

DOI : 10.5281/zenodo.21362102

HYPERBOLES ET SUPERLATIFS DANS LE DISCOURS PROMOTIONNEL DES ENSEIGNANTS DE COURS SUPPLÉMENTAIRES EN ALGÉRIE¹

Résumé : Cet article se fixe pour objectif de disséquer les stratégies discursives employées dans le discours des enseignants de cours supplémentaires en Algérie. Dans un climat de forte rivalité, ces « prestataires de service » déploient des stratégies discursives, qui peuvent être qualifiées de distinctives, pour attirer leur clientèle. Ce travail de recherche, fondée sur une analyse qualitative et pragmatique d'un corpus varié (vidéos en ligne, entretiens avec des élèves), met en lumière l'usage fréquent de l'hyperbole et des superlatifs. L'analyse révèle la construction d'un ethos d'expert suprême à travers des promesses de réussite quasi « miraculeuses » et des serments. Une autre tactique consiste à critiquer l'école publique tout en se présentant comme la panacée pour réussir. Ces pratiques sont corroborées par les interviews semi-structurées, tout en apportant une nuance : bien que les élèves soient réceptifs, ils détectent fréquemment les motivations commerciales sous-jacentes à ce discours promotionnel.

Concepts clés : cours supplémentaires, hyperbole, stratégies discursives, discours promotionnel, Algérie

HYPERBOLE AND SUPERLATIVES IN THE PROMOTIONAL DISCOURSE OF SUPPLEMENTARY EDUCATION TEACHERS IN ALGERIA

Abstract: This article aims to dissect the discursive strategies employed in the discourse of supplementary course teachers in Algeria. In a climate of intense rivalry, these "service providers" deploy discursive strategies, which can be described as distinctive, to attract their customers. This research, based on a qualitative and pragmatic analysis of a diverse corpus (online videos, interviews with students), highlights the frequent use of hyperbole and superlatives. The analysis reveals the construction of a supreme expert ethos through almost "miraculous" promises of success and oaths. Another tactic consists of criticizing public schools while presenting themselves as the panacea for success. These practices are corroborated by the semi-structured interviews, while providing a nuance: although students are receptive, they frequently detect the commercial motivations underlying this promotional discourse.

Key concepts: supplementary courses, hyperbole, discursive strategies, promotional speech, Algeria

¹ Soufiane **Maizi**, Université Lounici Ali Blida 2, s.maizi@univ-blida2.dz

Aissa **Mahdeb**, École nationale supérieure Boussaâda, mahdeb.aissa@ens-bousaada.dz

Received: January 2, 2026 | Revised: April 23, 2026 | Accepted: May 16, 2026 | Published: July 17, 2026



1. Introduction

En Algérie, l'obsession de la réussite scolaire motivée par des facteurs sociaux et culturels incitent les parents d'élèves à investir des sommes considérables pour garantir la réussite de leurs enfants. La hantise de l'échec scolaire, l'anxiété qui en découle et la valorisation sociale du « succès » éducatif associées à des inquiétudes sur la qualité de l'enseignement public (Ammouden, 2018:16; Chachou 2008) rendent le contexte susceptible à toutes les dérives. Les promesses souvent exagérées de certains enseignants particuliers qui proposent des taux de réussite « miracles » sont souvent bien accueillies par des parents désirant ardemment la réussite de leurs enfants.

Dans ce marché de cours supplémentaires en effervescence où la concurrence entre prestataires de service (enseignants et écoles privées) pour attirer le maximum de clients (élèves et leurs parents) est de plus en plus intense, les enseignants particuliers en Algérie doivent faire preuve d'ingéniosité pour persuader, rassurer et surtout se démarquer. Certains adoptent un discours qui peut être qualifié d'agressif pour dénigrer l'école publique et les autres concurrents.

Cet article analyse les stratégies discursives déployées par les enseignants des cours particuliers en Algérie pour promouvoir leurs services dans un marché compétitif en constante expansion. Nous focaliserons notre intérêt sur l'usage de l'exagération hyperboliques (Reboul, 2001:130-31) et des superlatifs dans le discours promotionnel des enseignants des cours particuliers. Deux questions de recherche structurent notre propos. La première, d'ordre descriptif et analytique, porte sur les configurations discursives à l'œuvre : Quelles configurations rhétorico-discursives les enseignants de cours particuliers en Algérie mobilisent-ils — et notamment quels usages de l'hyperbole et des formes superlatives — pour construire leur positionnement identitaire et commercial dans un marché éducatif fortement concurrentiel ? La seconde question, complémentaire de la première, interroge les conditions socio-discursives qui favorisent ce recours à l'amplification : dans quelle mesure les superlatifs et les hyperboles constituent-ils, au-delà de simples ornements rhétoriques, des actes de langage performatifs servant à légitimer l'offre éducative privée, à délégitimer l'institution scolaire publique et à produire un ethos d'autorité susceptible de réduire la résistance critique des destinataires ?

Il semble a priori que l'usage de l'exagération hyperbolique et des superlatifs est une stratégie discursive qui recourt essentiellement à une surestimation de l'égo et au dénigrement de l'école publique ainsi que de la concurrence pour séduire le public cible, marquer les esprits des clients potentiels par des paroles fortes et se démarquer des autres. Le recours à l'exagération hyperbolique et aux superlatifs, qui sont des figures de style couramment employées dans le discours publicitaire, ne peut être considéré comme de simples maladresses de langage ou des manifestations d'une exaltation démesurée, mais nous supposons qu'il s'agit d'une stratégie discursive qui mérite une analyse approfondie. L'exagération hyperbolique de compétences présumées et/ou surestimées pourrait être motivée par le désir de justifier l'investissement onéreux exigé aux parents. Elle serait également une stratégie visant à rassurer les parents et les élèves en promettant des taux de réussite de 100% dans les examens officiels. Nous allons aussi s'intéresser aux stratégies mises en œuvre par les enseignants/annonceurs pour se construire une image d'expert suprême pouvant assurer la réussite aux élèves.



Nous optons, dans ce travail de recherche, pour une approche qualitative et interprétative, à savoir l'analyse du discours (Maingueneau, 1996:11; Mazière, 2018:4). L'originalité de notre approche réside dans le fait que cette méthode nous permet d'analyser non seulement les faits linguistiques sur le plan d'explication, mais également les faits linguistiques sur le plan fonctionnel et dans quelle mesure la langue et le discours fonctionnent en tant qu'outil stratégique de persuasion, de légitimation et de positionnement au sein du marché du soutien scolaire en Algérie.

Notre corpus qui se veut hétérogène (vidéos YouTube, publicités sur les réseaux sociaux essentiellement Facebook et Instagram ainsi que des témoignages d'élèves) a été collecté entre septembre 2024 et juin 2025. Le corpus couvre ainsi toute une année scolaire, mais nous avons porté un intérêt spécifique aux périodes qui précèdent les examens officiels de fin de cycle. Nous estimons que notre corpus, constitué de publicités et de vidéos de six enseignants particuliers assurant diverses matières (français, physique, arabe, maths, sciences naturelles, etc.) ainsi que les témoignages de dix jeunes élèves, « (...) *vérifie des conditions de signifiante, d'acceptabilité et d'exploitabilité* » (Bommier-Pincemin, 1999).

Il sera question, dans ce travail de recherche, de présenter brièvement notre corpus en mettant particulièrement l'accent sur les critères de sélection et de constitution et, par la suite, nous étalerons l'ancrage théorique et méthodologique qui se rapporte à notre objet de recherche. Nous analyserons ensuite notre corpus d'étude avec pour objectif examiner comment ce discours, au-delà de sa fonction communicative, sert d'outil de persuasion, de positionnement et de légitimation. Nous tenterons dans cet article de focaliser notre attention sur des aspects qui nous apparaissent problématiques et qu'il nous semble important de présenter en tant que tels, c'est-à-dire en tant qu'éléments qui n'ont pas encore requis tout l'intérêt des analystes de discours notamment en Algérie.

2. Un corpus hétérogène

La constitution du corpus a été un défi technique continu. Nous avons été confrontés à des obstacles difficiles à surmonter pour la collecte du corpus numérique. La principale contrainte technique est que certaines vidéos de promotion que nous avons consultés auparavant sans faire des enregistrements ont été supprimées des archives. La suppression des archives a essentiellement concerné des vidéos qui peuvent être qualifiées d'« agressives » prenant pour cible l'enseignement public en Algérie. Notre corpus a été finalement élargi au fil de l'évolution de notre réflexion et face aux contraintes techniques aux témoignages des élèves des classes de fin de cycle (Brevet d'Enseignement Moyen BEM et Baccalauréat). Nous avons ainsi procédé à des entretiens semi-directifs pour s'assurer la fiabilité de notre travail de recherche. Les élèves questionnés sont âgés entre 15 et 19 ans majoritairement de sexe féminin¹. Ils sont au nombre de dix élèves majoritairement de familles à revenus

¹ Les élèves interrogés sont âgés de 15 à 19 ans. On compte des collégiens en 4^{ème} année et des lycéens dans diverses filières : gestion et économie, génie mécanique, lettres et philosophie, et sciences expérimentales. Les matières les plus citées pour les cours particuliers sont les matières scientifiques et le français. Les volumes horaires varient de 3h/semaine à 4h/semaine et jusqu'à 6h/semaine. Ils sont souvent pris en groupe, à raison de 4h/semaine pour la physique et les sciences ou 6h/semaine pour le trio maths, physique et sciences et généralement 2h/semaine pour le français et l'anglais. Concernant les motivations qui ont contraints les interrogés à recourir aux cours particuliers, la majorité évoque des Difficultés de compréhension en classe. Les élèves déclarent avoir des « difficultés pour certaines



intermédiaires, dont l'un ou les deux parents sont des fonctionnaires ou des petits commerçants. Les lycéens interrogés sont scolarisés dans diverses filières gestion et économie, génie mécanique, lettres et philosophie, et sciences expérimentales.

Après avoir rassurer les interrogés sur le caractère anonyme de cet entretien, nous avons procédé à une explication brève des objectifs de notre recherche. Durant ces entretiens, nous avons encourager les interrogés à s'exprimer librement sans contrainte aucune en privilégiant une posture neutre et des questions ouvertes non suggestives. L'entretien est constitué de douze questions. Dans la première question, nous avons demandé aux interrogés de se présenter : « *Bonjour, peux-tu te présenter brièvement (âge, niveau scolaire, si tu es au lycée tu es dans quelle filière) ?* ». Dans la deuxième question, nous avons demandé aux questionnés est ce qu'ils suivent des cours particuliers et si la réponse est oui depuis combien de temps et pour quelles matières. Dans la question trois, nous nous intéressons aux motivations qui ont convaincu ces élèves à opter pour des cours particuliers. Dans la quatrième question, il est demandé aux interrogés comment ils avaient choisi leurs enseignants particuliers et quels sont les critères de sélection. La cinquième question porte sur la description des enseignants particuliers : « *comment décrirais-tu ton enseignant particulier (ou les enseignants particuliers que tu connais) ? Quelles sont ses/leurs principales qualités pédagogiques ?* ».

Dans la sixième question, les interrogés doivent parler du discours de leurs enseignants : « *Est-ce que vos enseignants particuliers parlent fréquemment de leurs propres expériences ou de leurs réussites ? Peux-tu donner des exemples ?* », alors que dans la question qui suit nous avons interrogé les élèves sur le discours des enseignants particuliers en ce qui concerne l'enseignement public : « *est-ce que vos enseignants particuliers évoquent l'enseignement public ? Si la réponse est oui, qu'en disent-ils ?* ». Dans la huitième question aborde les critiques de l'enseignement public par les enseignants particuliers : « *est-ce qu'ils ont déjà critiqué l'enseignement public ou les professeurs de l'école/du lycée ? Peux-tu me raconter ce qu'ils ont dit ?* ». Dans la neuvième question, nous focaliserons notre intérêt sur les interactions des élèves aux discours critiques de leurs enseignants : « *comment réagis-tu à ce genre de commentaires ? Est-ce que cela influence ton opinion sur l'école publique ?* », alors que dans la dixième question il s'agit de découvrir les avis des interrogés sur les motivations qui incitent certains enseignants à critiquer l'enseignement public : « *pourquoi certains enseignants particuliers critiquent-ils, selon ton avis, l'enseignement public ? Quel est leurs motivations ?* ». L'avant dernière question, les interrogés sont conviés à donner leurs opinions personnelles sur l'utilité des cours particuliers : « *penses-tu que les cours particuliers sont devenus indispensables pour réussir au BEM ou au BAC en Algérie ? Pourquoi ?* ». La dernière question est ouverte « *est ce qu'il y a quelque chose d'important dont nous n'avons pas parlé et que tu aimerais ajouter concernant les cours particuliers ou les enseignants ?* ».

matières » ou ne pas arriver à « saisir quelques notions ». Une élève explique : « Les profs du collège ne nous expliquent pas bien les cours ». Certains élèves, par contre, cherchent à « améliorer [leurs] compétences » ou à « renforcer [leurs] connaissances ». D'autres élèves justifient le recours aux cours particuliers par l'« *apport méthodologique spécifique* » : Une élève apprécie le fait que les enseignants particuliers donnent « *des exercices et des astuces pour mieux assimiler les matières difficiles* » et qu'ils répondent à « *toutes nos questions* ». Les meilleures conditions matérielles (climatisation, éclairage) sont aussi des facteurs qui poussent les élèves à opter pour les cours particuliers.



La mise en forme de notre corpus numérique résulte d'une démarche que nous avons voulue à la fois méthodique et réflexive. Conscients de la prolifération des discours promotionnels sur l'échiquier numérique algérien, nous avons d'abord procédé à un large balayage exploratoire systématique de plusieurs dizaines de vidéos hébergées sur les principales plateformes de partage — YouTube, Facebook et Instagram — afin de prendre la mesure du terrain et d'en cerner les contours avec une exactitude suffisante. Ce premier travail de repérage, loin d'être une simple formalité, nous a permis d'identifier les acteurs les plus en vue et de saisir la diversité des registres en présence. C'est ensuite, et sur des bases désormais affirmées, que nous avons conduit la collecte effective, laquelle s'est étendue sur la durée d'une année scolaire complète, de septembre 2024 à juin 2025. Une attention toute particulière a été réservée aux séquences précédant immédiatement les examens officiels — le Brevet d'Enseignement Moyen (BEM) et le Baccalauréat —, car c'est dans ces interstices temporels, où l'angoisse de la réussite atteint son zénith, que le discours des prestataires de cours gagne en véhémence et en intensité rhétorique, offrant ainsi un observatoire privilégié de leurs stratégies de persuasion. La validité de notre analyse repose sur la constitution d'un corpus qui peut être qualifié de représentatif et de diversifié. Les vidéos promotionnelles ont été sélectionnées selon quatre critères explicites : (1) la présence avérée d'au moins une figure d'amplification (hyperbole, superlatif, promesse inconditionnelle ou serment) ; (2) la nature promotionnelle déclarée ou manifeste du discours ; (3) la visibilité quantifiable du contenu, mesurée par le nombre de vues et d'abonnés, de manière à garantir la représentativité de l'échantillon dans l'espace numérique algérien ; (4) la diversité des disciplines enseignées. Les vidéos retenues ont été postées par des enseignants particuliers jouissant d'une notoriété établie en Algérie, et prenant en charge des matières jugées stratégiques dans les examens officiels (Mathématiques, Physique, Sciences de la Vie et de la Terre, etc.). Notre corpus est composé de textes et de discours en français, en arabe algérien (Darija) et en arabe standard moderne, ce qui révèle la préférence des enseignants pour le code-switching et un registre délibérément familier, jugé plus accessible pour leur public cible. Après la sélection du corpus, nous avons procédé à une transcription systématique des extraits pertinents, puis à leur annotation selon la grille d'analyse présentée à la section 3.6.

S'agissant des entretiens semi-directifs, leur protocole a été conçu de manière à articuler la rigueur méthodologique et la souplesse nécessaire à la libre expression des enquêtés. L'échantillon est constitué de dix élèves de classes de fin de cycle (BEM et Baccalauréat), âgés de quinze à dix-neuf ans, majoritairement issus de familles à revenus intermédiaires dont l'un ou les deux parents exercent des fonctions de fonctionnaires ou de petits commerçants. La composition de l'échantillon privilégie la diversité des filières (gestion et économie, génie mécanique, lettres et philosophie, sciences expérimentales) afin de croiser les expériences et les représentations. Les entretiens ont été conduits sur la base d'un guide comportant douze questions ouvertes et non suggestives, articulées autour de cinq thématiques : le profil de l'enquêté et son rapport aux cours particuliers ; les motivations du recours aux cours privés ; la perception du discours des enseignants particuliers ; la réception des critiques formulées à l'égard de l'école publique ; et l'évaluation critique des stratégies persuasives perçues. Préalablement à la conduite de chaque entretien, les participants ont été informés des objectifs de la recherche et du caractère strictement anonyme du traitement des données, conformément aux exigences déontologiques en vigueur en sciences du langage. Les entretiens ont été enregistrés avec le consentement explicite des participants, puis retranscrits intégralement. Le traitement des données issues de ces entretiens a combiné une analyse thématique de contenu, permettant de dégager les représentations récurrentes, et une



analyse pragma-discursive des formulations employées par les enquêtés pour décrire et évaluer le discours de leurs enseignants particuliers.

3. Ancrage théorique et méthodologique

Le choix du cadre théorique et méthodologique a nécessité une réflexion approfondie, compte tenu de la pluralité des approches qui se réclament de l'analyse du discours. Au terme de cet examen critique, nous avons opté pour une approche hybride articulant pragmatique, rhétorique et analyse du discours, en raison de leur complémentarité face à un objet d'étude qui mobilise simultanément des procédés linguistiques, des stratégies argumentatives et des effets sur les destinataires.

3.1. L'hyperbole : entre figure de style et acte discursif

L'hyperbole est traditionnellement définie en rhétorique comme une figure d'amplification consistant à exprimer une idée en des termes excessifs, au-delà de la réalité référentielle, dans le but de produire un effet fort sur l'interlocuteur (Reboul, 2001 : 130-131). Dans une perspective pragmatique contemporaine, elle ne se réduit pas à un simple ornement stylistique, mais constitue un acte discursif délibéré qui transgresse intentionnellement la maxime de qualité gricéenne (Grice, 1975 ; Godart-Wendling, 2019 : 93) pour générer des implicatures conversationnelles à forte charge persuasive. En contexte promotionnel, l'hyperbole fonctionne comme un opérateur de séduction cognitive : elle court-circuite l'évaluation rationnelle du destinataire en lui proposant une offre dont le caractère excessif engendre une saillance mémorielle immédiate.

3.2. Le superlatif comme marqueur de positionnement différentiel

Les formes superlatives — qu'il s'agisse du superlatif relatif (« le meilleur cours », « la plus grande conférence ») ou du superlatif absolu implicite — participent, dans le discours promotionnel, d'une stratégie de positionnement différentiel (Charaudeau, 1983). Elles instaurent une hiérarchie comparative dans laquelle l'énonciateur se situe au sommet d'une échelle de compétence, d'efficacité ou de légitimité, tout en reléguant implicitement les concurrents — y compris l'institution scolaire publique — à des positions inférieures. Le superlatif revêt ainsi une double fonction : valorisante pour l'énonciateur et dévalorisante pour l'altérité institutionnelle.

3.3. L'ethos discursif : construction identitaire et légitimation

La notion d'ethos, telle que l'a réélaborée Maingueneau (1996 ; 2002) à la suite des travaux d'Aristote, désigne l'image de soi que le locuteur construit à travers son discours, indépendamment de toute auto-présentation explicite. L'ethos prédiscursif (l'image que le public se forge du locuteur avant tout acte d'énonciation) interagit avec l'ethos discursif (ce que le discours lui-même donne à voir du locuteur) pour produire un effet de légitimité ou d'autorité (Amossy, 2010). Dans notre corpus, l'ethos convoqué est celui de l'« expert suprême » : une figure charismatique et infaillible dont l'autorité pédagogique est présentée comme allant de soi et n'appelant aucune vérification critique.



3.4. Le discours promotionnel : un genre éduco-commercial hybride

Le discours promotionnel, tel que le définit Charaudeau dans le cadre de sa théorie sémiolinguistique (1983), est un genre discursif dont la finalité première est de provoquer une adhésion et un comportement d'achat, en valorisant une offre et en construisant le destinataire comme un sujet de besoin à satisfaire. Dans le domaine éducatif, ce genre hybride emprunte simultanément au registre de la pédagogie (pour asseoir sa légitimité institutionnelle) et au registre publicitaire (pour maximiser son attractivité marchande), produisant ce que nous nommons un discours éduco-promotionnel. Sa spécificité tient au fait que l'objet proposé — la réussite scolaire — est une valeur symbolique à forte charge émotionnelle et sociale pour les familles algériennes.

3.5. La performativité du discours et les actes de langage

Dans le prolongement des travaux d'Austin (1970) et de Searle (1972), nous entendons par performativité discursive la capacité d'un énoncé à accomplir une action sociale au moment même de son énonciation. Dans notre corpus, les serments (« je jure par Dieu »), les promesses de résultats et les déclarations superlatives ne se bornent pas à décrire une réalité : ils tentent de produire une réalité sociale — celle de l'autorité pédagogique — en la proclamant. Ces énoncés relèvent des actes commissifs (promesses, engagements fermes) et des actes déclaratifs (qui cherchent à instituer un statut) au sens de Searle (1972).

3.6. Grille d'analyse multidimensionnelle

À partir de ces ancrages théoriques, nous avons élaboré une grille d'analyse articulant quatre niveaux complémentaires : (a) le niveau lexico-morphosyntaxique, pour repérer les occurrences d'hyperboles et de superlatifs, les marqueurs d'intensité (adverbes de degré, préfixes augmentatifs) et les figures d'amplification ; (b) le niveau énonciativo-pragmatique, pour analyser les actes de langage (promesses, serments, injonctions) et les implicatures conversationnelles générées par les transgressions des maximes gricéennes ; (c) le niveau rhétorique, pour identifier les stratégies de construction de l'ethos, de mobilisation du pathos et de structuration du logos ; (d) le niveau socio-discursif, pour articuler les stratégies discursives aux conditions sociales et institutionnelles de leur production et de leur réception dans le contexte du marché éducatif algérien.

4. Analyse et interprétation du corpus

Nous avons décidé dans ce travail pour des considérations éthiques de supprimer les noms des enseignants particuliers concernés par cette étude. La non-divulgateion des noms des enseignants nous semble nécessaire pour, d'un côté, garantir la fiabilité de notre travail et de recherche et, de l'autre, prévenir tout préjudice aux personnes concernées.

Dans la première vidéo de promotion de notre corpus un enseignant de philosophie (Oustad X) déclare : « *donne-moi sept minutes de ton temps et je jure par Dieu tu auras une maîtrise totale de la philosophie (...)* Je jure par Dieu si tu respectes mes conseils tu n'auras pas moins de la note totale dans la philosophie »¹.

¹ lien : <https://www.youtube.com/watch?v=syOJAeAbTHg>



Cet extrait bien que bref a une densité pragmatique exceptionnelle. Nous ne nous sommes pas face à un discours pédagogique classique, mais il s'agit d'un discours de captation dont l'objectif premier est la persuasion radicale en promettant une transaction quasi-miraculeuse en sept minutes. Ce locuteur recourt à l'exagération hyperbolique et à la promesse sacralisée pour construire un *ethos* d'autorité absolue.

4.1. La Construction d'un Ethos d'Autorité

L'analyse du discours se penche sur la façon dont les locuteurs se positionnent et se définissent dans leurs discours, par rapport à leur identité et leur perception de l'auditoire et de leur environnement. Oustad X ne se présente pas comme un quelconque enseignant, mais comme une figure d'autorité détentrice d'un savoir quasi-magique. Le titre « Oustad » (أستاذ) signifie maître ou professeur en langue arabe. Le locuteur établit d'emblée une relation hiérarchique et asymétrique entre lui (le sachant) et son interlocuteur (l'apprenant). La première phrase s'ouvre sur un impératif : « *donne-moi* ». Ce n'est pas une suggestion, mais un ordre. Cette injonction directe positionne le locuteur en situation de pouvoir, exigeant une ressource précieuse (le temps) avec une assurance totale. L'usage de la deuxième personne du singulier (« *ton temps* », « *tu auras* », « *si tu respectes* ») crée une relation interpersonnelle intime, donnant l'illusion d'un pacte personnel entre le maître et l'élève. Cet *ethos* n'est pas celui d'un médiateur du savoir, mais celui d'un transmetteur de pouvoir. Il ne propose pas d'apprendre, mais de *recevoir* une maîtrise.

4.2. L'Hyperbole comme Stratégie de dissonance Cognitive

L'exagération hyperbolique a été de tous les temps au cœur de la stratégie persuasive en rhétorique. Les rhéteurs usaient de l'hyperbole pour produire un choc, suspendre l'esprit critique de l'interlocuteur en lui présentant une offre qui défie souvent toute logique rationnelle.

Promettre aux élèves et à leurs parents que « sept minutes » est suffisante pour une « maîtrise totale de la philosophie » est une exagération hyperbolique impossible. La philosophie est une discipline qui requiert des années, voire une vie entière, d'étude pour prétendre avoir une « maîtrise ». L'association d'une durée dérisoire (« sept minutes ») à un résultat absolu (« maîtrise totale ») est une impossibilité manifeste. D'un point de vue pragmatique, le locuteur viole intentionnellement la maxime de qualité de Grice (ne pas affirmer ce que l'on croit être faux) (Godart-Wendling, 2019:93). Par cette transgression, le locuteur ne souhaite pas être crue littéralement, mais il a pour objectif de produire une implicature conversationnelle : « ma méthode est si révolutionnaire et efficace qu'elle produit des résultats fulgurants, défiant toute comparaison ». L'hyperbole sert à marquer le caractère exceptionnel et inégalé de son offre.



4.3. L'exagération hyperbolique de la Performance : « pas moins de la note totale »

Obtenir la note « totale » dans une discipline comme la philosophie résulte de nombreux facteurs (le correcteur, le sujet, la qualité de l'argumentation...). Garantir un tel résultat est, là encore, une promesse impossible à tenir de manière absolue. Par cette hyperbole, le locuteur espère évincer toute notion de risque pour rassurer sa clientèle. Il ne promet pas une « bonne note », mais une « note totale » ne laissant aucune place au doute. L'hyperbole fonctionne dans cette situation comme un « outil marketing ». Elle fait miroiter la réussite scolaire aux élèves pour un investissement dérisoire.

4.4. La Pragmatique de la Promesse : L'Acte de Langage Sanctifié

La persuasion s'appuie sur l'emploi d'un acte de langage essentiellement spécifique : la promesse. Selon la théorie de John Searle (Searle, 1972), la promesse est un acte commissif, car elle engage le locuteur à accomplir une action future. Oustad X renforce cet acte jusqu'à le rendre irréfutable dans son discours en convoquant le serment divin : « je jure par Dieu ». Il n'est pas question d'une promesse anodine, mais d'un acte de serment qui est un énoncé performatif qui, lorsqu'il est exprimé, réalise une action : celle d'unir le locuteur à sa parole sous le regard d'un garant suprême, Dieu. Le serment a de nombreuses fonctions : 1. Rendre la promesse complètement crédible et dissiper toute suspicion de mensonge. Il applique de manière absolue la condition de sincérité pour l'acte de promesse. 2. Il transmet le débat du terrain rationnel (Est-ce possible ?) au terrain de l'émotion. Douter de la parole d'Oustad X reviendrait presque à douter du garant divin qu'il invoque. 3. Le serment a aussi une fonction intimidante : il met place un poids colossal sur l'échange. Il sacralise le « contrat » proposé et met l'interlocuteur dans une position où le refus serait non seulement un rejet de l'offre, mais également une forme de défiance envers l'engagement sacré pris par le locuteur.

La deuxième promesse est introduite par une condition : « *si tu respectes mes conseils* » qui a un effet pragmatique. Il s'agit d'une manœuvre rhétorique impressionnante. La formule (SI P ALORS Q) maintient la promesse absolue tout en déplaçant la responsabilité du résultat sur l'interlocuteur. Si l'étudiant n'obtient pas la note totale, la faute ne pourra pas être imputée à Oustad X ou à la faillite de sa promesse, mais à l'échec de l'étudiant à « respecter les conseils ». La promesse devient ainsi non-falsifiable : son succès est attribué au maître, son échec à l'élève.

Le discours d'Oustad X est à considérer comme un cas d'école de rhétorique persuasive autoritaire. Il ne se fixe pas pour objectif de convaincre par l'argumentation, mais de séduire et à soumettre par une suite de stratégies discursives :

- a- **Établissement d'un Ethos de Maître Absolu** : Il se présente comme le seul garant d'un savoir « surnaturel ».
- b- **Utilisation de l'Hyperbole** : Pour créer un désir irrésistible et court-circuiter l'analyse rationnelle en proposant un contrat « trop beau pour être vrai ».
- c- **Sacralisation de la Promesse par le Serment** : Pour rendre sa parole infaillible et engager l'interlocuteur sur un plan émotionnel et spirituel, et non plus seulement intellectuel.
- d- **Mise en place d'un Contrat Asymétrique et Protégé** : La conditionnelle « si tu respectes » assure que le risque est complètement imputé par l'auditeur, tandis que



le bénéfice de l'image est conservé par le locuteur. Oustad X convoque la promesse non pas comme un simple engagement, mais comme un instrument de pouvoir. En l'enrobage d'hyperboles et en la scellant par un serment divin, il convertit sa proposition en un pacte de foi, exigeant de son interlocuteur non pas la réflexion critique propre à la philosophie, mais une obéissance totale.

Dans une deuxième vidéo promotionnelle, un autre Oustad Y en philosophie annonce en arabe

« نبعثك تجيب 20 في الفلسفة؟ وتتجح فالباك 2025 » (que l'on peut traduire par « Je t'envoie chercher 20 en philosophie ? Et tu réussiras au bac 2025 »)¹. Cette phrase très intéressante et assez typique de la relation élève-enseignant particulier. Oustad Y se présente comme diplômé d'une ENS (École Normale Supérieure) ce qui indique un certain niveau d'expertise et de prestige².

Il s'adresse directement à un élève (ou un groupe d'élèves). La forme interrogative rhétorique et l'utilisation du pronom « je » (« نبعثك » - je t'envoie) suggèrent une interaction personnelle et directe. L'objectif est clair : obtenir 20/20 en philosophie et réussir le baccalauréat 2025. C'est une affirmation audacieuse et un objectif très ambitieux, surtout obtenir la note maximale dans une matière comme la philosophie. La phrase est une forme d'encouragement ou de défi. Oustad Y ne pose pas une question pour avoir une réponse directe, mais plutôt pour stimuler, motiver ou même mettre au défi l'étudiant. Il pourrait vouloir dire : « Je suis tellement confiant en tes capacités (ou en mon enseignement) que je suis prêt à parier que tu auras 20 en philo et que tu réussiras le bac. », « Est-ce que tu es prêt à relever le défi que je te lance : viser le 20 en philo pour assurer ta réussite au bac ? », « Je vais te donner tout ce qu'il faut pour que tu aies 20 en philo et que tu réussisses le bac. »

Il y a une notion de « préparation » ou de « guidance » implicite. Le verbe « نبعثك » (je t'envoie) peut aussi sous-entendre qu'il va fournir les outils, les connaissances, ou la direction nécessaire pour atteindre ces objectifs. Le contexte du baccalauréat 2025 est crucial. Cela ancre la discussion dans une réalité scolaire imminente et l'importance de l'examen national pour l'avenir des élèves. Cet extrait nous montre un enseignant engagé et confiant, qui convoque une approche directe pour fixer des objectifs élevés à ses élèves.

La troisième vidéo promotionnelle est également intéressante³. L'enseignant N English annonce l'organisation de la « *plus grande conférence pédagogique à l'échelle internationale* ». Ce jeune enseignant se présente comme une figure majeure de l'éducation en ligne en Algérie (et potentiellement au-delà), capable de mobiliser un très grand nombre d'élèves pour des événements pédagogiques de grande envergure. L'approche semble être une combinaison d'enseignement sérieux et de « *showmanship* », visant à rendre l'apprentissage plus attrayant. La conférence au Sheraton Annaba, avec plus de mille élèves, n'est pas seulement une leçon, mais une véritable production qui capitalise sur la popularité de N English et son style dynamique. Cela met en lumière une tendance croissante où les influenceurs éducatifs en ligne organisent des événements pour interagir directement avec leur communauté.

¹ Lien : <https://www.youtube.com/watch?v=U0YfSD7NYc0>

² Les ENS sont des écoles supérieures réservées pour les bacheliers ayant de bonnes moyennes. Elles forment exclusivement les futurs enseignants des trois cycles scolaires en Algérie.

³ Lien : https://www.youtube.com/watch?v=koKA0_dUq_0



L'enseignant qui se vante d'avoir 1,6 millions d'abonnés sur sa chaîne YouTube recourt à l'exagération hyperbolique en utilisant le terme « *internationale* » pour marquer les esprits et attirer le maximum de participants. Outre l'exagération hyperbolique, nous constatons que cet enseignant opte pour la mise en scène pour convaincre son public cible. Il s'offre un vrai show en utilisant des éléments de spectacle pour capter l'attention de son public potentiel constitué essentiellement de jeunes adolescents : tenue vestimentaire classique (Costume et lunettes). Le choix du lieu de la conférence « hôtel Sheraton Annaba » n'est pas fortuit. Il s'agit d'un lieu prestigieux qui confère un certain professionnalisme à l'événement. La durée de la conférence (cinq heures) renvoie à un contenu riche et potentiellement des interactions approfondies.

L'enseignant est au centre de l'attention, se déplaçant dans l'hôtel et sur scène pour s'adresser à son large auditoire¹. L'atmosphère peut être décrite comme « animée et engageante », avec des étudiants levant la main et applaudissant². La vidéo insiste sur le fait qu'il s'agit de la « plus grande conférence pédagogique »³ et qu'elle rassemble « les meilleurs étudiants au niveau national »⁴.

Dans la quatrième vidéo promotionnelle⁵, un jeune et célèbre enseignant de mathématiques prétend avoir la meilleure chaîne d'apprentissage des maths en Algérie. Il utilise non pas la langue arabe ou le français, deuxième langue en Algérie, mais la langue anglaise : « *To best channel for maths* ». Cette affirmation, bien que non explicite sur la plateforme (mais le lien YouTube le clarifie), suggère que cette chaîne est perçue comme une ressource de premier plan, voire la meilleure, pour apprendre les mathématiques. Autre affirmation dans cette vidéo est : « أقوى شرح للدرس الأول للسنة الأولى ثانوي : المجموعات الأساسية للأعداد » (Le meilleur/plus fort cours pour la première année du secondaire : Les ensembles fondamentaux de nombres). L'expression « أقوى شرح » (le meilleur/plus fort cours) est une revendication, qui peut être considérée comme intrépide. Dans cette déclaration, le locuteur met en avant l'exhaustivité, la clarté et l'efficacité de son explication. Cette vidéo a accumulé plus de 448.000 vues et 20.000 likes. Ces chiffres confirment l'énorme portée et l'appréciation du public du contenu de cet enseignant. C'est la preuve que de nombreux élèves trouvent son explication utile et de haute qualité.

Dans la cinquième vidéo de notre corpus⁶, un autre « Oustad » en Sciences naturelles qui semble très populaires sur les réseaux numériques annonce une vidéo légendaire (ostoria en arabe) sur « الجزء 1 "الوحدة 04" أفضل شرح من الألف إلى الباء لوحدة المناعة » (Le terme « *ostori* » est une exagération hyperbolique qui vante la qualité exceptionnelle de la vidéo. Son approche pédagogique est caractérisée par des explications exhaustives et

¹ Voir la huitième et dix-huitième seconde la vidéo.

² 27^{ème} seconde

³ 13^{ème} seconde

⁴ 29^{ème} seconde

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=2WfVBbOGEU&list=PL-0ECJbCJMaiXm981WSWxoPRCcrsUCBLY>

⁶ Lien : <https://www.youtube.com/watch?v=9k14Qi2G1JE>



structurées de « A à Z », rendant des concepts complexes accessibles à un large public d'étudiants. Le succès de sa vidéo indique sa capacité à fournir un contenu éducatif de haute qualité, très recherché par les élèves souhaitant approfondir leur compréhension de l'immunité. Il utilise également diverses plateformes (YouTube et Zoom) pour toucher sa communauté étudiante. Cet enseignant prétend que ces apprenants vont connaître en détail l'immunité en une seule leçon ce qui peut être considérée comme une exagération hyperbolique.

La dernière vidéo, mise en ligne par *Oustad Infinity*, a pour titre « الفيديو الأقوى في التاريخ 🇲🇦 للتتظيم الدراسي قبل البكالوريا », qui peut être traduite par « La vidéo la plus forte de l'histoire 🇲🇦 pour l'organisation des études avant le baccalauréat »¹. L'exagération hyperbolique est perceptible dans le titre : affirmer qu'une vidéo est « la plus forte de l'histoire » est une exagération ayant pour but d'attirer l'attention et insister sur l'importance des conseils d'organisation des études. Cette vidéo offre des conseils aux étudiants se préparant à l'examen du baccalauréat, en se concentrant particulièrement sur les 45 jours cruciaux qui le précèdent. L'enseignant, qui se déclare expérimenté, partage sept conseils clés basés sur sa propre expérience et ses interactions avec les étudiants². L'exagération hyperbolique est perceptible dans l'emploi des superlatifs « Les conseils les plus magnifiques », « important », « les plus belles », « les plus fortes conseils », « je vais vous donner l'extrait de mon expérience », etc.

5. Analyse des entretiens semi-directifs : quand les élèves témoignent

L'analyse des entretiens semi-directifs effectués auprès d'élèves sur les cours particuliers en Algérie offre un éclairage pertinent sur les dynamiques discursives à l'œuvre dans ce marché concurrentiel. L'analyse qui suit s'appuie sur le cadre théorique et méthodologique en particulier l'analyse du discours entrecroisant pragmatique, rhétorique et critique.

Un Discours à la mi-chemin entre Pédagogie et Marketing

L'analyse des témoignages d'élèves révèle plusieurs stratégies discursives clés employées par les enseignants de cours particuliers, qui corroborent largement les hypothèses de l'article de recherche.

5.1. La Construction d'un Ethos d'Expert Suprême

L'une des stratégies fondamentales est de se forger une image d'autorité et de compétence absolue. Les élèves interrogés rapportent de nombreux exemples de cette construction d'ethos, qui repose sur la mise en avant de l'expérience, de la réussite et d'une méthode prétendument unique.

L'argument de l'expérience : Un enseignant de mathématiques affirme avoir « une expérience de plus de dix ans dans l'accompagnement des bacheliers ». D'autres « évoquent régulièrement leur parcours scolaire et professionnel » ou parlent de leurs « grandes expériences dans l'enseignement ».

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=CfgsuffSKdQ>

² 27^{ème} secondes de la vidéo



La promesse de résultats (preuve par le succès) : Un professeur de mathématiques assure que « *tous ses élèves ont réussi dans les examens officiels* », une affirmation hyperbolique qui vise à rassurer le client en quête de certitudes. De même, des enseignants racontent que « *grâce à eux, certains élèves ont pu surmonter leurs difficultés* ».

La valorisation d'une méthode unique et efficace : Les élèves valorisent les enseignants qui savent « *transmettre le savoir de manière très simple* », rendent « *la matière plus facile et les leçons plus compréhensibles* », et dont les pratiques sont « *plus adaptées au niveau des élèves* ». Ce discours positionne l'enseignant particulier comme le détenteur d'une compétence rare, justifiant ainsi le coût de ses services.

5.2. La Dévalorisation de l'Enseignement Public : Une Stratégie de Contraste

L'article de recherche postule que le dénigrement de l'école publique est une stratégie visant à créer un besoin « urgent » et « impérieux » pour les cours privés. Les entretiens confirment cette pratique chez certains enseignants.

Critique directe des enseignants du public : Une élève rapporte que ses tuteurs « *critiquent parfois l'enseignement public* » et leur « *disent que nos enseignants ne sont pas fiables* ». Une autre affirme qu'ils ont « *raison de critiquer l'enseignement public. Les enseignants du public ne sont pas sérieux* », démontrant l'efficacité de cette persuasion. Cette critique peut aller jusqu'à l'argument que les enseignants du public les « *envient pour leur réussite* ».

Critique du système et du programme : Un élève note que ses tuteurs critiquent « *uniquement le programme scolaire* », ce qui, selon son interprétation, reflète une « *volonté de le réformer* ». Un autre mentionne que les enseignants particuliers critiquent « *le choix et la conception des sujets* » d'examen. En dépeignant le programme comme un « *VRAI CAUCHEMAR* » ou les enseignants comme peu fiables, ces tuteurs créent un contraste maximal qui rend leur offre plus désirable. Les critiques portent également sur « *les classes surchargées* » dans les écoles publiques. Toutefois, il importe préciser que certains témoignages des élèves interrogés démontrent que leurs enseignants ne critiquent jamais l'école publique. Plusieurs élèves attestent que leurs enseignants ne critiquent jamais l'enseignement public, et l'un d'eux affirme même qu'ils « *défendent les écoles publiques* ».

5.3. La Mobilisation du Pathos : Capitaliser sur l'Anxiété

Le discours persuasif des tuteurs s'ancre profondément dans l'appel aux émotions (pathos), en exploitant la « *hantise de l'échec scolaire* ».

Le besoin de combler des lacunes : La plupart des élèves justifient leur recours aux cours particuliers par les difficultés éprouvées en classe. Un élève explique : « *En classe je n'arrive pas à saisir quelques notions* ».

L'offre de réconfort psychologique : Face à cette anxiété, les tuteurs se positionnent comme des sauveurs. Ils installent un « *climat favorable pour apprendre* » et sont décrits comme « *super-gentils, sérieux et assez sympathiques* ». Cette posture vise à offrir un « *réconfort psychologique puissant* » en opposition à un système public perçu comme défaillant.

L'argument des conditions matérielles : Une élève va jusqu'à comparer les conditions d'apprentissage, notant que chez le tuteur, « *Il y a la climatisation et un meilleur éclairage* » et que ce dernier répond à « *toutes nos questions contrairement aux enseignants de l'enseignement public* », ce qui dramatise les manquements perçus du public.



La Réception du Discours par les Élèves : Entre Adhésion et Esprit Critique

Les entretiens sont particulièrement précieux pour analyser la réception de ces stratégies discursives. Les réactions des élèves ne sont pas uniformes et témoignent de leur capacité à interpréter, accepter ou rejeter les messages de leurs tuteurs.

L'adhésion et l'internalisation du discours : Certains élèves adoptent complètement le point de vue de leurs tuteurs, en particulier la critique de l'école publique. Une lycéenne affirme que les tuteurs « *ont raison de critiquer l'enseignement public* » et considère les cours particuliers comme « *indispensables pour réussir* ». Cette adhésion témoigne de la performativité du discours des tuteurs.

La distance critique et la lucidité : D'autres élèves font preuve d'un recul analytique. Face aux critiques, une élève juge qu'elles « *peuvent exercer une influence sur des élèves qui ne sont pas mûres* ». Plusieurs attribuent les critiques à des motivations commerciales ou concurrentielles. Selon eux, les tuteurs critiquent pour : « *acquérir une popularité au détriment des autres* », « *avoir plus d'élèves et cela représente une source de revenus* », « *encourager les élèves à prendre des cours de soutien* » et/ou pour des raisons de « *conflits personnels et professionnels* ».

La majorité des élèves interrogés, même ceux qui apprécient leurs cours particuliers, refusent l'idée qu'ils soient devenus « *indispensables* » pour réussir. Ils insistent sur l'importance du « *travail à la maison* », de « *l'effort personnel* » et du « *travail individuel* ».

Une Rhétorique de la Séduction Complexe

L'analyse croisée des entretiens confirme que le discours des enseignants de cours particuliers en Algérie est un objet complexe, mêlant rhétorique pédagogique et stratégies de marketing. Les témoignages des élèves valident largement la thèse selon laquelle certains enseignants recourent à des stratégies discursives de persuasion, incluant l'autoglorification (ethos), l'exploitation de l'anxiété (pathos) et le dénigrement de la concurrence publique (logos contrastif) pour se positionner sur un marché compétitif.

Cependant, ces entretiens apportent une nuance essentielle : cette approche agressive n'est pas systématique et coexiste avec des postures plus éthiques. Surtout, les élèves ne sont pas des récepteurs passifs. Leur capacité à analyser les motivations de leurs tuteurs démontre une conscience aiguë des enjeux commerciaux qui sous-tendent ce discours. Ils naviguent dans ce marché en faisant la part des choses entre le besoin de soutien pédagogique qu'ils ressentent et les stratégies de séduction, parfois hyperboliques, auxquelles ils sont exposés.

6. Conclusion générale

Pour conclure, il se confirme de ce travail de recherche que le discours promotionnel des enseignants des cours particuliers dans le contexte algérien convoque des stratégies discursives et linguistiques pour séduire, convaincre et se distinguer. Notre démarche s'appuyant sur l'analyse de discours mais aussi sur des notions opérationnelles sollicitées de la pragmatique et de la rhétorique nous a permis de relever les mécanismes discursives et linguistiques mobilisés par ces « prestataires de service ». Nous avons donc montré que pour se démarquer de la concurrence, ces enseignants utilisent largement l'hyperbole et le superlatif. La création du personnage suprême, voire quasi prophétique, de l'expert est cruciale pour ces enseignants particuliers. L'accent est mis sur les résultats « miraculeux » qui sont divinement promis et « assidûment couverts de clauses de sauvegarde de l'implication qui transfèrent la responsabilité de l'échec à l'élève ». Au-delà d'un discours



d'autopromotion, il s'agit pour certaines et certains professeurs de dénigrer l'enseignement public pour rendre les cours particuliers incontournable. Les résultats des entretiens avec les élèves viennent amplement confirmer ces stratégies. Ils certifient pleinement la présence d'une exagération hyperbolique ainsi que la critique du système public. Toutefois, et c'est ici toute la subtilité, les élèves ne sont pas des récepteurs passifs. Si certains d'entre eux intègrent ce discours et finissent par considérer les cours particuliers comme « nécessaires », une large part fait preuve de lucidité. Ces derniers reconnaissent les motivations commerciales et concurrentielles sous-jacentes et, surtout, ils relativisent l'efficacité de ces cours en réaffirmant la primauté de « l'effort personnel » et du « travail individuel » comme véritable clé de la réussite. En somme, cette rhétorique de séduction décèle les tensions sous-jacentes au sein du domaine éducatif algérien. Elle profite de la quête de réussite pour mettre en scène une rhétorique efficace qui brouille la ligne entre l'engagement éducatif et la prestation publicitaire. Bien que ces hyperboles semblent incontestablement efficaces d'un point de vue marketing pour attirer l'attention, les réactions critiques des principaux intéressés, à savoir les élèves, suggèrent de nuancer leur capacité persuasive suprême. En conséquence, ce travail ouvre la voie pour des réflexions ultérieures sur l'effet à long terme de ces discours sur la perception de la valeur du savoir et de l'école publique.

Références

- Amossy, R., 2010, *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*, Presses Universitaires de France.
- Ammouden, M., 2018, « L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la pratique », *Multilinguales*, 10, p. 1-19. <https://doi.org/10.4000/multilinguales.3012>
- Austin, J. L., 1970, *Quand dire, c'est faire*, traduit par Gilles Lane, Seuil.
- Bommier-Pincemin, B., 1999, « Diffusion ciblée automatique d'informations : conception et mise en œuvre d'une linguistique textuelle par la caractérisation des destinataires des documents », Thèse de doctorat, Université Paris IV-Sorbonne.
- Chachou, I., 2008, « L'enfant algérien à l'école : du pouvoir de la langue à la langue du pouvoir », *Insaniyat*, 41. <https://doi.org/10.4000/insaniyat.2322>
- Charaudeau, P., 1983, *Langage et discours. Éléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*, Hachette Université.
- Godart-Wendling, B., 2019, « Paul Grice. À la recherche du sens caché », in *Les Grands Penseurs du langage*, Éditions Sciences Humaines, coll. « Petite bibliothèque », p. 91-94.
- Grice, H. P., 1975, « Logic and Conversation », in Cole, P. et Morgan, J. (éd.), *Syntax and Semantics*, vol. 3 : *Speech Acts*, Academic Press, p. 41-58.
- Maingueneau, D., 1996, *Les termes clés de l'analyse du discours*, Seuil.
- Maingueneau, D., 2002, « Problèmes d'ethos », *Pratiques*, 113-114, p. 55-67.
- Mazière, F., 2018, *L'analyse du discours*, Presses Universitaires de France.
- Reboul, O., 2001, *Introduction à la rhétorique*, 4e éd., Presses Universitaires de France.
- Searle, J. R., 1972, *Les actes de langage : essai de philosophie du langage*, Éditions Hermann.

Soufiane **MAIZI** est docteur en Sciences du langage. Il est maître de conférences au département des lettres et langue française à l'Université Lounici Ali de Blida 2. Il a plusieurs publications scientifiques dans des revues internationales qui s'inscrivent en sciences du langage et analyse du discours.

Aissa **MAHDEB** est docteur en Sciences des textes littéraires et enseignant au département de français de l'École nationale supérieure de Boussaâda. Il a plusieurs publications scientifiques dans des revues internationales, qui s'inscrivent en sciences des textes littéraires, la didactique des langues et l'analyse du discours.

