : Ah, toi aussi, tu es musicien ? Moi, je suis pianiste.

Raphaël : Cool ! Tu es Nadia, *alors* ?

VII. (Leçon 4, Audio 30, Situation 6)

– J’ai la place 16.

– Voilà, c’est la place 15. *Alors*, c’est ma place.

VIII. (Leçon 7, Audio 44)

Hugues : Moi non plus, je ne peux pas comprendre : vous êtes dans une maison magnifique, vous avez l’océan devant vous, vous êtes avec un homme charmant, et vous parlez des candidats. Chantez, dansez, faites la fête et ne parlez pas de travail. Mais je vois que vous êtes fatiguées, *alors* terminez votre champagne, montez dans vos chambres et allez dormir.

Céline : C’est vrai. Allons dormir. Bonne nuit, Hugues. A demain.

(*Talents*)

La classification de ces 7 occurrences dans la catégorie *alors*₁ se justifie par leur possibilité d’être remplacées par plusieurs connecteurs logiques, comme « donc », par exemple.

En voici les occurrences des manuels pour *alors*₂ :

I. (Leçon 5, Audio 35)

Sarah : Mais Raphaël l’aime bien... Tu connais leur selfie sur Facebook ?

Nadia : Raphaël et Alice prennent une photo ensemble. Et *alors* ? Tu penses que c’est important ? Raphaël n’est pas très content sur cette photo. Je pense qu’Alice ne l’intéresse pas. Allez, tu es très pessimiste ce soir. Et je sais pourquoi. Je pense que tu as un problème avec la chanson d’Alice. La chanson « Raphaël ».

II. (Leçon 9, Audio 56)

Raphaël : Tu es la meilleure, Sarah, et tes amis t'attendent. Et moi, je ne veux pas vivre sans toi. Je t'aime, Sarah.

Céline : Oh, c'est beau, c'est romantique. *Alors* là, Sarah, tu ne peux pas dire non. Allez, prends tes affaires. Tes parents sont à la maison ?

III. (Leçon 10, Audio 64)

Sarah : Quoi ?! Et c'est toi qui me dis ça ? Une ancienne danseuse ? Regarde-toi sur tes vieilles photos !

Olga Ivanovna : Non, Sarah. Sur ces photos, je suis mince. Être maigre et être mince, ce n'est pas la même chose. Si tu continues comme ça, tu vas tomber malade. Et *alors* là, tu peux dire adieu à ta carrière de danseuse. C'est ce que tu veux ?

(Talents)

Dans ces trois cas, *alors* fait partie des constructions figées, des expressions émotionnelles et exclamatives « Et *alors* ? », « *Alors* là ».

*Alors*₃ est l'usage le plus fréquent. Voici les occurrences dans les manuels :

I. (Étape 6, Évaluation, Activité 1)

– *Alors*, les lunettes ?

– Non, je ne peux pas... Elles ne sont pas chères mais... j'ai seulement onze euros cinquante !

II. (Étape 7, Leçon 3, Activités 1 et 2, c)

– C'est une interview ? Sur quoi ?

– Sur tes activités le week-end.

– OK.

– Super. *Alors*, à quelle heure...

III. (Étape 8, Leçon 1, Activités 3 et 4)

– *Alors*, pour le concours de Carnet de voyage, nous choisissons ensemble une destination. Éva, tu rêves de visiter quel pays ?

– Je rêve de visiter l'Angleterre. Et aussi des capitales : Rome, Madrid... Et toi, Paul ?

(Adomania I)

IV. (Étape 1, Leçon 2, Activités 2 et 3)

– Prêts pour le parcours d'orientation ?

– Oui !!!!

– *Alors*, vous faites des équipes de six. Vous prenez un stylo, un plan, un questionnaire et deux tickets de transport.

V. (Étape 1, Évaluation, Activité 1)

– *Alors*, tu aimes bien Marseille, mais pas les transports !

– Euh... si ! J'aime bien le métro et le tramway !

VI. (Étape 2, Leçon 1, Activité 7)

– Bon, *alors*... c'est quoi le menu aujourd'hui ?

– En entrée... salade de tomates ou carottes râpées. Ah moi, je prends les carottes.

VII. (Étape 2, Leçon 3, Activités 8 et 9)

– *Alors*, quels légumes tu manges toujours, souvent, parfois ou tu ne manges jamais ?

– Ben... je ne mange jamais de légumes... Euh... la salade dans les hamburgers, ça va comme réponse ?

VIII. (Étape 4, Évaluation, Activité 1)

– *Alors*, aujourd'hui nous préparons le journal du collège pour la Semaine de la presse et des médias. Qu'est-ce que vous avez fait ? Toi, Mathias ?

– La semaine dernière, j'ai fait une enquête sur l'information. J'ai posé trois questions aux élèves du collège : vas-tu sur Internet pour t'informer ou préfères-tu lire le journal ? Écoutes-tu souvent les actualités à la radio ? As-tu un journaliste préféré ?

IX. (Étape 5, Leçon 3, Activités 4, 5 et 6)

– Bonjour et bienvenue dans notre émission As-tu déjà... ? Voici la question d'aujourd'hui : as-tu déjà été le héros ou l'héroïne d'un jour ? Nous avons au téléphone Léonore, treize ans. Bonjour Léonore, *alors*, as-tu déjà été une héroïne ?

– Bonjour Géraldine. Oui, avant les vacances, j'ai joué le rôle principal dans une pièce de théâtre. Au début, j'ai eu très peur quand je suis montée sur scène. Mais finalement, j'ai réussi à jouer mon rôle ! À la fin du spectacle, mes copains ont beaucoup applaudi !

X. (Étape 7, Leçon 3, Activité 7)

– Regarde papa, je fais mes comptes !

– Très bien ! *Alors*, tu es plus riche ou moins riche que le mois dernier ?

(*Adomania 2*)

XI. (Leçon 4, Audio 30, Situation 4)

– Moi aussi, j’ai une grande valise noire. Qu’est-ce qu’il y a dans votre valise ?

– Mes pulls, mes jeans...

– *Alors*, maintenant nous regardons vos vêtements...

XII. (Leçon 5, Audio 33)

JB : *Alors*, le show de ce soir ? Qui est la star des stars pour vous ?

Hugues : C’est sûr que ce n’est pas le spectacle du clown ! Et ce n’est pas le spectacle de l’acrobate non plus !

XIII. (Leçon 5, Audio 34)

Théo : *Alors*, on mange au restaurant ce soir ou tu as encore rendez-vous au Baron Rouge ?

Alice : Il y a beaucoup de bons restaurants à Paris...

XIV. (Leçon 7, Audio 45)

Jean-Baptiste : Mesdames et messieurs ! Nous voici à la fin du quatrième show de Talents. Neuf candidats sont encore sur scène. Qui va quitter la villa ce soir ?

Vous allez bientôt avoir la réponse. *Alors* Hugues, qui doit quitter la villa ce soir ?

Hugues : Écoute JB, je pense que les candidats sont excellents. Le public va décider à notre place.

XV. (Leçon 10, Audio 61)

Jean-Baptiste : Le succès de Sarah, ça se fête ! Ce soir, on boit à sa santé.

Céline : *Alors*, du champagne pour tout le monde ?

XVI. (Leçon 10, Audio 61)

Jean-Baptiste : *Alors*, qu'est-ce que vous voulez manger ? On passe la commande ?

Sarah : Moi, je prends du poulet grillé avec de la salade verte mais juste un peu de vinaigrette.

XVII. (Leçon 10, Audio 66)

Sergio : *Alors*, ça fait 32 euros. Vos pizzas arrivent dans 20 minutes.

Manu : Merci à vous, au revoir.

XVIII. (Leçon 11, Audio 69)

Raphaël : *Alors*, pourquoi tu n'as pas mis ton nouveau pull ?

JB : À vrai dire... c'est un très beau pull rose avec un dalmatien comme motif...

Donc, je vais le mettre un autre jour.

(Talents)

Dans ces dialogues, *alors* guide l'auditeur vers un autre chemin discursif en changeant le thème de la discussion, à la manière d'un balisage textuel.

L'occurrence unique des manuels examinés pour *alors*₄ est la suivante :

I. (Étape 5, Évaluation, Activité 1) – La fête, c'est le soir, à dix-huit heures trente. – Ah, super ! Je suis libre <i>alors</i> ! On va à la fête ensemble ? (<i>Adomania 1</i>)
--

Alors ci-dessus, d'une valeur temporelle, est un synonyme de « à ce moment-là ».

c) *trop*

L'indicateur *trop* se trouve 828 fois (sur 539 000) dans CLAPI, 5 fois dans *Adomania* et 12 fois dans *Talents*. *Adomania* contient 4 occurrences de *trop*₁ et 1 de *trop*₂, alors que *Talents* a 9 *trop*₁, 1 *trop*₂ et 2 *trop*₃.

Le tableau suivant propose un exemple représentatif pour chacune des trois valeurs de *trop* dans des dialogues authentiques tirés du corpus CLAPI :

I. - en milieu d'après-midi (.) j'avais même chaud (.) j'étais euh <i>trop</i> habillé tu vois (.) et puis là (inaud.) - ouais (« Conversations familières – visites »)
II. MAR hm c'est <i>trop</i> beau ouais BEA c'est <i>trop</i> joli (.) hm ELI ouais je me suis craquée hein cette année (« Repas entre ami(e)s – kiwi »)
III. Cliente : vous avez pas <i>trop</i> froid en vélo xxx une voiture hein Facteur : malheureusement ils veulent pas nous donner de voiture (« Interactions pendant la tournée de facteurs »)

La numérotation des tours de paroles correspond ici aussi à celle des valeurs. *Trop*₁ décrit une quantité excessive, *trop*₂, permet d'agrandir une appréciation ou un compliment et finalement, *trop*₃ est utilisé pour désigner une intention tendre, communément d'ailleurs avec l'atténuateur « un peu ».

Premièrement, l'emploi le plus commun, *trop*₁, apparaissant dans les manuels :

I. (Étape 2, Évaluation, Activité 1)

- Maman, tu peux acheter ce paquet de bonbons ?
- Ah non Lili ! Tu manges *trop* de bonbons et il y a beaucoup de sucre dans les bonbons !

II. (Étape 2, Évaluation, Activité 1)

- Oui, mais c'est bon, les bonbons !
- Peut-être, mais manger *trop* de sucre, ce n'est pas bon pour la santé.

III. (Étape 3, Leçon 1, Activités 5 et 6)

- Et elle s'intéresse à beaucoup de choses, tu sais.
- C'est vrai, mais elle est *trop* curieuse !

IV. (Étape 6, Leçon 1, Activité 3)

- Eh, vous avez lu cet article ? Les abeilles sont en voie de disparition.
- Oui, c'est vrai ; elles meurent parce qu'il y a *trop* de pollution...

(Adomania 2)

V. (Leçon 6, Audio 37)

Nadia : Sarah, il est 20 heures. Le show commence tout de suite. Tu es *trop* stressée ? Tu ne veux pas sortir ?

Sarah : Si, je veux sortir ! Mais je ne peux pas ! C'est horrible !

VI. (Leçon 8, Audio 49)

Céline : Et puis, quand tu as *trop* froid, tu pars en Afrique ?

Hugues : Oui, c'est ça. J'adore le Maroc. Je vais au Maroc pour travailler aussi, il y a beaucoup de festivals de musique en été. Mais je travaille aussi en Espagne et au Portugal.

VII. (Leçon 10, Audio 59)

Hugues : Moi, quand j'ai faim, je mange un lapin entier.

JB : 1 lapin entier ? Mais c'est *trop* pour moi. Je mange du lapin mais un lapin, c'est pour toute la famille !

VIII-IX. (Leçon 10, Audio 60)

Céline : Voilà. Donc, tu fais quand même des régimes de temps en temps...

Brigitte : Oui. Pendant les grandes fêtes on mange beaucoup. On mange *trop* de gâteaux, on boit *trop* d'alcool. Donc, après, je fais un régime spécial : je bois 5 litres d'eau par jour.

X. (Leçon 10, Audio 64)

Olga Ivanovna : Non, ma petite, ce n'est pas ça que je veux dire. Tu es sage et tu es une excellente danseuse. Mais... comment te dire... tu es *trop* maigre !

Sarah : Quoi ?! Et c'est toi qui me dis ça ? Une ancienne danseuse ? Regarde-toi sur tes vieilles photos !

XI. (Leçon 12, Audio 73)

Céline : Cette histoire de photo, c'est *trop* pour lui. Il est déprimé.

JB : Oui, je pense. Hier soir, je suis passé chez lui. On a pris un verre ensemble. Puis, tout d'un coup, il s'est levé et sans dire au revoir, il est allé se coucher. Il ne s'est pas lavé, il ne s'est pas déshabillé et il s'est endormi tout de suite. Donc, j'ai quitté son appartement et je suis rentré.

XII-XIII. (Leçon 13, Audio 79)

Brigitte : Nous étions au Baron Rouge, toi et moi. Tu étais aux toilettes quand j'ai eu l'idée d'envoyer ce message. Raphaël s'intéressait à Sarah. Et je ne voulais pas voir Sarah heureuse. J'étais *trop* jalouse.

Alice : Et la jalousie, ça explique tout ? Ça peut expliquer la manipulation des photos aussi ?

Brigitte : Non. Bien sûr que non. Je suis allée *trop* loin mais je ne pouvais pas m'arrêter. Et maintenant, je sais aussi que tu ne vas jamais me pardonner. Tu sais, Alice, quand tu étais encore dans mon ventre, j'imaginais une vie heureuse : papa, maman et leur petite fille adorée. Je n'ai rien eu de tout ça. Et maintenant c'est fini.

(Talents)

Dans tous ces cas, *trop* marque une excessive perçue négativement : Lili mange plus de bonbons qu'il n'en serait conseillé (I), il y a plus de pollution que ce qui serait encore acceptable (IV), un lapin entier est plus que JB est capable de manger (VII), Sarah est maladivement maigre (X), etc.

Ensuite, voici les 2 occurrences de *trop*₂ dans les manuels :

I. (Étape 5, Évaluation, Activité 1)

- Ah ouais ! Et là, regarde : en 2010, il a traversé l’océan Arctique en ballon.
- *Trop* fort !

(*Adomania 2*)

II. (Leçon 9, Audio 56)

Sarah : Vous êtes *trop* gentils, Céline... Je ne sais pas comment vous remercier.

Céline : Tu ne dois pas nous remercier. Et puis, oublie ces textos idiots.

(*Talents*)

Dans les exemples ci-dessus, *trop* amplifie l’appréciation d’un exploit (I) et le compliment de Sarah envers Céline (II).

Pour *trop*₃, voici les deux occurrences relevées dans le manuel *Talents*.

I. (Leçon 12, Audio 72)

Raphaël : Je suis sorti de la gare et j’ai vu Paris pour la première fois de ma vie. Je pense que je suis tombé tout de suite amoureux de cette ville.

Sarah : Moi, non. Je suis sortie de la gare et j’ai vu cette ville extraordinaire avec des gens un peu *trop* speed pour moi. J’ai eu un peu peur.

II. (Leçon 12, Audio 73)

Céline : Il est peut-être parti en Bretagne pour ne pas rencontrer les journalistes. Il s’est caché, peut-être...

JB : Attends ! Un message est arrivé. C’est Hugues. Nous nous sommes inquiétés pour rien. Regarde : « Mon fils HJ et son Angélique se sont mariés hier soir. Je suis allé les voir. J’espère que vous ne vous êtes pas *trop* inquiétés. J’arrive ce soir. Hugues. »

(*Talents*)

*Trop*₃ fonctionne dans ces dialogues en tant qu’atténuateur. Dans I, « un peu » diminue le caractère excessif de *trop*. Dans II, *trop* est à la forme négative, ce qui le modifie ici pour signifier « pas vraiment ».

d) *hein*

En ce qui concerne le MD *hein*, dans le corpus CLAPI, il apparaît 2 979 fois (sur 584 093). *Adomania* contient 2 occurrences avec les deux valeurs bien distinctes, tandis que le manuel *Talents* ne le contient pas du tout.

À titre illustratif, voici deux exemples d'interactions réelles tirés du corpus CLAPI :

I.

JUD et ensuite euh: qu'est- ce que j'ai fait/ oui ensuite avec stef on est partis en week- end (.) on est allés à l'île de skye

PAT ah ouais t' as vu c'est beau *hein*/

JUD ouais c'est magnifique t' es allée là bas/ [ah bah oui t' es allée avec] jenny

II.

PAT nan mais t' as tout fait un peu [comme ça]

JUD [ouais c'est] beau *hein* (.) ((petit rire)) j' suis fière de moi\

(« Apéritif entre ami(e)s – glasgow »)

Dans l'exemple I, *hein* est simplement utilisé pour attirer l'attention de l'interlocuteur (*hein*₁), tandis que dans l'exemple II, *hein* est probablement employé ironiquement (*hein*₂), comme le suggère le rire et la phrase « j'suis fière de moi ».

L'extrait de la conversation provenant d'*Adomania 2* et comportant l'occurrence *hein*₁ est la suivante :

I. (Étape 5, Leçon 2, Activités 2 et 3)

– Dis Nino, est-ce que quelqu'un est célèbre dans ta famille ?

– Euh... non, personne n'est célèbre, *hein* papa ?

– Eh non ! Ce n'est pas facile d'être célèbre !

(*Adomania 2*)

Dans ce dialogue, l'enfant attend une réponse de son papa. *Hein*, en tant que formule interactionnelle intersubjective, sert à le solliciter, un effet renforcé par l'apostrophe « papa ».

L'extrait du même manuel comportant le MD *hein*₂ :

I. (Étape 7, Leçon 3, Activité 7)

– C'est très bien ma fille, mais... tu fais aussi tes devoirs, *hein* ? Parce qu'ils ne sont pas moins importants que ton argent, d'accord ?

– Oui papa !

(*Adomania 2*)

En fait, dans ce cas, *hein* sert non seulement à exprimer le ton ironique du message du locuteur (*hein*₂), mais il fonctionne en même temps comme une formule interactionnelle aussi (*hein*₁).

e) *enfin*

Concernant *enfin*, j'ai retrouvé dans CLAPI 1 426 d'occurrences (sur 543 690), dans *Adomania* 1 et dans *Talents* 4. Dans *Adomania*, c'est *enfin*₃ qui est attesté une seule fois, tandis que dans *Talents*, il y a une occurrence pour *enfin*₁ et 3 pour *enfin*₄.

Voici les extraits de dialogues sélectionnés dans CLAPI pour illustrer les différentes valeurs de *enfin* :

I. JUL apparemment y a son collègue en fait qui: qui a vraiment craqué tu vois qui a commencé à pleurer et tout les .h les cadres& JUL & <i>enfin</i> les responsables [aussi] ANN [ouais]
II. JUL oui: l'année dernière en fait on était ensemble en all`magne l'année avant en fait on était en france i` m` semble (.) ensemble (.) puis l'année Avant il était à l'île d` la réunion moi en all`magne `fin bref JUL on:: [alterne] quoi ANN [d'accord]
III. ANN et ça a vraiment l` goût de celles que `fin MEILLEURE que celle que t`achètes au supermarché quoi JUL ouais probablement [pa`ce] que c'est fait: fait maison en [plus] (« Apéritif entre ami(e)s – pois »)
IV. STE le c- caution de anna trömper est arrivée <i>enfin</i> / DIR oui c'est vous qui la prenez STE [oui oui] (« Bielefeld _ situations de contact – divers »)

L'extrait I contient un marqueur d'intégration linéaire fermant une série (*enfin*_{1.1}). *Enfin*_{1.2} a une signification temporelle montrant que l'évènement se passe après un long délai d'attente ; ce qui n'est pas attesté en haut. L'extrait II est un exemple pour *enfin*₂, ayant un sens synthétisant, avec l'objectif de clore le sujet. Dans le cas de III, ANN rectifie son propos en qualifiant un dessert fait maison d'avoir un meilleur goût (et non pas le même goût) que celui

acheté au supermarché (*enfin*₃). Finalement, l'occurrence IV a la valeur de *enfin*₄, marquant la réaction, ici le soulagement.

Voici la seule occurrence de *enfin*₁ dans les manuels observés :

I. (Leçon 12, Audio 74)

Alice : Je ne vais rien gagner du tout. J'ai entendu des choses horribles. Tu es allée voir les journalistes ? Tu veux disqualifier Sarah ?

Brigitte : Oui, on va *enfin* se débarrasser d'elle. Tu es venue pour me dire merci, c'est ça ?

(*Talents*)

L'extrait précédent est l'exemple de *enfin*_{1,2}. Plutôt qu'un marqueur d'intégration linéaire (*enfin*_{1,1}), il véhicule un sens temporel ici.

N'ayant pas d'exemple pour *enfin*₂ dans les manuels, passons au MD *enfin*₃ :

I. (Étape 7, Leçon 2, Activités 5 et 6)

– Ça sert à quoi ?

– Ça ne sert à rien ! *Enfin*, si, ça sert à jouer ! Avec une application sur un téléphone, tu peux la faire tourner, rouler... C'est génial, non ?

(*Adomania 2*)

*Enfin*₃ est le sens le plus fréquemment retrouvé dans les corpus authentiques. Dans le manuel *Talents*, il est absent, tandis qu'*Adomania* en contient une seule occurrence. Dans l'extrait ci-dessus, le locuteur, en utilisant *enfin*₃, retire son propos d'avant (« Ça ne sert à rien ») et le corrige par une autre affirmation (« ça sert à jouer »).

Les occurrences de *enfin*₄ dans les manuels de FLE sont les suivantes :

I. (Leçon 3, Audio 21)

Raphaël : Sarah ! Tu arrives *enfin* ! Pourquoi tu arrives en retard ? Tu as un problème ?

Sarah : Oui, et c'est grave. Quelqu'un n'aime pas les danseuses ici et vole des tutus.

II. (Leçon 5, Audio 32)

Nadia : Bien sûr ! Eux aussi, ils nous attendent quand nous sommes en retard.

Alice : Ah ! Vous êtes là *enfin* ! Pourquoi vous êtes toujours en retard ? Je ne vous comprends pas.

III. (Leçon 12, Audio 73)

JB : Ah ! Céline, tu es là *enfin* !

Céline : Je suis venue comme j'ai pu. Ton coup de téléphone m'a fait peur. Je me suis habillée et je suis sortie tout de suite. Pourquoi tu es dans cet état ? Qu'est-ce qui s'est passé ?

(*Talents*)

Dans ces interactions, *enfin* dispose d'une valeur affective (*enfin*₄). En plus d'exprimer la satisfaction et le soulagement éprouvés à l'arrivée de la personne attendue, *enfin* traduit également une certaine impatience.

4.2. Discussion

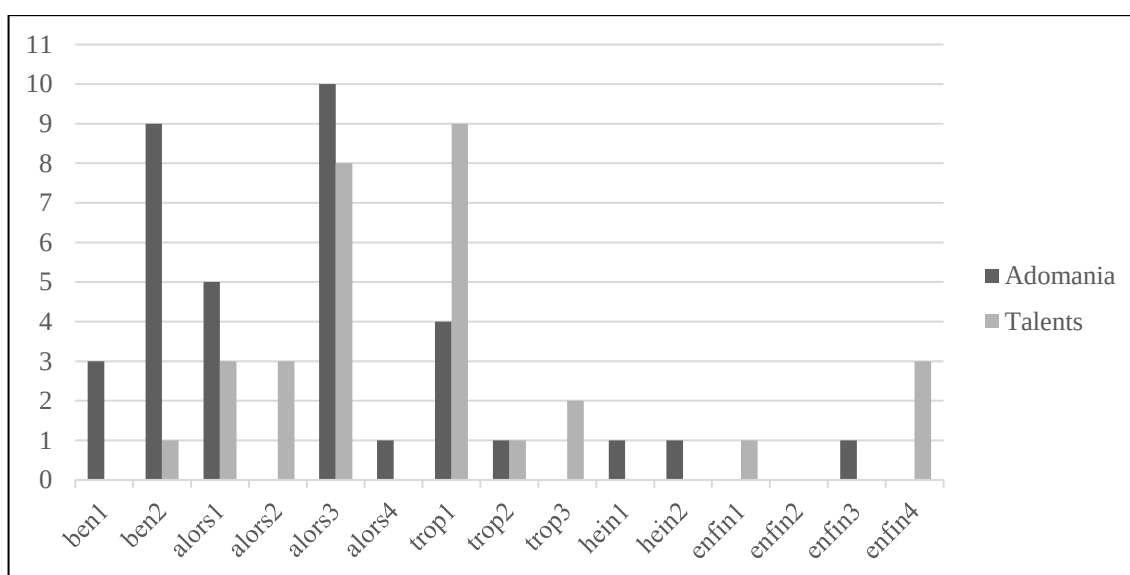


Figure 1. Occurrences des différentes valeurs des MD dans les manuels.

On peut constater que, bien que les dialogues enregistrés d'*Adomania 1-2* comportent significativement moins de tokens (environ la moitié) et se composent de tours de parole plus courts que ceux de *Talents 1*, ce manuel de FLE d'édition française utilise proportionnellement, et souvent même objectivement davantage de MD, et exploite également une plus grande variété de leurs valeurs. Les résultats (illustrés par la Figure 1) montrent que le nombre d'occurrences dans *Adomania* est proportionnellement plus élevé dans le cas de *ben*₁, *ben*₂, *alors*₁, *alors*₃, *alors*₄, *trop*₁, *trop*₂, *hein*₁, *hein*₂ et *enfin*₃, soit dans 67% des cas. Il est aussi important de noter que cinq valeurs apparaissent uniquement dans *Adomania* : *ben*₁, *alors*₄, *hein*₁, *hein*₂ et *enfin*₃. Dans le cas où *Adomania* ne dépasse pas *Talents* (comme pour *alors*₂, *trop*₃, *enfin*₁, *enfin*₂, et *enfin*₄), cela s'explique par l'absence totale de l'emploi en question. Cette observation met en évidence une différence marquée dans la répartition des éléments examinés,

ce qui révèle une divergence dans les usages des MD selon leurs différentes valeurs dans les interactions des deux manuels analysés.

Cependant, ces résultats restent à nuancer par les quelques phénomènes linguistiques fréquents retrouvés seulement dans *Talents*, notamment les MD *alors*₂, *trop*₃, *enfin*₁ et *enfin*₄. Il faut également mentionner l'utilisation largement répandue de *enfin*₂ dans le langage oral, qui n'est présent pourtant dans aucun des manuels.

5. Conclusion

Cette étude qualitative, basée sur l'analyse comparative des marqueurs discursifs dans les dialogues des manuels de FLE *Adomania 1-2* et *Talents 1*, a dans l'ensemble confirmé l'hypothèse initiale : les différents emplois fréquents des indicateurs observés sont moins présents, voire absents dans *Talents*, contrairement à *Adomania*.

Néanmoins, pour parvenir à une conclusion plus précise, des recherches supplémentaires sont nécessaires. Cette étude est donc à percevoir comme le point de départ d'une série de recherches futures, pouvant inclure plus tard d'autres corpus issus de manuels de niveaux et d'éditions variés, ainsi que l'exploration d'autres aspects de l'authenticité des dialogues tels que le lexique ou la syntaxe.

Bibliographie

- Adam, J. (2005). *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Paris : Armand Colin.
- Alberdi, C., Etienne, C. & Jouin-Chardon, É. (2018). Les apports des corpus d'interactions naturelles en situation de classe : enjeux et pratiques. *Action Didactique*, 1, 55-70. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad1/Alberdi-Etienne-JouinChardon.pdf>
- Auchlin, A. (1981). *Mais heu, pis bon, ben alors voilà, quoi !* Marqueurs de structuration de la conversation et complétude. *Cahiers de linguistique française*, 2, 141-159.
- Beacco, J., & Porquier, R. (2007). *Niveau A1 pour le français : utilisateur, apprenant élémentaire : un référentiel*. Editions Didier.
- Beeching, K. (2007). La co-variation des marqueurs discursifs *bon, c'est-à-dire, enfin, hein, quand même, quoi et si vous voulez* : une question d'identité ? *Langue Française*, 154(2), 78-93. <https://doi.org/10.3917/lf.154.0078>
- Bouchard, R. (2002). *Alors, donc, mais...*, « particules énonciatives » et / ou « connecteurs » ? Quelques considérations sur leur emploi et leur acquisition. *Syntaxe & Sémantique*, N° 3(1), 63-73. <https://doi.org/10.3917/ss.003.0063>
- Caron-Pargue, J., & Caron, J. (1995). La fonction cognitive des interjections. *Faits de langue*, 6, 111-121. <https://doi.org/10.3406/flang.1995.1012>
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Csűry, A. (2001). Certains et d'autres : maris et femmes ? Le statut sémantico-lexicologique des marqueurs textuels. *La linguistique textuelle dans les études françaises. Actes du colloque LITEF*, 89-101. Debrecen : Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Csűry, I. (2001). *Le champ lexical de mais : Étude lexico-grammaticale des termes d'opposition du français contemporain dans un cadre textologique*. Debrecen : Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Dostie, G. (2013). *Ben en tant que collocatif discursif*. *Travaux de Linguistique*, n°65(2), 105-122. <https://doi.org/10.3917/tl.065.0105>
- Dostie, G. et Pusch, C. (2007). Présentation. Les marqueurs discursifs. Sens et variation. *Langue française*, n° 154(2), 3-12. <https://doi.org/10.3917/lf.154.0003>
- Ducrot, O. et al. (1980). *Les mots du discours*. Paris : Éditions de minuit.
- Étienne, C., & David, C. (2020). L'enseignement du français avec les interactions : approche méthodologique et mise en œuvre en classe depuis le niveau débutant. *SHS Web Of Conferences*, 78, 07004. <https://shs.hal.science/halshs-02979335>

- Fenner, A., & Newby, D. (2002). *Réflexion sur la conception de supports dans les manuels en Europe : la mise en œuvre des principes d'authenticité, d'autonomie de l'apprenant et de sensibilisation à la culture*. Conseil de l'Europe.
- Fernandez, M. (1994). *Les particules énonciatives dans la construction du discours*. Paris : puf.
- Gadet, F. (1989). *Le français ordinaire*. Paris : Armand Colin.
- Giroud, A. & Surcouf, C. (2016). De « Pierre, combien de membres avez-vous ? » à « Nous nous appelons Marc et Christian » : réflexions autour de l'authenticité dans les documents oraux des manuels de FLE pour débutants. *SHS Web of Conferences*. 27. 07017. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162707017>
- Harris, V. (2001). *Aider les apprenants à apprendre : à la recherche de stratégies d'enseignement et d'apprentissage dans les classes de langues en Europe*. Conseil de l'Europe.
- Izert, M. (2016). Remarques sur *un peu* modificateur de [*trop* Adj. / Adv.] ou de [*très* Adj. / Adv.]. *Synergies Pologne*, n° 13, 11-27. <https://gerflint.fr/Base/Pologne13/izert.pdf>
- Luzzati, D. (1985). Analyse périodique du discours. *Langue française*, 65, 62-79. <https://doi.org/10.3406/lfr.1985.6406>
- Noda, H. (2011). Emplois des marqueurs discursifs et intersubjectivité : autour de *hein*. *Cahiers de Praxématique*, 56, 77-89. <https://doi.org/10.4000/praxematique.1571>
- Riegel, M., Pellat, J., & Rioul, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Ruggia, S., & Rojas, M. (2022). Les marqueurs discursifs : étude comparative de leur utilisation et fréquence chez les locuteurs francophones et dans les manuels de français langue étrangère. HAL (Le Centre pour la Communication Scientifique Directe). <https://hal.science/hal-03844456v1>

Sources

Brillant, C., Himber, C., & Erlich, S. (2016). *Adomania 1 A1 : Livre de l'élève*. Hachette Français Langue Etrangère.

Brillant, C., & Himber, C. (2016). *Adomania 2 A1-A2 : Livre de l'élève*. Hachette Français Langue Etrangère.

Spéderné Négyesi, Zs., Lotfi, É., & Pócsné Berkesi, Zs. (2018). *Talents 1 A1-A2 : Tankönyv*. Műszaki Könyvkiadó.

CLAPI, <http://clapi.icar.cnrs.fr>

CLAPI-FLE, <http://clapi.icar.cnrs.fr/FLE>

TLFi : Trésor de la Langue Française informatisé, <http://www.atilf.fr/tlfi>, ATILF – CNRS & Université de Lorraine.