

Faculté de philosophie, arts et lettres

Didactiser la politesse : Son enseignement dans le débat politique en français langue étrangère à Taïwan

Auteur : Juliette Zanellato
Promoteur(s) : Silvia Lucchini (UCL) & Chih-Ying Chiang (FJCU)
Année académique 2019-2020
Master en langues et lettres françaises et romanes, orientation français
langue étrangère

Table des matières

Introduction générale	6
PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL	12
Chapitre 1 : Concevoir la politesse.....	13
1.1 La politesse linguistique	13
1.1.1 Penelope Brown & Stephen C. Levinson	15
1.1.3 Catherine Kerbrat-Orecchioni.....	16
1.2 La politesse en sociologie.....	19
1.2.1 Pierre Bourdieu	20
1.2.2 Norbert Elias	22
1.3 La politesse dans l'acquisition d'une langue étrangère.....	25
1.3.1 Juliane House	26
1.3.2 Pu Zhihong.....	28
Chapitre 2 : La politesse dans le débat politique	32
2.1 S'adresser à l'autre	33
2.1.1 Le vouvoiement	33
2.1.2 Les titres.....	36
2.2 Être en désaccord.....	39
2.2.1 Le biais des normes sociales	40
2.2.2 Compromis et intransigeance.....	42
PARTIE 2 : PARTIE PRATIQUE	47
Chapitre 3 : Méthodologie.....	48
3.1 Description du contexte	49
3.2 Caractéristiques du genre du débat politique	52
3.2.1 Choix d'un prototype	53
3.2.2 Description des caractéristiques.....	54

3.3 Evaluation de la compétence	57
Chapitre 4 : Mise en pratique	61
4.1 Situation d'intégration	62
4.1.1 A priori.....	62
4.1.2 Déroulement.....	64
4.1.3 Evaluation	65
4.2 Enseignement	67
4.2.1 Préparation du cours	67
4.2.2 Déroulement.....	72
4.2.3 Préparation de la tâche finale	77
Chapitre 5 : Résultats	79
5.1 Evaluation finale	79
5.1.1 Le genre du débat.....	80
5.1.2 La politesse	83
5.2 Efficacité du dispositif	85
5.2.1 Progression des étudiants.....	86
5.2.2 Entretiens avec les étudiants	91
Conclusion générale	97
Annexes	102
Annexe 1 : Fiche pédagogique.....	102
Annexe 2 : Transcription des premiers débats	105
Annexe 3 : Transcription des deuxièmes débats.....	108
Annexe 4 : Entretiens.....	115
Bibliographie	117
Articles.....	117
Livres	118
Documents Officiels	119

Vidéos	120
Article de presse.....	120

Introduction générale

L'envie de consacrer ce mémoire de fin de master à l'enseignement de la politesse nous est venue lors d'une discussion avec une étudiante taïwanaise à l'université de Louvain-La-Neuve. Cette dernière venait de recevoir un courriel administratif qu'elle ne comprenait pas. Le contenu de cet email était semblable à celui-ci :

« Madame,
Nous vous informons que nous avons, au jour du XXX, bien reçu votre document correspondant à XXX.
C'est avec un très grand intérêt que nous étudierons son contenu de manière approfondie dans les semaines qui suivront ce courriel. Nous vous tiendrons ensuite informée de la suite que nous compterons donner à cette correspondance,
Dans cette attente, nous vous prions d'agréer, Madame, l'expression de nos salutations distinguées. »

Pour résumer le contenu du courriel, nous avons alors expliqué que cela voulait simplement dire « bien reçu ». Face à cette explication, notre camarade taïwanaise était restée sceptique. Pourquoi y avait-il alors quatre phrases complexes si cela pouvait être exprimé en deux mots ? Et surtout, pourquoi n'avait-elle aucune idée de ce que ces mots voulaient dire alors qu'elle entamait sa deuxième année de master en études francophones ? Confrontée à cette difficulté inattendue, nous avons alors réfléchi à comment améliorer cette situation. Notre hypothèse était que ce qui rendait le message incompréhensible était le fait que ces mots soient suffisamment simples pour être compris individuellement mais que la portée sémantique des mots dans le contexte était particulièrement complexe. C'est seulement en réfléchissant à ce qu'ils veulent dire que nous nous rendons compte, en tant que native, que la dernière phrase signifie « au revoir ». En réalité, dans notre usage courant, nous avons tendance à la survoler en considérant simplement qu'il s'agit des lois du genre de la lettre formelle et que son sens le plus important est de signifier la formalité. C'est ce que nous appelons la politesse : des actes de langage – verbaux comme non-verbaux – qui symbolisent le respect de normes, règles sociales ainsi que le respect des autres et de nous-même. Or, cela paraît particulièrement difficile à saisir pour les apprenants du français langue étrangère surtout en considérant qu'il s'agit d'une connaissance totalement intégrée par les natifs et qui n'est que rarement explicitée. Mais comment alors enseigner la politesse ?

Tout d'abord, il est important de souligner qu'il est absolument utile de savoir utiliser la politesse puisqu'elle est partout, dans tous les milieux et dans tous les genres discursifs. Une étudiante dans une université francophone va forcément être amenée à recevoir des courriels administratifs contenant des expressions de politesse mais ce n'est pas tout. Cette étudiante devra se soumettre aux normes de politesse vis-à-vis de ses professeurs, à l'écrit comme à l'oral, en cours ou quand elle les croise à l'extérieur de l'université. Dans tous ces éléments de contexte, la politesse décrira des éléments différents. Par exemple, on peut demander à un professeur s'il habite dans le coin si nous le croisons au supermarché mais nous ne pouvons absolument pas lui demander où il habite si nous sommes dans un contexte de cours. Pareillement, nous allons avoir tendance à utiliser « je suis désolée » ou « excusez-moi » à l'oral alors que ce sera plutôt « je vous prie de bien vouloir excuser (...) » à l'écrit. En réalité, la plupart des interactions sociales sont codifiées mais ce sont des codes que nous apprenons de façon plus ou moins instinctive car ils ont été intégrés par tout notre environnement social.

La culture est coconstruite, elle naît d'interactions entre plusieurs individus et elle évolue. Elle est composée de contenus explicites en fonction des besoins des individus et implicites en fonction de ce qu'ils savent avoir en commun. Finalement, la culture est un stock d'impensés, qui décrit ce qui fait que des mêmes mots puissent avoir différentes compréhensions. Il existe ainsi de multiples types de cultures selon l'échelle du groupe social que l'on considère. En général, on entend la culture au sens de nationalité et cela est understandable si l'on considère que cette culture est également composée de plusieurs autres cultures. La culture nationale est ainsi construite par la langue, par la loi, par l'organisation administrative du territoire, par l'école, etc. mais aussi par les cultures intranationales. Par exemple, si nous considérons les débats actuels, la culture féministe demande de clarifier l'impensé du sexisme de certaines expressions de la langue française à l'échelle de la culture nationale, ce qui mène à l'abolition du « mademoiselle » par le gouvernement en 2012. Ainsi, comme nous l'avons vu, la politesse est également un impensé que nous concevons uniquement en étant confronté à quelqu'un pour qui il est nécessaire de l'explicitier. La question de l'étudiante taïwanaise a donc sorti les expressions de politesse de la lettre formelle de notre stock d'impensés.

Si nous pouvons prendre conscience de l'intégration de la politesse lors d'une communication interculturelle, la politesse peut également faire l'objet d'un quiproquo lorsque nous ne nous en rendons pas compte. Par exemple, en France, il est d'usage de dire « bonjour » lorsque l'on rentre dans un magasin ce qui n'est pas le cas à Taïwan. Un Taïwanais en France qui ne dit pas « bonjour » va être considéré comme malpoli par la personne travaillant dans le magasin, qui

ne saura pas qu'il y a une raison culturelle expliquant cette attitude. Cela peut donc mener au plus grand risque de toute communication interculturelle : le malentendu.

Dans l'enseignement du français langue étrangère et des langues étrangères en général, la compétence interculturelle est particulièrement ciblée par toutes les tendances didactiques actuelles. Le risque du malentendu est très important lorsque l'on commence à apprendre une langue étrangère et s'il arrive, il peut être un véritable obstacle à la poursuite de l'apprentissage. Pour l'éviter, il ne s'agit donc pas d'enseigner la langue de la façon la plus objective possible en expliquant les règles et en enseignant de façon systématique des formes de phrases et des expressions. Au contraire, il s'agit d'apprendre à expliciter ce qui diffère entre les cultures des apprenants et celles liées à la langue d'apprentissage afin que, plutôt que d'être dans une volonté conformiste, les apprenants apprennent à chercher le compromis entre leurs cultures et celles qu'ils veulent acquérir.

La politesse, comme toutes les expressions langagières, a un sens implicite – particulièrement social - auquel nous adhérons ou non. Le but du développement d'une compétence interculturelle est de se permettre de discuter de l'utilisation de telle ou telle expression. Comme le résume pertinemment Dérrible (2019, p.10), « Disposer d'une compétence interculturelle ne signifie pas, après tout, respecter scrupuleusement toutes les règles de la bienséance d'une communauté donnée, mais simplement les connaître assez bien pour pouvoir selon les cas *choisir*, ou non, de les respecter. ».

La politesse est ainsi un élément de langage absolument nécessaire à enseigner dans les cours de langue étrangère. Nous demeurons toutefois dépassés par le nombre de contextes différents dans lesquels elle apparaît. Comme nous l'avons évoqué plus haut, la politesse de la lettre formelle appartient à la lettre formelle, si on parlait à l'oral aux mêmes destinataires, nous ne l'utiliserions pas. En revanche, cela ne veut pas dire que nos échanges ne seront pas polis à l'oral, ce sera simplement un usage différent. Puisqu'il existe autant de possibilités que de contextes, nous nous devons de délimiter notre objet d'étude afin que la tâche soit réalisable dans le cadre d'un travail de mémoire de fin de master. Pour cela, nous avons bâti notre projet à partir du contexte de notre pratique, c'est-à-dire le cours de conversation de quatrième année du département de français de l'université Fu Jen de New Taipei à Taïwan.

L'objectif du cours de conversation est que les apprenants soient capables d'échanger autour de différents sujets. Les étudiants qui ont suivi ce cours pendant quatre ans, ont longuement travaillé leur faculté à interagir et à construire leur discours ainsi que la politesse

contenue dans ce contexte. De fait, les apprenants respectent les règles de politesse vis-à-vis de leurs pairs, comme par exemple laisser l'autre parler, et vis-à-vis des professeurs. À partir de cette observation, nous avons considéré intéressant de les préparer à un nouveau genre discursif qui leur permettrait d'acquérir de nouvelles expressions de politesse contextualisées, tout en réutilisant celles qu'ils maîtrisent déjà. Pour que l'enseignement se focalise sur un contenu optimal, nous avons estimé qu'il serait pertinent de faire jouer des rôles aux étudiants afin de les faire sortir le plus possible du contexte de la classe.

Le choix de procéder à la création d'une pédagogie fondée autour d'un genre discursif nécessite également que l'apprentissage soit utile et qu'il réponde aux besoins des étudiants. Pour cela, nous devons prendre en compte le contexte d'enseignement et les intérêts des étudiants. Premièrement, en tant que citoyens taïwanais – à l'exception d'une étudiante chinoise – tous devaient, en janvier 2020, voter pour les élections présidentielles. Or, nous considérons qu'il est de la responsabilité des établissements scolaires et universitaires de pousser les étudiants à se rendre aux bureaux de vote sans pour autant les influencer. Aussi, étant en quatrième année, la plupart des apprenants effectueront l'année prochaine un master en français. Pour beaucoup d'entre eux, ce master se déroulera en France ou en Belgique. Or, la discussion d'opinion est absolument nécessaire dans beaucoup de cours de master dans ces pays puisque, contrairement à la licence où l'on se focalise sur l'apprentissage des savoirs de base, le master consiste en l'affirmation de ses opinions. C'est donc en considérant ces deux aspects que nous avons choisi d'enseigner la politesse à travers le genre discursif du débat politique.

Pour la rédaction de ce mémoire, nous avons choisi d'utiliser le découpage traditionnel de français langue étrangère qui sépare le cadre conceptuel de la partie pratique.

Ainsi, la première partie de ce mémoire se chargera de décrire l'état de l'art en matière de politesse. Pour cela, elle sera séparée en deux chapitres. Dans le premier, nous tâcherons de déterminer une conception de la politesse basée sur des contenus issus de différents domaines ; la linguistique, la sociologie et la didactique des langues étrangères. De fait, la politesse est un sujet d'étude en linguistique qui a été développé notamment par Penelope Brown & Stephen C. Levinson ainsi que par Catherine Kerbrat-Orecchioni. Ces derniers ont travaillé principalement sur le rôle de la politesse dans l'interaction. Toutefois, nous avons considéré qu'il était ensuite important de prendre du recul sur l'interaction en regardant les influences sociologiques pesant sur l'interaction et donc sur la politesse. Pour cela, nous avons étudié

certaines travaux de Pierre Bourdieu et de Norbert Elias. Enfin, puisque la politesse est un élément du langage, elle se doit de figurer dans des travaux sur l'acquisition des langues étrangères. Nous avons donc compilé les travaux de Juliane House et de Pu Zhihong afin de pouvoir entrer dans une conception plus didactique de la politesse. Dans le second chapitre, nous nous focaliserons sur la politesse dans le débat politique. Nous remarquons deux caractéristiques principales de ce genre dans le cadre desquelles nous pouvons être amenés à utiliser la politesse. Tout d'abord, il y a le fait de s'adresser à quelqu'un. Nous avons ici étudié les manières de désigner l'autre poliment, tant par des pronoms que par des titres. Aussi, il y a le fait d'exprimer son désaccord. Pour cela, nous avons pu identifier quelles étaient les normes sociales qui pouvaient entraver l'utilisation de la politesse à cet égard. Puis, nous avons discerné deux types d'expression du désaccord : celui qui se tourne vers le compromis et celui qui s'affirme avec intransigeance.

Une fois la première partie rédigée, nous aurons une idée claire des bases conceptuelles sur lesquelles nous pourrions concevoir notre mise en pratique. Nous avons choisi pour ce mémoire de procéder selon l'ingénierie de formation qui étudie les différentes façons de mettre en place un curriculum qui respecte les besoins des étudiants, le contexte d'enseignement et les besoins de formation. Nous expliquerons cette méthodologie plus précisément dans le troisième chapitre de ce mémoire qui sera composé d'une description du contexte mais aussi d'une analyse précise du genre du débat politique que nous pourrions ensuite didactiser afin d'obtenir les objectifs d'enseignement et la grille d'évaluation. Dans le quatrième chapitre, nous procéderons à une mise en pratique des contenus que nous aurons créés et nous pourrions ainsi décrire les deux séances mises en place. Enfin, le dernier chapitre de ce mémoire consistera en une description et une analyse des résultats de l'enseignement mis en place. Pour cela, nous évaluerons les performances finales des étudiants pour le débat politique et nous nous entretiendrons avec eux afin de récolter leurs impressions concernant la politesse dans le débat politique et la qualité de l'enseignement reçu.

Nous terminons cette introduction en évoquant les biais de ce mémoire. Nous nous devons de reconnaître la subjectivité du contenu qui a été écrit par une étudiante française qui ne considère donc pas les habitudes langagières et le contexte de toute la francophonie. De plus, les informations récoltées associées à l'usage de la politesse à Taïwan ont souvent été prises de chercheurs chinois. Or, il existe des différences culturelles entre la République de Chine (Taïwan) et la République Populaire de Chine qui pourraient influencer les résultats

obtenus. Nous avons dû toutefois nous y fier, notre maîtrise du mandarin ne nous permettant pas de décrire de nous-même la politesse taïwanaise. Nous notons également que nous avons dû, pour qu'il y ait une faisabilité didactique, prendre le parti de faire des descriptions qui peuvent être caricaturales des cultures française et taïwanaise.

PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL

Chapitre 1 : Concevoir la politesse

Selon le Centre National de Recherche Textuelle et Lexicale, le mot politesse vient de l'italien *pulitezza* qui signifie “propreté” mais également “élégance” et “culture”, “civilisation”. Il est lui-même un emprunt au latin *politus* qui signifie “lisse”, “brillant”, “orné”. Dans sa version française moderne, on lui associe trois définitions. La première est “l'état de ce qui est lisse, uni”, la seconde “ensemble des caractères sociaux, intellectuels et moraux qui caractérisent une civilisation” et enfin “respect des règles de la bienséance ; bonne éducation”.¹ De ces définitions, nous pouvons détacher plusieurs façons de concevoir la politesse. La première définit la politesse comme un état, c'est-à-dire qu'il existerait des personnes polies et des personnes impolies. La deuxième considère la politesse comme le fruit d'une civilisation et elle est donc subjective, ancrée dans une réalité sociologique. Enfin, la politesse est une volonté personnelle de respecter des règles. Toutefois, aucune de ces définitions ne semble saisir la complexité de la politesse qui n'est ni simplement un état, ni simplement sociétale – ce serait réducteur, ni simplement personnelle : elle peut être les trois.

Ce premier chapitre traitera de trois perspectives à partir desquelles nous pouvons considérer la politesse. Ces trois perspectives sont relatives à trois domaines de recherche différents : la linguistique, la sociologie et la didactique des langues étrangères. Elles ne sont pas opposées et pourraient même être considérées comme complémentaires. D'ailleurs, la délimitation de ces définitions par domaine est critiquable car elles s'empruntent et s'entrecroisent. Ce chapitre rassemblera les thèses de plusieurs académiciens de façon non-exhaustive et permettra par la suite d'envisager la politesse de façon plus précise.

1.1 La politesse linguistique

Derible (2019, p.8) écrit que « Il y aurait ainsi une politesse de l'individu, basée sur la **volition**, dans le cadre de laquelle le **locuteur** (désormais **L**) serait libre d'opérer certains choix ». Cette politesse de la volition correspond à la vision interactionniste de la politesse que nous allons traiter dans cette section qui veut que le locuteur soit maître de son discours lors de l'interaction. La politesse est alors une composante pragmatique du discours.

¹Politesse. Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). Extrait le 27 janvier 2020 de <http://www.cnrtl.fr/definition/politesse>.

La définition de l'interaction en sciences humaines est « l'action réciproque qu'exercent entre eux des êtres, des personnes, des groupes ».² Typiquement, nous parlons d'interaction lorsque deux personnes – ou plus - ont une conversation, verbale ou non-verbale.

Si on peut dater les débuts de la politesse linguistique aux travaux de Brown & Levinson, la perspective interactionniste commence en réalité dans les années 50 avec les théories sociologiques de Goffman. Toutefois la popularisation de la politesse linguistique dans les milieux universitaires entraîne une mondialisation de la question, qui quitte le monde anglophone pour s'intéresser à d'autres langues comme le français. Les travaux de Kerbrat-Orecchioni notamment s'intéressent au cas de l'interaction en français. Dans ce sous-chapitre, nous traiterons de plusieurs points évoqués par ces trois auteurs qui segmentent la perspective interactionniste de la politesse.

Dans ses ouvrages *La mise en scène de la vie quotidienne*, Goffman utilise la métaphore du théâtre pour décrire l'interaction. Pour lui, les participants sont acteurs, ils jouent tous un rôle lorsqu'ils montent sur scène et redeviennent eux-mêmes quand ils retournent dans les coulisses. Cette métaphore permet à Goffman d'imaginer deux caractéristiques aux interactions humaines. La première est le fait que tous les participants ont une face. Il la définit dans *Les rites d'interaction* comme étant la “valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier” (Goffman, 1973, p.9). En clair, chaque individu, par les différentes interactions sociales auxquelles il a été confronté, essaye de montrer une image de lui-même qu'il juge positive. La deuxième caractéristique soulevée par Goffman est celle du territoire du soi. Elle correspond au moment où l'acteur retourne dans les coulisses et enlève son masque - le moment où il quitte sa personnalité sociale et redevient lui-même en somme. Pour Goffman, ces caractéristiques présentes chez chaque individu amènent un réel travail de figuration car en montrant son respect et sa considération, on appelle les autres à nous le rendre. C'est à partir de ces concepts que Brown & Levinson et Kerbrat-Orecchioni composent leurs modèles de politesse.

2Interaction. Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). Extrait le 26 mars 2020 de <http://www.cnrtl.fr/definition/interaction>.

1.1.1 Penelope Brown & Stephen C. Levinson

Dans les années 1980, Penelope Brown et Stephen C. Levinson fondent la théorie la plus connue - et critiquée - des études sur la politesse dans leur ouvrage *Politeness : some universals in language usage*. Ces deux linguistes anglophones sont partis des travaux de Goffman sur l'interaction et en particulier de sa notion de face. De fait, la politesse est basée sur le *face-work* puisqu'elle vise à préserver la face de son interlocuteur et en faisant cela, à maintenir la sienne. Pour arriver à exprimer tous les liens entre face et politesse, Brown & Levinson (1987) ont retravaillé la notion de face afin d'établir un modèle plus exhaustif.

Ils décrivent deux types de face, la face positive et la face négative. La première se réfère à la face telle qu'imaginée par Goffman, c'est à dire l'image positive que l'on veut montrer aux autres et qui doit témoigner de notre valeur en société. La face négative, quant à elle, correspond plutôt à l'idée du territoire de soi, de ce qui nous est propre en dehors des relations sociales. Il n'y a aucun jugement de valeur associé aux termes positif et négatif, simplement l'idée que le négatif est à l'intérieur et le positif à l'extérieur. Ainsi, en interaction, pour être poli, il faut pouvoir maintenir sa face et son territoire ainsi que ceux de son interlocuteur. En bref, Brown & Levinson reprennent l'idée de Goffman mais conçoivent les faces comme deux désirs qui sont à la fois opposés et complémentaires, comme le négatif et le positif en photographie.

Selon Brown & Levinson (1987), il existe des actions dans l'interaction qui sont menaçantes pour la face, c'est ce qu'ils appellent des *Face Threatening Acts* ou FTA. Par exemple, le fait de demander à quelqu'un de faire quelque chose empiète sur sa face négative puisqu'on le contraint à agir sans qu'il s'agisse de sa décision personnelle. C'est une atteinte à sa liberté d'action. De la même manière, exprimer son désaccord avec quelqu'un en public sera une atteinte à sa face positive car cela met à mal son image au sein d'un milieu social. Pourtant, nous sommes parfois obligée de commettre ces FTA, il est alors d'usage de tenter d'alléger leur portée, c'est ici qu'entre en jeu la notion de politesse.

A ce sujet, Brown & Levinson (1987) décrivent deux types de politesse. Premièrement, la politesse positive décrit le fait d'alléger un FTA en considérant la face positive de l'interlocuteur. Par exemple, nous pouvons accentuer notre reconnaissance de la valeur sociale de notre interlocuteur avant de commettre un FTA par le remerciement - « non, merci ». La politesse négative, quant à elle, se concentre sur la face négative. Il est possible également

d'alléger le FTA en l'associant à des formules de politesse telles que "si ça ne te dérange pas" qui vont permettre de flatter le libre-arbitre de notre interlocuteur en lui laissant – faussement – le choix. Le FTA sera toujours présent puisque nous formulons quand même une requête mais il semble dépendre de notre interlocuteur plutôt que de nous-même.

Les politesses positive et négative dépendent de trois facteurs selon Brown & Levinson : la distance sociale qui est symétrique, le pouvoir relatif que nous avons tendance à appeler hiérarchie qui est asymétrique et enfin, le degré d'imposition du FTA qui est une variable culturelle. Ils précisent toutefois qu'il ne s'agit pas d'un jugement sociologique qui étudie la véritable distance sociale ou le véritable pouvoir relatif entre les participants mais plutôt leur propre vision de ces facteurs face à leur interlocuteur.

Ainsi, pour Brown & Levinson (1987), la politesse est le fait de commettre ou non des FTA de sorte à ce qu'ils n'affectent pas ou pas trop les faces positive et négative de notre interlocuteur. Pour cela, le locuteur doit évaluer les différentes caractéristiques de son FTA et de son rapport à son interlocuteur afin de choisir s'il le commet, s'il l'atténue ou s'il l'impose.

1.1.3 Catherine Kerbrat-Orecchioni

Catherine Kerbrat-Orecchioni est une linguiste française spécialiste des interactions verbales et plus particulièrement de la politesse et de ses variations interculturelles. C'est au début des années 2000 qu'elle retravaille le modèle de Brown & Levinson en y modérant plusieurs aspects de leur théorie qu'elle juge caricaturaux. Aussi, Kerbrat-Orecchioni s'intéresse particulièrement aux débats politiques, ce que ce mémoire traitera plus tard.

Premièrement, elle remet en cause Brown & Levinson sur leur perception très négative de la politesse, laissant entendre que l'interaction est soit neutre soit menaçante, et que la politesse est constamment utilisée comme barrière. Or Kerbrat-Orecchioni (2005) estime que la politesse ne profite pas uniquement à celui qui l'énonce mais aussi à son interlocuteur. Elle défend que le compliment, par exemple, n'est pas uniquement utilisé dans le but d'amadouer son interlocuteur ou d'atténuer un potentiel FTA, mais au contraire qu'il pourrait être classé dans une nouvelle catégorie appelée FFA ou *Face Flattering Acts*. Ce nouveau terme permet, selon Kerbrat-Orecchioni (2005), de compléter le modèle de Brown & Levinson en affinant la définition de la politesse positive et négative. Kerbrat-Orecchioni (1996) décrit la politesse

positive comme étant l'absence de FTA voire la présence de FFA, comme parler de la météo ou autre sujet peu engageant pour les faces et faire un compliment. La politesse négative consiste quant à elle en une atténuation des FTA (Kerbrat-Orecchioni, 1996, p.54). Les notions de politesse négative et positive de Brown & Levinson sont donc comprises dans les notions de politesse négative de Kerbrat-Orecchioni. Par exemple, un compliment – un FFA – sur la face positive de notre interlocuteur, « tu es un bon ami », sera de la politesse positive pour Kerbrat-Orecchioni (1996) et pour Brown & Levinson (1987). Un compliment sur la face négative de notre interlocuteur « vous êtes très réfléchi » sera de la politesse positive pour Kerbrat-Orecchioni alors qu'elle sera négative pour Brown & Levinson. Dans ce mémoire, nous utiliserons ces deux modèles puisqu'ils permettent de faire des distinctions intéressantes. Pour que cela soit lisible, nous tâcherons donc de préciser à quel modèle se réfère chaque utilisation de politesse négative et positive en citant les noms des auteurs.

D'un autre côté, il est d'usage de se rabaisser pour pouvoir flatter la face de l'autre, alors que flatter sa propre face va avoir tendance à dévaloriser celle de l'autre (Brown & Levinson, 1987, p.39). Or, être poli est toujours altéré par la notion de dignité puisque certaines situations ne nous permettent pas d'être uniquement altruiste. Dans le cadre d'un débat politique notamment, certaines formules de politesse ne sont pas utilisables car le but est de voir ses arguments dominer ceux des autres. On ne peut pas se dévaloriser pour valoriser l'autre car le but est de convaincre. Pour convaincre, nous devons paraître sûrs de nous, cela ne laisse donc pas la place à une quelconque dévalorisation de nos propos. Kerbrat-Orecchioni (2005) va donc ajouter une distinction au modèle de Brown & Levinson : il existe la politesse L-orientée, c'est-à-dire vis-à-vis de soi-même – L signifie ici locuteur, et la politesse A-orientée, vis-à-vis de l'autre – A signifie allocutaire.

Enfin, Kerbrat-Orecchioni (2005) s'intéresse à la variation culturelle de la politesse. Elle questionne l'universalité de la définition de Brown & Levinson (1987) alors même que le mot *universals* est présent dans le titre de leur ouvrage. Elle défend le fait que les normes communicatives soient influencées largement par la culture – au sens de culture nationale - et que les fondements des différentes théories de la politesse aient été pensés par des chercheurs occidentaux. En ce sens, elle insiste sur l'importance de considérer la politesse comme ethos, c'est-à-dire les “qualités abstraites des sujets sociaux [...] qui se manifestent concrètement, dans leurs comportements discursifs en particulier (les acteurs ont intériorisé certaines « valeurs », qu'ils vont afficher dans leur manière de se conduire dans l'interaction)” (Kerbrat-Orecchioni, 2002, p.43). Ainsi, elle évoque le fait que l'on ne puisse pas s'arrêter à une

définition purement interactionniste de la politesse car il existe des facteurs sociologiques qui influencent l'interaction de façon conséquente.

Kerbrat-Orecchioni ajoute donc quelques précisions au modèle de Brown & Levinson. Nous avons ici évoqué les notions de FFA et de politesse A-orientée et L-orientée. Également, Kerbrat-Orecchioni ouvre une discussion sur la notion sociologique d'ethos qui serait un facteur qui influe largement sur l'interaction. L'ethos désigne les coutumes et habitudes associées à une personne ou à un territoire. Ce dernier concept nous servira de transition pour entamer le sous-chapitre suivant portant sur la conception sociologique de la politesse.

Nous concluons ce premier sous-chapitre sur la politesse linguistique à l'aide de ce schéma récapitulatif que nous avons réalisé. Il est important de noter qu'il ne compile pas toutes les théories linguistiques qui ont été faites sur la politesse. Il n'est d'ailleurs pas non plus le reflet de la totalité du travail des théoriciens évoqués plus haut, il permet simplement de schématiser les notions importantes que nous avons évoquées. Nous pouvons donc y lire que lorsque le locuteur commet un FTA, cela peut être considéré comme de l'impolitesse s'il ne l'atténue pas, auquel cas cela nuira à la face positive comme négative de son allocataire mais sa propre face négative sera flattée. Il peut aussi choisir de l'atténuer, ce qu'on appellera ici de la politesse négative. Il préservera ainsi la face négative de son allocataire aux dépens de la sienne. Si le locuteur ne commet pas de FTA pendant l'interaction, il s'agit alors de politesse positive, soit par le biais d'un FFA qui flattera la face positive de l'allocataire, soit en discutant de sujets neutres qui n'auront aucune incidence sur les faces des participants.

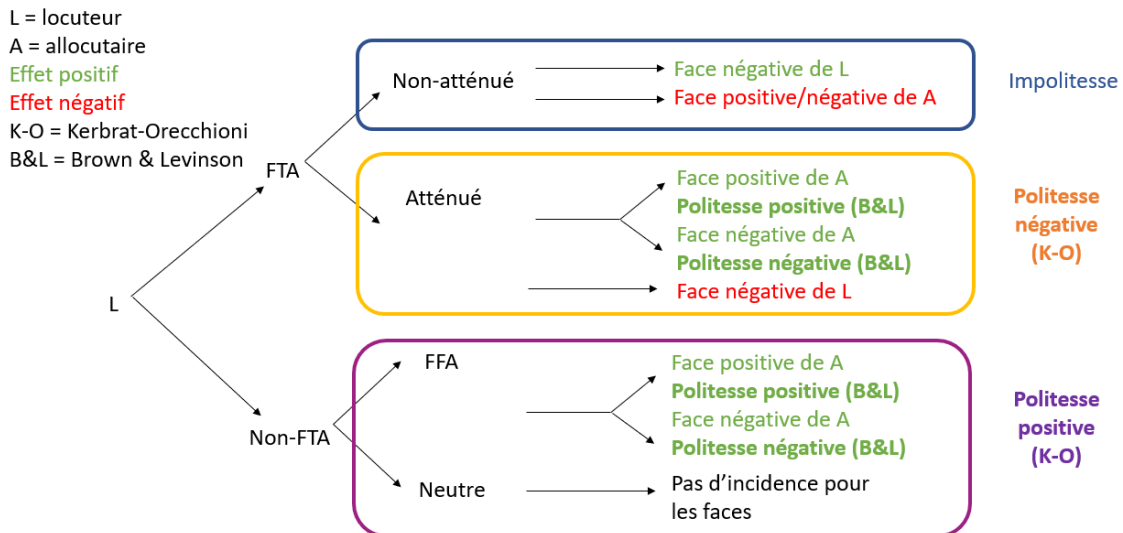


Figure 1: Schéma récapitulatif de quelques notions de Brown & Levinson et Kerbrat-Orecchioni

1.2 La politesse en sociologie

La politesse linguistique, que nous avons partiellement évoquée au sous-chapitre précédent, est née de concepts sociologiques. Erving Goffman, un sociologue qui faisait partie de la deuxième école de Chicago, a été l'un de ceux à l'origine du concept d'interactionnisme symbolique. Cette théorie veut que les symboliques que nous associons à chaque objet peuvent être modifiées quand nous entrons en interaction avec d'autres. Ainsi, par exemple, nous pouvons décider d'arrêter d'utiliser « mademoiselle » en nous rendant compte que cela pouvait paraître sexiste dans certains milieux sociaux. Cette vision de l'interaction la met au centre de la création de notre culture. Nous définirons ici le mot culture en suivant la définition que nous avons mise en place en introduction c'est-à-dire comme étant un stock d'impensés. Nous prenons donc conscience de ces impensés quand nous nous confrontons à des personnes qui ne les partagent pas.

Toutefois, à la politesse de la volition, Derible (2019) oppose la conception que « les expressions de la politesse seraient (...) les marqueurs d'une deixis sociale, et leur sélection se ferait de manière quasi-automatique en fonction des facteurs contextuels repérés par L » (Derible, 2019, p.8). La deixis sociale désigne les caractéristiques sociales de chaque participant lors de l'interaction. En somme la deuxième façon de considérer la politesse est de la voir comme une contrainte sociale dont nous ne sommes pas forcément conscients. Cette perception ne contredit pas celle des interactionnistes, elle appelle simplement à prendre en

compte le fait qu'on ne puisse pas décrire la politesse comme si elle n'était qu'un choix de stratégies conscient du locuteur. C'est ce que Kerbrat-Orecchioni relève avec la notion d'ethos.

Cette contrainte sociale diffère en fonction du milieu social dans lequel les individus évoluent. Bourdieu par exemple, bien que n'ayant pas écrit sur la politesse à proprement parler, a consacré la plupart de ses ouvrages aux dynamiques de classes qui peuvent expliquer cet ethos évoqué par Kerbrat-Orecchioni. Un autre point de vue que nous analyserons est celui d'Elias qui étudie la construction de la politesse allemande en opposition avec la politesse française, nous permettant de constater les origines historiques de l'ethos français.

1.2.1 Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu est un célèbre sociologue français du XXème siècle. Ses analyses sont largement influencées par une réflexion marxiste qui ne sera donc pas partagée de tous. Nous utiliserons toutefois certaines de ses notions qui nous paraissent particulièrement pertinentes du point de vue de la politesse.

Le premier concept bourdieusien que nous décrirons est celui d'habitus. L'habitus est l'ensemble des éléments appris pendant la socialisation. Telle que Bourdieu (1986) l'entend, la socialisation a lieu dans différentes sphères : lors de la scolarité ou au sein de la famille par exemple ; et se présente sous différentes phases : la phase primaire durant l'enfance et la phase secondaire durant l'âge adulte. En ce sens, les personnes ayant vécu des phases de socialisation similaires, des personnes issues du même milieu social, vont avoir des habitus similaires. L'habitus est un schème, il ne conditionne pas les comportements en soi mais est indispensable à leur création, comme la grammaire l'est au langage. En ce sens, l'acteur n'a pas nécessairement l'impression d'être sous l'influence de son habitus puisqu'il agit différemment de personnes avec qui il le partage.

Le concept d'habitus est proche de l'idée de l'interactionnisme symbolique de Goffman puisque nos interactions nous amènent à intérioriser certaines symboliques. Toutefois, comme l'explique David Le Breton : « Pour l'interactionnisme, l'individu est un acteur interagissant avec les éléments sociaux et non un agent passif subissant de plein fouet les structures sociales à cause de son habitus ou de la 'force' du système ou de sa culture d'appartenance » (comme cité dans Laberge, 2009, p.152). En somme, le discours de Bourdieu (1986) est plus déterministe que celui de l'interactionnisme symbolique, certainement en raison de son lien avec l'idéologie marxiste. Pour Bourdieu, la classe sociale influence l'interaction qui modifie

l'habitus alors que pour la seconde école de Chicago, l'interaction est placée au centre et moins ses biais. D'ailleurs, Bourdieu appuie sur la dimension structurante de l'habitus. Nos besoins se transforment en quelque sorte en identité puisqu'à la fois ils nous définissent et ils nous mènent à définir les autres. Ils sont donc à la fois cause et conséquence d'une société de classes, une idée qui est peu prise en compte dans l'idée de l'interactionnisme symbolique.

Par ailleurs, Bourdieu (1976) consacre un ouvrage à la notion de distinction. Dans ce travail, il déconstruit l'idée que les goûts soient propres aux individus. De fait, il remarque une volonté des classes supérieures de se distinguer des classes inférieures par leur tendance à préférer telle ou telle pratique culturelle jugée plus noble. Les classes supérieures vont préférer des choses plus complexes, plus difficiles à saisir. Les classes moyennes vont vouloir imiter les classes supérieures et les classes populaires vont vouloir se contenter de choses plus simples et compréhensibles. Cependant, ce sont les goûts des classes supérieures qui sont considérés comme étant le "bon goût" et c'est vers ce dernier que toute la société doit tendre, bien qu'en réalité il restera inaccessible aux classes inférieures. Cette volonté de se conformer au modèle des classes supérieures est inconsciente jusqu'à même paraître arbitraire pour les classes inférieures. Cela participe à la construction d'une société dans laquelle les classes inférieures participent à leur propre domination, ce que Bourdieu appelle la violence symbolique.

"Spinoza parle de ce qu'il appelle l'OBSEQUIUM, qui n'est pas le respect des personnes, des formes, des gens ; c'est un respect qui, à travers tout cela, s'adresse à l'Etat ou à l'ordre social. [...] Comme exemple de cet obsequium, je propose toujours les formules de politesse ou les règles de maintien. En les respectant, on rend un hommage non pas à la personne qu'apparemment on respecte, mais à l'ordre social qui rend cette personne respectable." (Bourdieu, 2012, p.63)

Dans cette citation, Bourdieu explique que la politesse est le fruit de la violence symbolique puisqu'en étant poli, on participe au maintien de la ségrégation sociale. De fait, nous appliquons les règles issues de la volonté des classes supérieures de se distinguer. Elle est liée à l'habitus parce qu'on l'apprend lors de la socialisation mais elle sert à la distinction puisqu'elle nous force à conserver notre place.

En clair, la vision de Bourdieu nous permet d'envisager différemment la politesse. En effet, l'interaction est le lieu où on la retrouve mais ce lieu est lui-même influencé par des facteurs extérieurs. Ainsi, tout le monde ne sera pas amené à communiquer avec tout le monde et surtout pas de la même façon. Les règles de politesse entrent en jeu principalement lorsqu'on

est amené à communiquer avec des personnes ne faisant pas partie de notre cercle social direct. Or, elles nous imposent de respecter les règles de hiérarchie : on ne parlera pas à son professeur comme on parle à un ami par exemple. Ainsi, nous subissons la distinction de la part de notre supérieur hiérarchique qui nous tient à l'écart, mais nous lui rendons la politesse qui fait que de nous-même nous nous tenons à l'écart, ce qui est la représentation de la violence symbolique. Or, en restant à l'écart de notre supérieur hiérarchique, nous créons un habitus qui sera différent du sien qu'il aura également créé de son côté. Ainsi, l'interaction sera forcément biaisée par ces rapports sociaux qui se sont figés avec le temps. Bien sûr, dans les cas où nous nous adressons à un pair ou à un membre de notre famille, cette notion n'est pas à prendre en compte mais elle est intéressante dans la construction des normes sociales de différentes sociétés et ce surtout à l'échelle nationale.

1.2.2 Norbert Elias

Norbert Elias est un sociologue allemand du XX^{ème} siècle connu pour son analyse socio-historique de la civilisation qui compare la France à l'Allemagne. Il explique comment la vision de la civilité française est en opposition fondamentale avec l'Allemagne.

Tout d'abord, il existe un contraste fondamental dans la langue allemande qui n'existe pas en français. De fait, les Allemands distinguent la culture – *kultur* – et la civilisation – *civilisation*. La *kultur* désigne les réalisations : l'art, la littérature, la musique etc. La *civilisation* est la façon de se comporter en société, la civilité, mais elle est aussi un processus dont le but est universel : tout le monde doit être civilisé. En Allemagne, la *civilisation* est une notion assez négative puisqu'elle désigne le paraître, la politesse, la vie en société tandis que la *kultur* est individuelle et donc considérée comme plus noble. En France, cette distinction n'existe pas et la délimitation entre culture et civilisation est floue. Or, cela a des origines historiques. Après la Révolution, l'intelligentsia française à qui l'on attribue les arts et les sciences ainsi que le pouvoir politique fait partie de la bourgeoisie. Bien que détentrice de tous les pouvoirs, elle se plie aux codes et aux manières de la noblesse afin de se comporter en « bonne société ». A la même époque, en Allemagne, l'intelligentsia n'est pas une classe homogène. Ses acteurs ne rentrent pas nécessairement en contact et ne possèdent aucun pouvoir politique, ce qui leur permet d'échapper aux normes sociales et de ne pas avoir à se conformer à la noblesse. Ainsi,

pour les Allemands, valoriser la politesse revient à valoriser l'importance d'être sociable par rapport aux sympathies individuelles, à la réflexion personnelle. Ce sont deux caractéristiques jugées incompatibles. En fait, l'équilibre entre la personnalité sociale et la personnalité individuelle – la face positive et la face négative – dépend de la société dans laquelle on évolue. Ainsi, il peut sembler paradoxal qu'en France on puisse avoir des débats animés tout en restant poli, comme un mélange hybride entre le respect de la monarchie et l'idéologie de la Révolution, alors qu'en Allemagne cela serait considéré comme de l'hypocrisie. Ainsi, on trouvera plus d'exemples de politesse négative – au sens de Kerbrat-Orecchioni et donc d'allègement de FTA - en français qu'en Allemand.

Norbert Elias évoque également ce qu'il appelle le processus de civilisation qui est lié au fait que graduellement, les individus se retrouvent de plus en plus dans des situations d'interdépendance, en particulier dans les villes, où il est aujourd'hui quasiment impossible de ne dépendre de personne. Il faut noter également que la distance entre les personnes dépendantes augmente. Par exemple, aujourd'hui, la distance entre un citadin et un agriculteur est beaucoup plus élevée qu'avant. A cause de cette situation d'interdépendance qui varie, il est nécessaire de codifier les relations sociales afin d'éviter les désaccords et la rupture de ces liens primordiaux. Nous sommes donc non seulement obligés d'avoir des relations sociales mais aussi de les avoir en respectant une certaine ligne de conduite. C'est cela que Norbert Elias appelle le processus de civilisation. Les restrictions autour des rapports sociaux sont principalement liées aux pulsions. Ces restrictions sont ensuite intériorisées et semblent être des normes inconscientes alors qu'elles ont en réalité été imposées par la société. C'est le cas par exemple de la pudeur, qui est une norme sociale et que l'on pourrait considérer être de la politesse non-verbale – on ne veut pas mettre l'autre mal à l'aise et on ne veut pas être mal à l'aise. On peut tracer historiquement les évolutions de la pudeur : à une époque, ce n'était pas choquant de se mettre nu devant un enfant ou dans la rue. Puis, des lois ont été établies et plus tard intégrées. Maintenant, le fait d'être nu en public provoque des sentiments de honte, de gêne qui laissent penser qu'il ne s'agit pas de normes extérieures. On peut alors parler d'une judiciarisation des rapports sociaux. Aujourd'hui, si quelqu'un ne nous dit pas "merci", nous pouvons considérer que cette personne est malpolie et ressentir des émotions telles que de la colère ou de la tristesse. Or, ces sentiments ont une origine historique, tout comme le mot merci. Il s'agit de normes que nous avons intériorisées et en ce sens, la politesse devient plus une imposition étatique qu'un effort arbitraire bien qu'on ne le ressente pas forcément. Elle peut aussi être imposée par le milieu social et non par l'Etat. Par exemple, le « merci » représente

sémantiquement la reconnaissance verbale d'une dépendance même si ce n'est pas ce à quoi on pense lorsqu'on l'emploie. Elias (1974) s'intéresse par exemple aux traités de savoir-vivre, qui sont depuis le XV^{ème} siècle avec celui d'Erasme, une façon de réunir les règles de politesse et de les imposer à la population d'abord bourgeoise puis généralisée. Ce processus agit sur la société depuis le XVI^{ème} siècle selon Elias et aujourd'hui, cela explique qu'elle soit la moins violente de l'histoire.

Elias souligne donc deux aspects qu'il est intéressant de considérer dans cette deuxième conception sociologique de la politesse. Premièrement, nous pouvons remarquer qu'en France, l'usage est paradoxal entre l'usage poli et la véritable intention de communication, entre le signifiant et le signifié lors de l'interaction. D'autre part, les émotions que nous associons à l'impolitesse sont influencées par des règles mises en place souvent à l'échelle de l'Etat.

Pour conclure ce chapitre, nous considérerons le schéma récapitulatif que nous avons réalisé ci-dessous. De fait, l'habitus de l'individu est ce qui conditionne tous ses comportements. S'il peut être influencé par les interactions avec des pairs, comme nous pouvons le voir dans la première section de ce chapitre, il est également influencé par des acteurs qui le dépasse largement. Premièrement, il est influencé par sa place sociale, son statut dans la hiérarchie de la société dans laquelle il vit. Ainsi, il subit et participe à son aliénation vis-à-vis de ses supérieurs hiérarchiques en leur adressant en retour la politesse dont la source est la volonté de se distinguer : c'est la violence symbolique. D'autre part, il est sujet au processus de civilisation. De fait, il subit des décisions morales qui proviennent de divers milieux qui ne le touchent pas directement. Il sera alors soumis aux normes sociales imposées par l'Etat à l'aide de lois ou à celles imposées par l'intelligentsia à l'aide d'écrits populaires tels que les traités de savoir-vivre. Cette composition de son habitus en termes de politesse est ce qui va faire qu'il va choisir telle ou telle politesse lorsqu'il va avoir des interactions avec un pair sans qu'il soit obligé de les remettre en question.

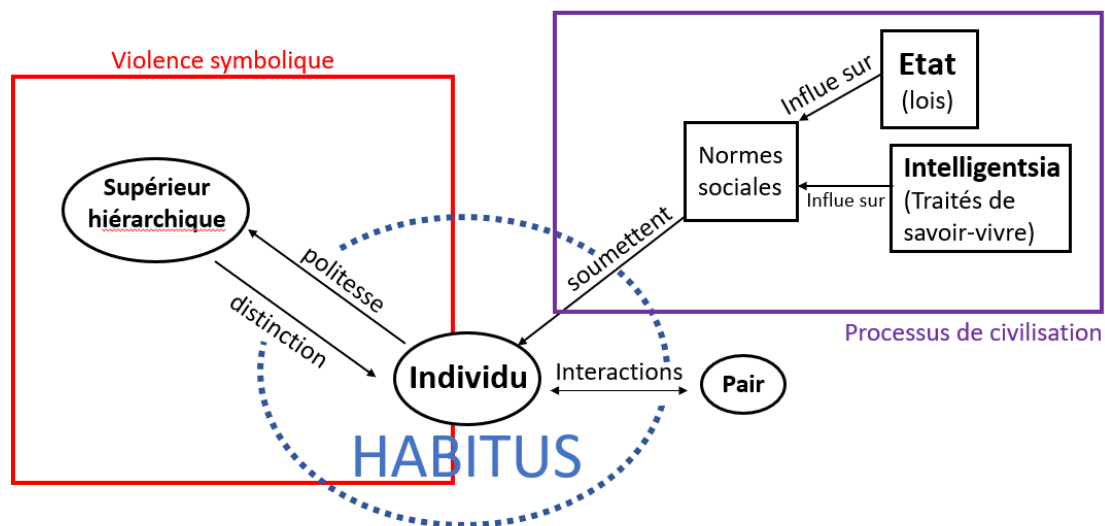


Figure 2: Schéma récapitulatif de quelques notions de Norbert Elias et Pierre Bourdieu

1.3 La politesse dans l'acquisition d'une langue étrangère

La particularité de la conception de la politesse pour l'acquisition d'une langue étrangère est qu'elle mélange les deux approches que nous avons vues plus haut mais en tâchant de transformer les théories en pratique. De fait, l'enseignement d'une langue étrangère est un parti pris puisque l'information ne sera acquise par les apprenants que si on en retire son ambiguïté.

Pour la didactique des langues étrangères, il existe un repère important qu'est le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Il s'agit d'une publication du Conseil de l'Europe visant à uniformiser l'enseignement des langues sur le territoire européen. La préservation de la pluralité linguistique est en effet une des pierres angulaires de la communauté européenne. En 2001, avec la publication de ce cadre référentiel, différentes notions didactiques sont ainsi explicitées à l'intention des professeurs, telles que les notions de niveaux, de compétences ou encore d'évaluation.

La compétence désigne « l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches » (Décret Missions, 1997, p.3). Il s'agit donc d'une façon d'organiser un enseignement. Le CECRL organise les compétences en deux grandes catégories : les compétences générales qui font l'inventaire des différents savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre associés à l'apprentissage d'une langue et les compétences communicatives langagières. Parmi ces dernières, il compte les compétences linguistiques, la compétence sociolinguistique et les compétences pragmatiques. Le CECRL classe les règles de politesse dans la compétence

sociolinguistique. Les compétences générales et les compétences communicatives langagières sont en fait reliées : la communication développe des compétences générales et inversement. Ainsi, le développement de la compétence sociolinguistique par le biais des règles de politesse participe au développement de savoirs, savoir-faire et aptitudes interculturels. Or, la compétence interculturelle est une notion à laquelle le Conseil de l'Europe fait particulièrement référence.

Nous discuterons des méthodes d'enseignement de la politesse en considérant les travaux de deux chercheurs : Juliane House et Pu Zhihong.

1.3.1 Juliane House

Le Conseil de l'Europe distingue 6 niveaux de langues. Il considère que les formules quotidiennes (salutations et remerciement notamment) sont maîtrisées lorsque l'élève atteint un niveau A2, le deuxième niveau. Ce niveau correspond à celui d'un « utilisateur élémentaire », « intermédiaire ou de survie » (Conseil de l'Europe, 2001, p.25). De fait, à ce niveau, l'apprenant maîtrise les différents outils interactifs ou descripteurs qui lui permettent d'échanger de façon sommaire. Puis, lorsque l'apprenant aura atteint le niveau B1, le troisième niveau, « utilisateur indépendant » « niveau seuil » (Conseil de l'Europe, 2001, p.25), il pourra « être conscient des règles de politesse importantes et se conduire de manière appropriée » (Conseil de l'Europe, 2001, p.95). Cela représente la finalité des trois premiers niveaux qui ont pour but de permettre à l'apprenant d'arriver à un usage adéquat de la langue dans un paysage socioculturel donné. En clair, les apprenants savent utiliser de façon pragmatique un certain nombre d'expressions.

Juliane House (1996) s'intéresse aux routines qui sont les expressions enseignées telles quelles. Elles sont enregistrées dans leur contexte et utilisées par les apprenants de façon automatique. Elles pavent le chemin vers la maîtrise de la langue puisqu'elles sont apprises, puis graduellement elles sont utilisées comme des réflexes. House considère ces routines comme des « îles de fiabilité » (House, 1996, p.226) car elles permettent à l'apprenant de se sentir mieux dans sa pratique de la langue. Elles sont en quelque sorte des repères pour ne pas perdre ses moyens face à une interaction avec un natif. En réalité, même dans l'acquisition d'une langue première, nous passons par l'apprentissage de routines. Pour prendre l'exemple de la politesse, on nous répète en général de « dire merci » dans différents contextes jusqu'à ce que nous le disions de nous-même. Cela devient même tellement un automatisme que nous

attendons qu'il soit dit des autres. En fait, nous ne remarquons la routinisation du merci que quand il n'est pas dit dans un contexte où il devrait être présent.

Les trois niveaux suivants du CECRL ont pour but de permettre à l'apprenant de s'approprier la langue en se permettant quelques variations qui vont le rapprocher graduellement des locuteurs natifs. En effet, selon House (1996), ce sont les routines qui vont conduire, plus tard, à la créativité du locuteur dans la langue d'apprentissage. De fait, elle considère que maîtriser une langue se traduit par une capacité à parler sans réfléchir à ce qui est en train d'être dit. C'est également la capacité à pouvoir prédire ce que va dire l'autre et cela passe aussi par l'apprentissage de routines. Or, selon House (1996), répondre de façon appropriée en suivant les variations du contexte – ce qui correspond à la compétence pragmatique - est une des plus grandes difficultés des apprenants d'une langue étrangère.

House (1996) réalise une expérience où elle compare deux groupes d'apprenants germanophones de même niveau qui suivent un enseignement de langue anglaise. L'objectif est d'acquérir des routines en anglais. Un groupe va recevoir un enseignement implicite : ils auront une pratique conversationnelle poussée, un document avec les routines enseignées et les situations dans lesquelles elles apparaissent leur sera distribué, et ils écouteront un enregistrement montrant les pratiques routinières usuelles dans leur propre langue que le professeur commentera pour finalement expliquer les règles de la langue cible. L'autre groupe, quant à lui, recevra un enseignement explicite : ils bénéficieront d'explications métapragmatiques sur l'utilisation et la fonction des routines, on leur fournira un document répertoriant les informations explicites métapragmatiques et ils écouteront un enregistrement de l'usage dans leur langue natale qu'ils devront commenter en utilisant leurs connaissances métapragmatiques. Les informations métapragmatiques correspondent à l'explication de pourquoi on utilise telle expression dans tel contexte. Elles explicitent en quelque sorte les informations pragmatiques qui statuent de quand on utilise telle ou telle expression. Cette expérience est conduite sur deux semaines à la fin de laquelle House remarque une amélioration globale de la compétence pragmatique avec toutefois une supériorité du groupe ayant reçu un enseignement explicite et métapragmatique. De fait, les membres de ce groupe utilisent une plus grande variété de routines. Ainsi, bien que ces enseignements n'aient pas significativement amélioré la compétence pragmatique des apprenants ce qui peut être dû à la durée par exemple, House (1996) préconise de privilégier un enseignement métapragmatique qui pourrait aider quant à la maîtrise de routines. Ainsi, la compétence pragmatique de l'apprenant augmente. Nous notons donc ici qu'elle préconise de ne pas seulement indiquer quand il faut utiliser telle

ou telle expression mais d'également demander aux apprenants de réfléchir sur le sujet, ce qui mobilise leur compétence métapragmatique. Le fait de comparer notre propre langue à la langue cible permet de développer notre compétence interculturelle et de nous rendre compte par exemple du degré de politesse de certaines expressions ou de leur variation de sens selon le contexte. Les apprenants sont significativement plus à l'aise avec plus de types d'expressions puisqu'elles sont entièrement comprises. Grâce à cela, ils pourront bénéficier de la « marge de manœuvre » (Derible, 2019, p.10) leur permettant de manier la langue à leur façon et d'ainsi faciliter la conversation avec des natifs.

La politesse se maîtrise donc par l'apprentissage de routines. Selon Juliane House, il y a deux degrés d'apprentissages des routines que représentent les expressions de politesse. Le premier degré est simplement pragmatique : quand utiliser quoi ? Le second est métapragmatique : pourquoi ? Ces degrés semblent correspondre à la différence entre les niveaux A1 à B1 et B2 à C2 du CECRL.

1.3.2 Pu Zhihong

Pu Zhihong est un professeur de français langue étrangère à l'université Sun Yatsen de Canton en Chine. Il consacre la plupart de ses travaux à la politesse en français et à son enseignement dans un contexte chinois. Plus particulièrement, Pu s'intéresse à deux aspects de la politesse que nous allons détailler ici : la politesse comme implicite culturel et la politesse génératrice de malentendus.

Selon le CECRL, la politesse fait partie de la compétence sociolinguistique. Cette compétence est en rapport avec tous les paramètres socioculturels qui ont une influence sur l'interaction, qu'ils soient conscients ou non. Ainsi, le Conseil de l'Europe considère que la politesse se réfère aux normes sociales mises en place dans les sociétés. Or, Pu (2008) s'intéresse à la notion d'implicite culturel. Il décrit deux types d'implicites culturels : l'implicite conscient et l'implicite inconscient. Le premier est le fait de dire quelque chose qui sous-entend quelque chose d'autre. Cet implicite est typiquement utilisé pour protéger sa face ou celle de l'autre dans des situations d'interaction. On peut par exemple exprimer le désaccord en utilisant « je ne sais pas » qui ne veut pourtant pas explicitement dire « non » mais qui ici est une négation implicite. L'implicite inconscient quant à lui est inscrit culturellement et nous

paraît explicite. Pu (2003, p.148) parle par exemple de l'expression chinoise « Avez-vous mangé ? » qui est une salutation alors que ce n'est pas son sens explicite. En réalité, on pourrait le traduire par « Comment allez-vous ? » qui d'ailleurs n'interroge pas la santé de l'allocutaire, ce qui est pourtant son sens explicite. Or, le sens de ces implicites est évident pour tous les gens qui partagent la même culture, il est donc difficile de se rendre compte de son ambiguïté. Nous revenons ici à la définition sociologique de la culture comme stock d'impensés. La compétence sociolinguistique à laquelle se réfère la politesse a pour objectif que l'apprenant soit capable de penser les impensés derrière les expressions de la langue cible. Cette notion rejoint la vision de Juliane House bien qu'elle se concentre plus sur l'utilisation des mots en contexte plutôt que sur leurs implications socio-culturelles.

La plus grande difficulté que représente la politesse et qui explique sa présence dans les pages du CECRL est qu'elle peut susciter des « malentendus interethniques » (Conseil de l'Europe, 2001, p.93). Ces malentendus sont dus à une différence, en général non consciente, entre les éléments socioculturels associés à la culture de chaque locuteur. De fait, lors de contacts interculturels, les implicites culturels peuvent mener au malentendu puisque l'apprenant utilise son bagage culturel pour tenter de décoder le message de son allocutaire. La double lecture du message conduit alors au quiproquo. Prenons l'exemple cité plus haut : un français à qui on demande « Avez-vous mangé ? » peut interpréter ce message comme une question indiscreète voire une intrusion dans sa vie privée plutôt que comme une salutation. Cette erreur d'interprétation peut ainsi mener à la fin de l'interaction qui est pourtant primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. D'une certaine manière, le malentendu est inévitable car il est impossible de tout expliciter et le contexte de la salle de classe ne permet pas de se projeter dans toutes les situations de communication. Toutefois, Pu (2003,2008) insiste sur l'importance de développer chez les apprenants l'altérité et la tolérance envers les modes de pensée associés aux langues étrangères car c'est cela qui les mènera à une compétence interculturelle grâce à laquelle, plus qu'éviter le malentendu, ils sauront le gérer s'il arrive.

Ainsi, Pu (2008) considère que les formules de politesse sont porteuses d'implicites culturels qu'il est primordial d'explicitier pour les apprenants et ce, dès le début de leur apprentissage. De fait, lorsqu'on entre en interaction, on décode les implicites en fonction de notre propre bagage culturel. Or, lorsqu'il est différent de l'autre, on peut attribuer à un message

un sens qui n'était pas présent selon le bagage culturel de l'autre. C'est ce qu'on appelle un malentendu. Il est donc important de développer chez les apprenants une compétence interculturelle qui leur permettra d'éviter au maximum les malentendus et de pouvoir en discuter si jamais ils subsistent. Il préconise donc un enseignement socioculturel associé aux expressions enseignées.

Pour conclure ce sous-chapitre, nous observerons le schéma récapitulatif suivant que nous avons réalisé et qui résume les idées principales que nous avons évoquées ci-dessus. L'apprentissage de la politesse se fait par l'apprentissage de routines, c'est-à-dire des expressions et leur fonctionnement pragmatique. Toutefois, les expressions ne sont maîtrisées qu'en surface ce qui crée un fort risque de malentendu. Il est donc nécessaire d'ajouter à la routinisation un enseignement métapragmatique afin de mener les apprenants à une compréhension des implicites culturels qui leur permettra d'être plus créatifs dans leur utilisation de la politesse et d'amoindrir le risque de malentendus. Si toutefois il y a des malentendus, les apprenants aux connaissances métapragmatiques sauront bien mieux les gérer puisqu'ils pourront discuter des raisons de leur utilisation.

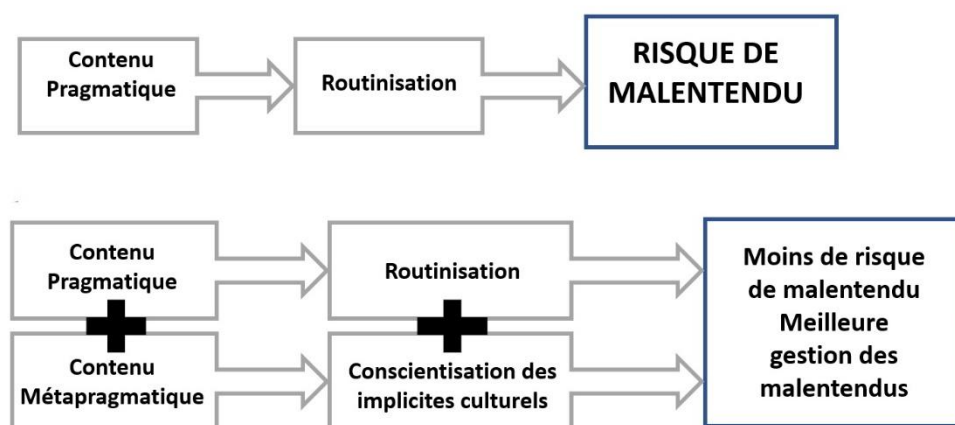


Figure 3: Schéma récapitulatif de quelques notions de Juliane House et Pu Zhihong

Il existe donc plusieurs façons de concevoir la politesse. Ce que nous retiendrons toutefois est que la politesse est un élément de langage qui intervient durant l'interaction et qui est une norme sociale. Le but général de cette pratique langagière est de protéger ou non sa

face ou celle de l'autre. La face désigne l'image que l'on montre de nous en société mais aussi nos décisions internes, les deux s'équilibrant en positif et négatif. Le perturbateur de ces jeux de faces est le fait que nous avons besoin de commettre des actions qui menacent ou protègent l'équilibre des faces car toute interaction a un objectif. La politesse intervient alors pour atténuer les actions menaçantes ou renforcer les actions flatteuses, dans le but de préserver les faces de notre allocutaire ou les nôtres, selon l'objectif de l'interaction. Or, ces stratégies de jeux ne sont pas que le résultat de décisions conscientes, ils dépendent surtout de notre habitus, c'est-à-dire de tous les éléments que nous avons appris par le biais d'interactions sociales passées. Ces dernières ne nous laissent pas toute la liberté de décider de l'utilisation de la politesse, puisqu'elles sont influencées par plusieurs facteurs qui leur sont extérieurs tels que des décisions étatiques ou la hiérarchie des classes sociales. Il en résulte que la politesse n'est pas qu'un outil langagier, mais également une norme sociale qui est attendue de nous et que l'on attend des autres sans nous rendre compte de ses implications à une échelle qui dépasse notre milieu social. Ainsi, comment enseigner en une langue étrangère un acte de langage dont nous avons-nous-même du mal à saisir les implicites ? Il existe deux solutions : enseigner la politesse de façon pragmatique et routinière pour une utilisation dans des contextes précis auxquels l'apprenant pourrait être confronté ou mêler le pragmatique au métapragmatique afin que l'apprenant puisse être libre d'accéder à différents milieux socioculturels.

Pour cela, il faut délimiter un contexte précis qui mêle différents genres de politesse avec une liberté de manœuvre conséquente. Nous avons pour cela pensé au débat politique, une pratique assez codée mais par le biais de laquelle il faut savoir se démarquer.

Chapitre 2 : La politesse dans le débat politique

La politesse étant un domaine étendu, nous avons choisi de nous concentrer sur deux actes de langage qui la requièrent, à savoir les façons de s'adresser à quelqu'un et la façon dont on exprime le désaccord. Comme il est impossible de pouvoir s'intéresser à la politesse en français de façon exhaustive, nous avons choisi ces deux particularités nécessaires au débat politique.

Pour chacun de ces actes de langage, nous chercherons à étudier son application dans l'interaction, ses origines socioculturelles ainsi que son application dans l'enseignement du français langue étrangère. Nous essayerons également de concevoir l'usage actuel de ces caractéristiques pour les étudiants taiwanais à partir de données de recherche sur le mandarin ou sur Taïwan. Nous notons que ces hypothèses resteront caricaturales et ne seront prises en compte que si nous les retrouvons dans la partie pratique de ce mémoire.

Ces deux aspects, en plus de faire partie intégrante des débats politiques, sont le fruit de politesses différentes que ce soit du point de vue de la politesse linguistique et du point de vue sociologique. Ce que nous avons décrit dans la notion d'adresse peut ainsi être considéré comme de la politesse positive selon Kerbrat-Orecchioni (1996) : on ne produit pas d'acte menaçant, on veut au contraire valoriser la face de l'autre, c'est finalement ce que l'on entend le plus souvent par le mot « politesse ». En revanche, le fait d'exprimer son désaccord est déjà un FTA et il s'agit donc de l'alléger à l'aide de la politesse négative au sens de Kerbrat-Orecchioni (1996), ce qui pourrait déjà être considéré comme de l'impolitesse. Au regard de l'acquisition des langues étrangères, nous avons trouvé plus parlant de qualifier ces deux politesses d'une part de « formules de politesse » pour la politesse positive et de « stratégies de politesse » pour la politesse négative. Les formules de politesse sont indépendantes et peuvent être utilisées dans tout contexte alors que les stratégies de politesse ne prendraient sens que dans le contexte d'un allègement de FTA. Il s'agit d'une prise de position puisqu'en réalité la politesse positive comprend des stratégies de politesse et inversement. D'autre part, nous avons jugé intéressant qu'il s'agisse d'aspects qui varient énormément sociologiquement que ce soit entre la France et Taïwan mais aussi entre les législations et l'usage ou encore selon les différents milieux sociaux. Ils permettront donc aux étudiants taiwanais de percevoir la politesse comme étant un outil non figé qu'il vaut mieux saisir implicitement pour pouvoir justifier d'une mauvaise utilisation en cas de malentendu.

2.1 S'adresser à l'autre

Dans ce premier sous-chapitre, nous nous intéresserons aux termes d'adresse. « Par termes d'adresse, nous entendons l'ensemble des expressions dont dispose le locuteur pour désigner son (ou ses) allocataire(s). » (Kerbrat-Orecchioni, 1992, p.15). Il s'agit de mots et d'expressions employés lors de chaque interaction. Il est intéressant de considérer les termes d'adresse pour étudier la politesse dans des contextes codifiés comme les débats politiques puisque leur utilisation dépend du contexte d'interaction mais aussi des règles sociales qui définissent la relation à l'autre.

Il en existe plus qu'on ne pourrait compter en français puisqu'il s'agit d'une catégorie linguistique très productive qui regroupe titres, prénoms, pronoms, surnoms et plus encore. Par exemple, « mon cœur », « mec », « monsieur », « vous », « professeur » ou encore « Cathy » sont tous des termes d'adresse. Les termes d'adresse sont utilisés dans un contexte de politesse positive selon le modèle de Kerbrat-Orecchioni (1996), et ne s'inscrivent pas directement dans le cadre de l'allégement de FTAs. Ils peuvent viser les faces négative ou positive de notre interlocuteur selon le terme choisi et donc ils peuvent être qualifiés de politesse positive ou de politesse négative selon le modèle de Brown & Levinson (1987). Pour reprendre les exemples cités plus haut, « mon cœur » et « mec » sont des termes qui témoignent d'une familiarité entre celui qui l'énonce et la personne désignée, il s'agirait donc de politesse positive, mais « monsieur » permet plutôt de maintenir une distance ce qui serait plutôt de la politesse négative. Bien sûr, cela dépend d'éléments contextuels que nous décrirons plus en détails. Dans ce mémoire, nous ne pourrions pas considérer l'ensemble des termes d'adresse, nous tâcherons donc de sélectionner les plus utiles pour la réalisation de notre projet. Nous avons donc décidé ici de nous intéresser d'une part à l'utilisation du vouvoiement et d'autre part aux titres professionnels et honorifiques. De fait, nous considérons qu'il s'agit de points problématiques pour les apprenants et qui sont particulièrement importants dans un contexte universitaire.

2.1.1 Le vouvoiement

Le vouvoiement en français complimente en général la face négative de notre interlocuteur en mettant une distance et en laissant à l'interlocuteur son indépendance, c'est donc en général un élément de politesse négative selon le modèle de Brown & Levinson (1987). Nous pourrions également défendre qu'il s'agisse de politesse positive selon le même modèle dans certaines situations puisque cela peut traduire une reconnaissance de la valeur sociale de

l'interlocuteur. Pour cette raison, nous ne pouvons en général pas nous tromper en vouvoyant quelqu'un. Son utilisation est A-orientée mais elle peut aussi avoir des répercussions sur la face du locuteur car, dans un contexte de domination, vouvoyer quelqu'un peut être une démonstration de son infériorité hiérarchique et donc une abnégation de sa face négative. Le tutoiement, quant à lui, sera plutôt un élément de politesse positive qui flatte la face positive. En tutoyant quelqu'un, nous lui exprimons une familiarité, nous l'incluons dans notre groupe social. Dans d'autres contextes, le tutoiement peut être un FTA s'il est utilisé, tout comme le vouvoiement, dans un contexte de domination dans lequel nous savons que notre interlocuteur ne peut pas se permettre de nous tutoyer en retour. Dans ce cas, le tutoiement a valeur d'agression de la face négative de notre interlocuteur puisque c'est une façon de restreindre ses libertés. En effet, en pratique, lorsque l'emploi des pronoms « tu » et « vous » est non-réciproque, il traduit une relation de pouvoir. De fait, la noblesse dit « tu » au peuple et reçoit « vous » et le maître tutoie l'esclave et se fait vouvoyer en retour. Brown & Gilman (1960) décrivent deux axes sémantiques qui permettent d'expliquer le tutoiement et le vouvoiement. Il y a d'abord l'axe de pouvoir qui décrit la relation hiérarchique entre deux personnes et explique l'usage non-réciproque. Puis, il y a l'axe de solidarité. Si deux locuteurs sont égaux, ils peuvent décider d'utiliser le « tu » ou d'utiliser le « vous » mais ils le feront de façon réciproque. Ainsi, la réciprocité du vouvoiement ou du tutoiement est ce qui définit s'il sera un FTA ou un FFA.

L'origine historique du tutoiement et du vouvoiement en français date de l'Antiquité. En Latin, le pronom *tu* était communément utilisé tandis que son pluriel *vos* n'apparaissait que lorsque l'on s'adressait à l'empereur. Il existe deux origines possibles à cela selon Brown & Gilman (1960). La première serait qu'à l'époque où l'on a commencé à utiliser le pluriel pour désigner l'empereur, il y avait en fait deux empereurs, l'un à Constantinople et l'autre à Rome. La deuxième explication qui permettrait également de comprendre l'emploi encore aujourd'hui du pluriel à la première personne comme le *we*³ de la reine d'Angleterre par exemple, est que l'empereur – ou quel que soit le type de gouverneur - représente la somme de tous ceux qui constituent son peuple et qu'à ce titre il se met au pluriel. Puis, au fil des siècles, certains événements bouleversent les usages. Durant la Révolution française, on tente de supprimer le vouvoiement car il ne correspond pas à l'idéologie naissante qui souhaite créer une société égalitaire. Cette suppression sera sans réel succès puisqu'il reviendra par la suite. De même

³ « nous » en anglais

lors des événements de mai 68, les manifestants voulaient arrêter d'utiliser le pronom « vous ». En fait, l'utilisation du vouvoiement et du tutoiement est une illustration de ce que Bourdieu désigne par la violence symbolique. Lorsque nous vouvoyons quelqu'un, nous respectons les règles de politesse établies mais s'il nous tutoie en retour, il nous rend ce que nous avons appelé la distinction créant ainsi un rapport hiérarchique auquel nous participons. Or, le « tu » révolutionnaire démontre cette volonté de rendre le « tu » à ceux que l'on vouvoyait sans réciprocité. Pourtant, aujourd'hui en France, le pronom « vous » est le pronom par défaut lorsque l'on rencontre quelqu'un. On emploiera le « tu » plutôt dans les sphères familiales, amicales ou avec des enfants. En dehors de ces sphères plus intimes, l'utilisation du « tu » est considéré comme de l'impolitesse. Aujourd'hui, l'utilisation du « vous » est réciproque, dans presque tous les contextes, à l'exception de certains échanges adultes-enfants par exemple. Cela montre que nous retrouvons moins cette violence symbolique mais au profit de la préservation d'une distance de politesse positive plutôt que d'une impolitesse révolutionnaire.

En mandarin, on évite d'avoir recours à l'utilisation des pronoms « tu » ou « vous » qui pourtant ont une traduction littérale. Pour ne pas avoir à les employer, la plupart des locuteurs ont tendance à utiliser des titres. D'ailleurs, Bresnahan et Al. (1996) remarquent que l'utilisation de titres chez les étudiants chinois est significativement plus commune que chez les étudiants américains. A l'université, les étudiants sinophones ont tendance à s'adresser à leurs professeurs en utilisant « professeur »⁴ plutôt que « vous ». En général, les Taïwanais utiliseront le pronom « tu » et en cas d'échange formel, ils éviteront d'avoir recours au « vous » qui est perçu comme très formel. D'autre part, comme dans d'autres sociétés asiatiques, les rapports hiérarchiques sont influencés par l'âge ou encore le statut social de la personne, qui vont être décisifs dans le choix du pronom pour les Taïwanais alors qu'il sera plus basé sur l'intimité avec le locuteur et la situation de communication en français.

Dans l'enseignement du français langue étrangère, Derible (2019) affirme qu'il faut prendre le parti d'enseigner le « vous » comme pronom par défaut lorsqu'on commence une interaction avec un francophone. Toutefois, si la personne répond « tu » cela veut en général dire que l'on peut utiliser « tu » en retour car le réel risque de commettre un FTA est de ne pas

⁴ 老师 (lǎoshī) qui signifie professeur/professeure ou maître/maîtresse selon le contexte. Il est également possible d'utiliser 教授 (jiàoshòu) pour désigner un professeur de façon plus formelle.

respecter la réciprocité de l'utilisation des pronoms. En répondant « vous » à quelqu'un qui nous dit « tu », nous le tenons à distance et mettons donc en péril sa face positive. En répondant « tu » à quelqu'un qui nous dit « vous », nous basculons dans l'impolitesse puisque nous ne respectons pas la distance de politesse qui est imposée. Cela peut aussi montrer que nous nous sentons supérieur, que nous souhaitons nous distinguer. Pour la communication interculturelle, il est également important de concevoir le fait de demander explicitement à son interlocuteur quel pronom utiliser comme un outil qui permet d'éviter les malentendus. De plus, cela permet aux apprenants d'entrer dans un apprentissage métapragmatique de la langue car cette question leur permettra d'apprendre, au fur et à mesure des interactions, quelle situation de communication correspond à quel pronom plutôt que d'appliquer un pronom par défaut systématiquement.

2.1.2 Les titres

Les titres sont les « désignations honorifiques et nominales indiquant une distinction de rang, une dignité ».⁵ En français, les titres sont donc utilisés plutôt dans des contextes professionnels ou dans le cadre d'échanges avec des inconnus. Nous remarquons deux types de titres que nous pouvons lier aux axes sémantiques de Brown & Gilman (1960). Les premiers sont les titres génériques qui peuvent être employés avec n'importe qui. Ils sont la plupart du temps utilisés de façon réciproque et se placent donc sur l'axe de solidarité. Les seconds sont les titres qui désignent directement la profession de la personne à laquelle ils s'adressent. L'usage est, en général, non-réciproque, à moins que les deux participants exercent la même activité, et se placent donc généralement sur l'axe hiérarchique. Tout comme le vouvoiement, selon le modèle de Brown & Levinson (1987), l'utilisation des titres peut être de la politesse positive puisqu'il s'agit d'une reconnaissance de la valeur sociale de notre interlocuteur mais il peut également s'agir de politesse négative puisque cela le tient à distance.

En général, dans la plupart des sphères sociales hors intimes, nous utilisons les termes « monsieur » ou « madame ». « Madame » apparaît au XII^{ème} siècle pour désigner une femme issue de la noblesse. Le terme « monsieur » apparaît plus tard au XIII^{ème} siècle mais il est en

⁵ Titre. Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). Extrait le 14 avril 2020 de <http://www.cnrtl.fr/definition/titre>.

réalité la contraction de « monseigneur », un titre déjà installé en français moyenâgeux.⁶ Si les deux titres sont à l'origine réservés aux nobles, ils se démocratisent au fil des siècles et peuvent aujourd'hui désigner n'importe quel homme ou femme. Le terme « madame » est également utilisé pour préciser le statut marital d'une femme. Si elle est mariée, on utilisera « madame » et si elle ne l'est pas encore, on utilisera « mademoiselle ». Il s'agit aussi, plus couramment, de faire référence à l'âge d'une femme. On dira « mademoiselle » pour désigner une jeune femme et « madame » pour une femme plus mature. Cependant, du fait qu'il n'existe pas d'équivalent masculin qui soit utilisé de façon aussi fréquente, le terme « mademoiselle » est en 2012 le sujet d'une loi qui le supprime des documents administratifs. Il reste, en revanche, très présent dans l'usage. Toutefois, en considérant les enseignements d'Elias (1973), nous pouvons imaginer que le fait qu'il soit récemment le sujet d'une législation va entraîner un recul de son utilisation dans l'usage suivant le principe du processus de civilisation.

Dans certains domaines, nous utilisons des noms de profession comme termes d'adresse. C'est le cas notamment du nom « docteur » qui signifie qu'une personne est titulaire d'un doctorat universitaire mais qui est communément utilisé pour désigner les médecins. Une autre sphère dans laquelle nous avons recours à ce type de terme d'adresse est le monde politique. On s'adresse à un dirigeant en précisant son poste : « M. le maire », « Mme la députée », « M. le président » ou « Mme la ministre ». Nous remarquons que ces métiers sont en général des métiers de prestige. Il s'agit d'une utilisation non-réciproque puisqu'une personne qui reçoit ce type d'adresse ne le rendra pas à quelqu'un qui n'est ni docteur ni dirigeant. La distinction de ces corps de métiers en particulier a une origine culturelle en France. Premièrement, la glorification des savants est une tendance européenne héritée de la Renaissance, une époque à laquelle on accorde beaucoup d'importance aux sciences et particulièrement aux sciences dures. C'est typiquement le cas de Léonard de Vinci, figure majeure de l'Europe de la Renaissance qui illustre parfaitement ce culte du savant. De plus, les métiers tels que médecin ou avocat sont tenus par la moyenne bourgeoisie. Or, Elias (1973) évoque l'importance de la bourgeoisie dans la société française. Nous pourrions donc y voir un lien avec le fait que ces deux corps de métiers soient adressés par des titres - « docteur » et

⁶ Madame. Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). Extrait le 10 avril 2020 de <http://www.cnrtl.fr/definition/madame>.

Monsieur. Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). Extrait le 10 avril 2020 de <http://www.cnrtl.fr/definition/monsieur>.

« maître ». D'autre part, la distinction des différentes occupations politiques pourrait être un héritage de la France monarchique. Nous pourrions y voir la théorie des deux corps du roi de Kantorowicz (1957) qui veut que le roi ait son corps humain mortel et son corps politique immortel. Le président, même plus en service, garde son titre même après sa mort comme s'il avait une double identité presque divine.

En chinois, nous utiliserons toujours un titre approprié selon notre position hiérarchique (Liang & Han, 2005, p.4), et ce de façon quotidienne. Pour reprendre l'exemple précédemment évoqué, dans le cadre scolaire, les élèves appelleront le professeur « professeur » ou par le nom de famille du professeur suivi de « professeur ». Gu (1990) explique que les origines de la politesse chinoise remontent à Confucius qui, dans un but d'harmonie sociale, a créé plusieurs règles permettant à chaque personne de maintenir sa place dans la société féodale de l'époque. D'ailleurs, le mot politesse en chinois⁷ signifie système féodal (Gu, 1990, p.238). Il s'agit donc d'un terme marqué. Gu (1990) s'intéresse à la politesse en chinois moderne qui, selon lui, suit quatre maximes dont la maxime d'adresse. Cette dernière veut que chaque individu lors d'une rencontre se doive de reconnaître le statut social de son interlocuteur et qu'ainsi il définisse la relation qui en découle. Selon la position hiérarchique de ces personnes, ce sera à l'inférieur de commencer l'interaction en respectant le titre de son supérieur qui lui n'a pas d'obligations. Si cet échange n'est pas initié par l'inférieur ou qu'il ne respecte pas les termes d'adresse, il sera considéré comme malpoli. Or, en français, on utilisera les titres génériques dans l'extrême majorité des cas à l'exception d'interaction avec certains corps de métiers avec lesquels il faut respecter une étiquette particulière.

Perret (1970) remarque qu'on a le même comportement linguistique quand on ne connaît pas une personne que quand on la considère comme supérieure, on l'appellera « monsieur » ou « madame » par exemple. Pareillement, on retrouvera le même comportement quand on connaît une personne que quand on la considère comme inférieure, on l'appellera par exemple par son prénom. En français langue étrangère, il faudrait donc prendre le parti de considérer les titres génériques comme la façon de s'adresser à quelqu'un par défaut. Il faudra toutefois respecter la réciprocité : si notre allocutaire nous appelle par notre prénom, il sera en général d'usage de faire de même à quelques exceptions près – comme la relation professeur-

⁷禮 (lǐ)

élève, particulièrement importante puisqu'elle est la situation de communication en français la plus familière pour les apprenants. Il faut également faire le choix d'enseigner l'usage « mademoiselle » tout en évoquant sa controverse puisqu'il s'agit d'un terme auquel les apprenants pourront être confrontés. Puis, il faudra progressivement s'éloigner du par défaut pour aller vers d'autres situations de communication plus codifiées. Ainsi, en enseignant le débat politique, il faut enseigner le système d'adresse spécifique à ce contexte tout en rappelant qu'il n'est pas transposable dans d'autres situations.

Ainsi, les termes d'adresse sont des éléments de politesse positive du point de vue de Kerbrat-Orecchioni (1996) puisqu'ils ne sont pas utilisés en réponse à un FTA mais plutôt comme faisant partie de l'étiquette à respecter dans certains contextes. Il existe toutefois des exceptions où les termes d'adresse ont une valeur argumentative comme par exemple si on choisit de rejeter une certaine étiquette. Par exemple, dans la séquence de débat entre François Mitterrand et Jacques Chirac en 1988, ce dernier choisit de ne pas respecter l'usage et de s'adresser à son adversaire à titres égaux.

2.2 Être en désaccord

Brown & Levinson (1987) décrivent le désaccord comme un FTA. Il serait un acte fondamentalement menaçant pour les faces de la personne avec laquelle nous sommes en désaccord. Dans leur ouvrage sur la politesse, ils ne traitent, en réponse au désaccord, que de stratégies qui visent à l'éviter. Elles ont pour but d'insister sur l'accord ou d'éviter le désaccord. Par exemple, Brown & Levinson (1987) préconisent le fait d'éviter d'aborder des sujets problématiques. Ils précisent que si nous avons peur de ne rien avoir en commun, il est d'usage d'évoquer le beau temps. Or, le seul moyen de pouvoir apprendre des choses sur notre interlocuteur afin de pouvoir entamer des conversations sur d'autres sujets que le beau temps est d'au moins risquer d'être en désaccord. Par conséquent, Sifianou (2012) explique qu'il y a deux façons de concevoir le désaccord. Si la première est de le voir comme un FTA comme pour Brown & Levinson, la deuxième est de le considérer comme étant nécessaire pour créer des liens sociaux (Sifianou, 2012, p.1555). En ce sens, il est dangereux de ne pas considérer que l'on puisse être poli et en désaccord. En réalité, il n'y a pas de politesse sans contexte (Kerbrat-Orecchioni, 2010, p.38), la situation de désaccord peut donc être autant polie qu'impolie, tout dépend du point de vue. Or, dans un contexte d'apprentissage du français

langue étrangère, le passage des trois premiers niveaux du CECRL aux trois derniers peut être considéré comme un passage d'une utilisation de routines en contexte qui correspond plutôt à des FFA, à des questionnements autour de ces routines, à une prise de risque dans l'utilisation de la langue cible qui passe par des FTA potentiels. Exprimer son désaccord, c'est bénéficier de la marge de manœuvre qui fait que l'on s'approprie une langue. Or, dans le débat politique, le désaccord est une des lois du genre. De fait, Kerbrat-Orecchioni considère le débat comme une « guerre verbale » (Kerbrat-Orecchioni, 2010, 40). Ici, plus qu'une guerre qui résulterait en une absence de débat, nous considérons qu'il faut le considérer comme une négociation nécessaire. Chaque participant doit exposer ses idées en les confrontant à l'autre, ainsi le désaccord est ici inévitable. Elle définit la politesse en politique comme étant tout ce qui n'est pas de l'impolitesse – aucun FTA n'est employé sans être atténué – mais qui n'est pas non plus de l'hyperpolitesse – un FTA est toujours commis. Grâce à cette conception de la politesse politique, le désaccord est considéré comme poli tant que les FTA sont atténués. Les stratégies de politesse que nous exposerons plus loin correspondent à de la politesse négative selon Kerbrat-Orecchioni (1996) puisqu'elles servent à alléger le désaccord.

2.2.1 Le biais des normes sociales

Il existe, concernant le désaccord, de nombreux stéréotypes que nous souhaitons ici mettre en perspective. En effet, on entend que les sociétés asiatiques - définies comme opposées aux sociétés occidentales ce qui est déjà un premier point que nous pouvons critiquer – privilégient le détour et le fait de garder la face. En réalité, dans une enquête contrastive sur les stratégies de désaccord en Chine et aux Etats-Unis, Liang & Han (2005) remettent en cause ce stéréotype. La Chine étant communautariste, il y a moins de contradiction directe avec des inconnus ou des supérieurs hiérarchiques, ce que nous pouvons estimer être dans un but de préserver l'harmonie sociale. En revanche, dans les sphères plus intimes, la famille ou les amis, la confrontation est plus présente chez les interrogés chinois que chez les interrogés américains pourtant considérés comme plus directs en rapport à leur appartenance à une société plus individualiste. De cette enquête, nous ne pouvons pas tirer de conclusions sur l'Occident ou l'Asie puisqu'il s'agit ici d'interrogés chinois et américains universitaires qui ne sont pas eux-mêmes représentatifs de l'entière population de leurs pays – et donc, encore moins de continents. De plus, il nous semble qu'en France le désaccord est très présent dans les sphères intimes, contrairement aux résultats obtenus sur les Etats-Unis. Pourtant, ces deux pays sont considérés comme des pays occidentaux. En somme, nous en concluons que l'utilisation du

détour ou de la contradiction directe n'est pas uniquement définie par la nationalité du locuteur. Nous ne pouvons pas non plus considérer que les locuteurs de même langue adopteront tous le même comportement selon le contexte. L'étude de Bresnahan et al. (1999) montre par exemple que les étudiants sinophones taiwanais ont plus tendance à exprimer le refus que les étudiants sinophones de Singapour. En revanche, les étudiants singapouriens, lorsqu'ils refusent quelque chose, sont plus directs que les étudiants taiwanais. Ainsi, il n'existe pas de sociétés dans lesquelles le désaccord n'est pas présent, il intervient simplement dans différentes situations de communication et par le biais de diverses stratégies d'atténuation.

Pu (2005) comme Kerbrat-Orecchioni (1992) estiment que les Français ont tendance à vouloir faire valoir leur point de vue et ce de façon assez virulente. Il cite d'ailleurs l'anthropologue français Amselle qui affirme que « Le contrat social est le lieu conflictuel commun, l'espace antagoniste minimal qui lie les acteurs sociaux les uns aux autres. Lorsque ce lien n'est pas présent, il n'est pas de culture, pas de société » (comme cité dans Pu, 2005, p.202). Cette opinion rappelle l'avis de Sifianou (2012) selon lequel le conflit crée le lien social. Pu rapproche cette idée du fait que la France soit un pays démocratique qui est notamment célèbre pour sa Révolution durant laquelle l'opinion du peuple⁸ a vaincu le pouvoir monarchique. D'autre part, les Français auraient tendance à exprimer leur désaccord sans être concerné par la supériorité hiérarchique de leur interlocuteur. Bien sûr, il y a des exceptions mais il est socialement acceptable d'exprimer son désaccord au président si on est amené à le rencontrer par exemple. De plus, les élèves français sont en général fortement invités à développer leur esprit critique particulièrement au lycée. En effet, la philosophie est une matière obligatoire à l'école en classe de terminale (rhétorique en Belgique) et l'usage veut que la dissertation philosophique soit une confrontation d'opinions contradictoires sur une question ouverte. Les élèves apprennent donc à argumenter contre eux-mêmes et développent ainsi leur sens critique. Or, presque 50 pour cent de la population française a obtenu le baccalauréat ce qui signifie que toutes ces personnes ont fait de la philosophie et qu'ainsi la moitié de la population a reçu un apprentissage de l'argumentation et de la réfutation. Cela pourrait expliquer cette tendance française à exprimer son désaccord de façon plus décomplexée. De plus, la France a été longtemps de confession catholique. Or, la religion impose un devoir d'honnêteté qui aurait donné naissance à l'individualisme et l'indépendantisme français.

⁸ Bien qu'il s'agissait plutôt d'une révolution bourgeoise, elle est souvent dépeinte comme venant du peuple.

En Chine, Pu (2005) explique qu'il est possible qu'un supérieur hiérarchique exprime son désaccord de façon intransigeante. Toutefois, il sera d'usage que l'inférieur finisse par se plier à ce que dit son supérieur ce qui fermera le débat, ce qui est également le cas à Taïwan. Pu insiste sur le fait que la relation de pouvoir est prévalente pour ce qui est du désaccord. Dans le Confucianisme, Pu (2005) note qu'il est préconisé de chercher le juste milieu. Entre pairs, il est donc commun que les deux cherchent le compromis ce qui coupe fin au débat. Cependant, à Taïwan, la situation est différente comme le présage les recherches de Bresnahan et al. (1999) puisqu'il arrive de voir des débats naître en classe entre un professeur et un étudiant. Bien que cela soit plus rare qu'en France, il serait difficile d'y voir la généralité faite par Pu sur les chinois. Nous pouvons imaginer que cela est dû au fait que, contrairement à la Chine, Taïwan est une démocratie ce qui signifie que le débat politique est plus présent dans la vie de tous les jours qu'en Chine. Aussi, l'île a été longtemps influencée par la culture américaine que Pu (2005) considère comme faisant preuve de plus de franchise que les Français.

Ainsi, en français et en chinois, en France et à Taïwan, le désaccord n'est pas employé de la même façon selon la situation de communication et la façon de l'exprimer. Il faut toutefois éviter d'y associer un jugement qualitatif en considérant qu'une société puisse être plus honnête qu'une autre. Simplement, le désaccord va nécessiter moins d'explicitation dans certains milieux que dans d'autres.

2.2.2 Compromis et intransigeance

Sifianou (2012) explique que la posture lors du désaccord est influencée par ce qui le précède et ce qui le succède. De nombreux facteurs influencent le désaccord a priori comme la relation entre les locuteurs, leurs personnalités, le contexte de l'interaction etc. Puis, lorsque l'on commence une interaction comme un débat politique, nous pensons souvent à l'issue que nous voulons atteindre. Est-ce que nous cherchons à comprendre l'autre ? A le convaincre ? A arriver à un compromis ? Kerbrat-Orecchioni (2010) compare dans un article les stratégies de communication de François Bayrou et Ségolène Royal, candidats aux présidentielles de 2007, lors d'un débat après l'élimination de Bayrou au premier tour. A cette occasion, Ségolène Royal a pour objectif de convaincre l'électorat de François Bayrou de la soutenir pour le second tour. Ainsi, elle n'utilise, de façon presque exclusive, que des stratégies pour exprimer son désaccord envers le pouvoir actuel qui ont pour but de montrer qu'un compromis est possible entre ses

idées et celles de Bayrou. De fait, il s'agit pour elle de montrer les convergences entre son programme et celui de Bayrou sans faire totalement abstraction de leurs divergences. Bayrou quant à lui, cherche à montrer distinctement son opposition à la candidate socialiste afin de préserver son intégrité et sa position de chef de parti. Ainsi, nous pouvons distinguer deux manières d'exprimer son désaccord en rapport avec ce débat : l'une est d'aller vers un compromis et l'autre de rester intransigeant.

Le compromis est une issue qui envisage le fait que deux interlocuteurs puissent arriver à une conclusion qui mélange leurs opinions de telle sorte à ce qu'il n'y ait pas une personne qui a tort et l'autre qui a raison. Nous pouvons le décrire comme étant caractéristique du « oui, mais » c'est-à-dire que le locuteur valide l'opinion de l'autre mais y mêle la sienne. En quelque sorte, cela nous permet de préserver partiellement notre face puisque nous donnons notre avis, mais aussi partiellement celle de l'autre puisque nous lui donnons raison. Toutefois, à l'inverse, cela est partiellement menaçant pour notre face puisque nous admettons avoir tort et partiellement à la sienne puisque nous lui donnons tort. Selon le modèle de Brown & Levinson (1987), le compromis a plutôt une valeur de politesse positive puisque cela revient à dire que l'opinion de notre interlocuteur est valide et que son avis a de la valeur.

Il existe plusieurs stratégies qui mènent au compromis. La première est de donner son accord pour ensuite ajouter une condition. Par exemple, si quelqu'un nous demande « est-ce que tu aimes mon pantalon ? » et nous répondons « Oui mais je n'aime pas ses coutures ». Il est alors probable que nous n'aimions pas le pantalon mais nous allons finalement n'en mentionner qu'une partie pour valider l'interrogation de notre interlocuteur. Brown & Levinson (1987) mentionnent également l'utilisation d'expressions telles que « du coup ». Cela signifie qu'il y a eu un désaccord préalable ou qu'il y a de fortes chances qu'il y ait un désaccord à venir mais que le locuteur a la volonté de trouver une conclusion commune. Par exemple, dans la phrase « du coup, tu en penses quoi ? » cela montre que nous envisageons que la personne ait une opinion différente mais que nous n'imposons pas la nôtre. Doury (2009, p.120) mentionne quant à lui l'expression « pour l'essentiel » qui permet de montrer que l'opinion du locuteur est proche de celle de son interlocuteur mais qu'elle n'est pas identique. En somme, elle évoque le fait qu'il y a un désaccord mais qui n'a pas grande valeur puisque « l'essentiel » est validé par les deux participants. D'autre part, Doury évoque la surenchère qui passe par l'utilisation de « oui, et » et qui est en quelque sorte une variante de « oui, mais » (Doury, 2009, p.120).

Plutôt qu'une soustraction de l'opinion de l'interlocuteur, il s'agira ici seulement d'une précision ajoutée. Kerbrat-Orecchioni traite d'autres stratégies comme l'utilisation de minimiseurs du locuteur comme « un petit peu » que nous pourrions retrouver dans « je pense que c'est un petit peu exagéré » par exemple. De façon assez similaire à « pour l'essentiel », cela permet de valider partiellement les propos de l'interlocuteur. Enfin, il est possible d'avoir recours à des euphémismes tels que « ce n'est pas exact » qui permet de montrer que l'argument est presque vrai plutôt que faux.

L'intransigeance est une façon de voir le désaccord qui veut qu'à l'issue du débat, notre interlocuteur nous donne raison entièrement sans que notre opinion soit altérée. Toutefois, puisqu'il s'agit d'un FTA avec plus d'impact que le compromis, il existe également de nombreuses stratégies pour alléger sa portée. Ces stratégies seront plutôt orientées vers la politesse négative selon le modèle de Brown & Levinson (1987). En effet, leur portée sera de dire que nous ne validons pas l'opinion de notre interlocuteur tout en estimant qu'il a le droit de l'exprimer. Le désaccord intransigeant est bénéfique pour notre face négative puisqu'il s'agit d'une démonstration de notre capacité à penser en tant qu'individu et de notre liberté d'expression. Leech (2014) remarque que dans certains contextes précis il est bien vu voire même encouragé de montrer un désaccord franc. C'est le cas aussi bien des débats politiques que des milieux académiques qui évoluent à l'aide d'une dynamique d'hypothèses et de réfutations.

Parmi les stratégies d'allègement du désaccord intransigeant, Doury (2009, p.119) parle de la stratégie de désactualisation temporelle. De fait, il s'agit de dire que la personne avait raison dans une autre temporalité, mais qu'elle a tort dans le contexte de la discussion actuelle. C'est en quelque sorte « avant, oui mais maintenant, non ». Cela permet d'alléger l'attaque à la face de l'autre en lui concédant un accord qui en réalité est un désaccord puisque la temporalité qui importe aux deux participants est celle du moment du débat. De son côté, Kerbrat-Orecchioni (2010) évoque des stratégies de mitigation comme par exemple l'utilisation « permettez que » qui introduit la critique mais tout en demandant un accord pour l'introduire dans la conversation. Il existe aussi des modalisateurs d'assertion tels que « il me semble que ». En réalité, le locuteur ne doute pas de ce qu'il avance mais c'est une façon de mettre une distance entre sa contradiction et lui sans pour autant accorder le point à son interlocuteur. D'autre part, il est possible d'utiliser des réparateurs tels que « pardon » ou « excusez-moi » qui sont une façon de reconnaître l'outrage porté à la face de l'autre sans pour autant s'empêcher de le

commettre. Enfin, Kerbrat-Orecchioni (2010) parle de désarmeurs qui sont des expressions qui empêchent l'interlocuteur de contredire telles que « vous ne m'en voudrez pas ».

Nous pourrions résumer ces stratégies par le tableau suivant :

POLITESSE POSITIVE (B&L)		
Type	Exemple	Fonction
Accord partiel	« Je suis d'accord mais »	Validation de l'avis de l'interlocuteur et ajout de l'avis personnel comme condition ou précision.
Euphémisme	« Ce n'est pas exact »	Accentuation du positif dans l'opinion de l'interlocuteur même si l'avis personnel exprimé est négatif.
Désactualisation temporelle	« Avant oui mais maintenant non »	Mise sous condition de l'avis de l'interlocuteur de sorte à ce qu'il ne soit pas complètement invalidé.
POLITESSE NÉGATIVE (B&L)		
Type	Exemple	Fonction
Assertion	« Il me semble que »	Contradiction atténuée par le fait que le locuteur puisse se tromper.
Mitigation	« Permettez que »	Donne l'illusion que l'interlocuteur choisit d'entendre l'avis du locuteur.
Réparation	« Excusez-nous »	Démontre un respect pour l'opinion personnelle de l'interlocuteur.

Pour l'enseignement du français langue étrangère, la mise à disposition de plusieurs stratégies pour exprimer le désaccord qui peuvent toutes être classées selon le degré de menace qu'elles présentent pour les faces du locuteur et de l'allocutaire permet aux apprenants de choisir une façon de faire avec laquelle ils arriveront à être à l'aise. Il ne s'agit pas de forcer une pratique qui est contre leur mode de fonctionnement social mais plutôt de rendre accessible une manière de faire en explicitant clairement la menace qui y est associée.

En conclusion de ce deuxième chapitre, il existe plusieurs situations pragmatiques qui mènent à la mobilisation de la politesse, ce qui est le cas lorsque l'on s'adresse à quelqu'un ou lorsque l'on veut exprimer notre désaccord. Or, il s'agit de deux situations d'importance majeure lors de débats politiques.

Lorsqu'on s'adresse à un dirigeant politique, il est d'usage d'utiliser le pronom « vous » pour le désigner ainsi que de l'appeler par son titre en utilisant « monsieur » / « madame » + la fonction qu'il occupe.

Le but du débat est d'exposer ses idées et de les mettre en opposition avec celles que notre interlocuteur met en avant. Il faut alors pouvoir exprimer son désaccord avec ce qui vient d'être dit. Toutefois, cette action représente une menace considérable envers les faces de notre interlocuteur mais aussi envers les nôtres. Pour gérer cette menace, il y a plusieurs barrières à franchir. La première, la plus difficile à considérer, est celle des normes sociales auxquelles nous sommes sujets depuis notre enfance puisque tous les milieux n'exigent pas le même degré d'explicitation du désaccord. Nous prenons également toujours en compte l'issue du débat : s'il s'agit simplement d'un débat entre amis, il sera en principe moins nécessaire d'être implicite que dans un débat avec un inconnu. Nous convenons donc que nous pouvons être en désaccord dans le but d'arriver à un compromis ou dans le but d'affirmer notre position.

Toutes ces variables sont primordiales dans l'enseignement du français langue étrangère car elles permettent aux apprenants d'accéder à une situation de communication qui, dans la culture française, semble assez commune, tout en apprenant les codes des débats officiels qu'ils peuvent être amenés à suivre s'ils vivent dans des pays francophones démocratiques dans le futur.

Nous partons d'une conception de la politesse qui a pour but interactif la protection des faces (et la flatterie), qui intègre ses origines sociales qu'elles soient liées aux classes sociales, à l'état ou à l'intelligentsia, et qui comprend son utilisation pragmatique. Nous avons pu explorer deux aspects de la politesse du débat politique : s'adresser à quelqu'un en utilisant des titres ou des pronoms et exprimer son désaccord en considérant les biais sociaux et le but de l'interaction.

Ainsi, dans notre partie pratique, nous mettrons en application les différentes données afin de construire un cours adapté aux besoins des étudiants, au contexte d'enseignement et aux besoins de formation. La partie sera divisée en trois chapitres. Nous élaborerons d'abord le contenu du scénario didactique à partir de différentes théories didactiques. Puis, nous mettrons en place cet enseignement en cours en prenant en compte les différentes données rassemblées et celles qui n'auront pas été anticipées. Enfin, nous étudierons les résultats des étudiants et du dispositif.

PARTIE 2 : PARTIE PRATIQUE

Chapitre 3 : Méthodologie

L'ingénierie didactique telle que définie par Douady (1994, p.37) est un « ensemble de séquences de classe conçues, organisées et articulées dans le temps de façon cohérente par un *maître-ingénieur* pour réaliser un projet d'apprentissage pour une certaine population d'élèves ». En somme, il s'agit d'une réflexion sur l'élaboration d'un curriculum articulé en fonction du groupe d'élèves à qui il s'adresse. Or, ici, nous portons une attention particulière à la formation des étudiants taïwanais à une pratique linguistique et socio-culturelle qui permette le dialogue interculturel. Ainsi, l'ingénierie de formation se présente comme une méthodologie particulièrement pertinente pour notre projet par son adaptabilité. Aussi, Jonnaert et Ettayebi (2007, p.35) définissent le curriculum comme étant « un ensemble d'éléments à visée éducative qui, articulés entre eux, permettent l'orientation et l'opérationnalisation d'un système éducatif à travers des plans d'actions pédagogiques et administratifs. Il est ancré dans les réalités historiques, sociales, linguistiques, politiques, économiques, religieuses, géographiques et culturelles d'un pays, d'une région ou d'une localité ». Cette définition rejoint celle de l'ingénierie didactique dans sa notion d'adaptabilité d'un programme d'enseignement au public d'apprenants en prenant en compte les évolutions sociopolitiques contemporaines. Le curriculum est en quelque sorte l'objet de l'ingénierie didactique. Ces tendances didactiques récentes ont mené à l'élaboration du curriculum en fonction d'un genre discursif. Chartrand et al (2015, p.4) présentent le genre comme « un réservoir de potentialités de la créativité humaine déterminée en partie par les conditions sociales dans lesquelles les humains vivent et créent ». En clair, il s'agit d'un type de discours que l'on retrouve dans un contexte précis et qui, une fois maîtrisé, permet une certaine liberté d'utilisation du langage dans sa réalisation. Le genre ajoute encore une précision au contexte en plus des apprenants et de l'actualité qui rend l'enseignement encore plus spécifique.

Ainsi, en vue de ces méthodes pédagogiques qui permettent un apprentissage sur-mesure d'un contexte précis, nous avons tâché de suivre un déroulement qui s'y prête. De fait, dans ce chapitre, nous avons commencé par décrire le contexte dans lequel l'enseignement s'inscrit. Nous avons donc parlé de l'université Fu Jen, des étudiants de la classe et du déroulement du cours tout en évoquant les activités mises en place qui sont intéressantes dans le développement de notre recherche. Deuxièmement, nous décrirons précisément le genre du débat politique qui est le type de discours contextualisé par le biais duquel nous souhaitons enseigner certaines règles de politesse. Pour cela, nous disséquerons un prototype de débat

politique afin de procéder à une transposition didactique qui transformera les caractéristiques trouvées en objectifs d'enseignement. Nous mettrons également au point une stratégie d'évaluation qui soit adaptée à une pédagogie par compétence, la pédagogie qui nous semble la plus adaptée lorsque l'on choisit une entrée par le genre.

3.1 Description du contexte

L'université Catholique Fu Jen est une université privée dans la ville de New Taipei, à l'est de la capitale de Taïwan, Taipei. Le département de français se trouve au sein de la faculté de langues étrangères, l'une des plus prestigieuses du pays. Il propose une licence en quatre années et un master de langue française commençant à un niveau débutant puisque les élèves n'ont, en général, pas accès à des cours de langue française avant les études supérieures. Les deux premières années sont consacrées à l'apprentissage de la grammaire, de la prononciation, de la lecture, de l'écriture ainsi que de la conversation. Puis graduellement, à partir de la troisième année, sont intégrés des cours de « culture française » c'est-à-dire de littérature, d'histoire, de politique etc. En quatrième année, les élèves ne gardent des cours de langue « pure » que le cours de conversation, le reste étant entièrement dédié à cet enseignement culturel.

Pour la réalisation de ce mémoire, nous nous sommes placée dans le contexte du cours de conversation pour les élèves en quatrième année, un cours suivi par 28 étudiants. Ce choix a été influencé par plusieurs raisons. Premièrement, il s'agit du cours dans lequel nous effectuons un stage ce qui nous a permis d'observer pendant un semestre les étudiants et de nous rendre compte de certaines de leurs difficultés. Il s'agissait donc d'une première rencontre avec un public d'apprenants taïwanais nous donnant une idée a priori du contexte d'enseignement. Ensuite, l'objectif du cours de conversation est que les élèves arrivent à exposer leurs idées tout en écoutant celles des autres. De fait, en quatrième année, les élèves ont un niveau B1-B2 selon le Cadre Commun de Référence pour les Langues : ils peuvent produire un discours simple sur des sujets concrets comme abstraits mais ils ont en général besoin de préparation au niveau du vocabulaire afin d'être spontanés lorsqu'ils sont interrogés. Selon le CECRL, à leur niveau, les élèves doivent maîtriser les formules de politesse quotidiennes (bonjour, merci, etc.) ce qui est globalement le cas mais ils doivent aussi être capables de « se conduire de manière appropriée » (CECRL, 2001, p.95). En réalité, comme dans la plupart des classes d'ailleurs, il est très compliqué d'évaluer précisément le niveau

selon le cadre du CECRL car il y a de très grands écarts entre les plus à l'aise et les moins à l'aise. Cela peut être dû à différentes pratiques extrascolaires, la possibilité de voyager et à un environnement plus ou moins francophone. Par exemple, une des étudiantes avec le plus de facilités travaille à l'Alliance Française ce qui lui permet d'entendre fréquemment du français et d'avoir accès à de nombreux contenus en français.

Le cours de conversation fonctionne la plupart du temps de la façon suivante. Toutes les semaines, les étudiants sont amenés à réfléchir sur un sujet qui permet de mettre en relation la francophonie avec Taïwan. Par exemple, ils ont dû parler du cinéma français en le comparant au cinéma taïwanais ou encore des initiatives écologiques européennes par rapport à celles de Taïwan. Ainsi, grâce à ce cours, les apprenants travaillent leur compétence interculturelle, devenue une des compétences les plus ciblées par le CECRL. Cette dernière vise à ce que les apprenants puissent penser la langue cible en prenant en compte leur bagage culturel de sorte à créer des passerelles interculturelles. Ici, il s'agit de parler de Taïwan en français et d'évoquer certaines différences de points de vue ou de fonctionnement entre l'île et différents pays francophones sur différents sujets d'actualité.

Au début de l'année académique 2019-2020, les étudiants de la classe de conversation de quatrième année ont été invités à participer à des sélections pour un concours national d'éloquence en français. L'objectif de ce concours national était de choisir le participant taïwanais au concours international d'éloquence organisé par les instituts français du monde entier dont la finale avait lieu à Paris en mars dernier. Au sein de la classe, nous devions donc sélectionner un participant pour le plaidoyer et un participant pour participer à une joute oratoire. Seulement quelques élèves étaient motivés par le concours et il s'agissait des meilleurs de la classe. Ces derniers avaient tous vécu en France et étaient très à l'aise à l'oral. Les sélections pour le plaidoyer ont donc été assez simples étant donné qu'il requiert au moins un niveau C1, ce qui était le cas seulement pour une étudiante. Pour le reste de la classe, nous nous sommes concentrée sur l'exercice de joute oratoire qu'ils ont dû réaliser après cinq minutes de préparation sur les sujets du concours, donnés à l'avance – la peine de mort, le mariage pour tous, le nucléaire, les cours supplémentaires, plusieurs générations sous le même toit et s'exposer sur internet. Nous avons alors pu constater les difficultés que cela engrangeait. Premièrement, très peu d'étudiants étaient à l'aise à l'oral. Beaucoup étaient très stressés ce qui entraînait des problèmes d'articulation et des hésitations, rendant leurs interventions très peu convaincantes. De plus, les débats étaient assez difficiles à faire démarrer puisqu'il était

difficile pour beaucoup d'étudiants d'argumenter contre leur opinion. Par exemple, une étudiante a précisé, avant de commencer son argumentation contre le mariage pour tous, par dire qu'elle n'était en réalité pas contre le mariage homosexuel et qu'elle ne voulait pas que l'on pense qu'elle faisait de la discrimination. Par ailleurs, la dynamique des débats était très souvent assez linéaire, fonctionnant plutôt comme une succession de discours plutôt que comme des confrontations d'arguments et de contre-arguments. Certains apprenants ont toutefois très bien réussi l'exercice, la candidate choisie obtenant d'ailleurs le premier prix au concours national. Toutefois, cela démontre les écarts de niveaux entre les étudiants de la classe.

D'autre part, les élections présidentielles taïwanaises ayant eu lieu en janvier 2020, nous avons jugé intéressant de faire discuter les étudiants sur ce sujet en français en évoquant d'autres sujets d'actualité tels que les tensions à Hong Kong. Nous avons toutefois veillé à ce qu'il ne s'agisse pas de débats d'opinions trop animés, considérant que la classe compte des étudiants chinois et que la Chine est l'un des principaux sujets de discorde des deux candidats aux élections présidentielles taïwanaises. Nous avons pu remarquer qu'il était plus difficile pour la plupart des apprenants de critiquer la présidente actuelle Tsai Ing-Wen que son opposant Han Kuo-Yu. Ceci peut être expliqué par le fait que le milieu étudiant est plus ouvert aux politiques plus progressistes de la présidente Tsai. Lorsqu'ils n'étaient pas d'accord avec une de ses mesures, ils utilisaient des formulations telles que « je ne suis pas contre elle mais » pouvant indiquer le fait qu'ils n'étaient pas nécessairement à l'aise avec le fait de la critiquer devant la classe.

Par ailleurs, une des séances de conversation a été dédiée à une discussion sur la politesse afin d'observer quelle conception les apprenants associait à cette notion. Ils devaient réfléchir chez eux aux différences observables, soit lors de leurs voyages dans des pays francophones ou à travers le cinéma, la littérature etc., entre la politesse en français et la politesse à Taïwan. Nous avons pu alors remarquer que leur conception de la politesse était celle d'un ensemble de rituels plus que de règles ce qui est intéressant parce que les rituels sont en quelque sorte l'adaptation culturelle de règles. Ils ont par exemple évoqué la politesse funéraire avec le fait que l'on porte du noir en France mais du blanc à Taïwan ou encore les querelles de rites entre la religion chrétienne et la dynastie des Qing au XVIII^e siècle en Chine. D'autre part, ils ont comparé les manuels de savoir-vivre en Europe avec les Entretiens de Confucius qui sont, selon eux, à l'origine de la construction de la politesse en Europe et en Chine. Puis, nous avons tâché de les amener à évoquer la politesse dans son sens quotidien ce

à quoi leurs réponses ont laissé entendre qu'ils trouvaient les Français plus polis que les Taïwanais. Nous observons alors qu'ils ne semblent pas nécessairement conscients de leur propre système de politesse qui est différent du système francophone mais qui n'en est pas pour autant moins poli. Ils ont pu remarquer toutefois une différence de traitement des personnes âgées à Taïwan, où ils sont en général les premiers à qui l'on laisse les sièges dans les transports en commun par exemple, et en Europe, où les personnes âgées préfèrent en général ne pas être considérées comme des personnes âgées.

En conclusion, le cadre du cours de conversation présente plusieurs contraintes. Premièrement, il s'agit d'un cours basé sur l'oral et donc sur la participation. A ce titre, le contenu que nous allons produire doit être interactif et doit majoritairement venir des étudiants. Nous devons également prendre en compte le fait que le public auquel nous nous adressons n'est pas homogène, il présente de grands écarts de niveaux. La difficulté principale des étudiants dans le cours de conversation est l'aisance à l'oral et ce principalement quand il s'agit d'argumenter contre quelqu'un voire contre soi-même quand ce n'est pas leur opinion personnelle. Cette difficulté sera donc un obstacle à prendre en compte dans la pratique du débat politique que nous souhaitons mettre en place.

3.2 Caractéristiques du genre du débat politique

Ici, nous avons choisi de travailler sur le genre du débat politique tout d'abord pour son potentiel interculturel. Ce genre est retrouvé dans plusieurs cultures – à voir ici au sens de nationalités – et en particulier dans les états démocratiques puisque les débats servent à convaincre les citoyens en amont d'un vote. Puisqu'il est transposable, il est intéressant de l'étudier en langue étrangère pour observer les convergences et divergences. Nous estimons qu'il est absolument nécessaire de le maîtriser pour comprendre l'actualité politique des pays démocratiques. De plus, on entend souvent un stéréotype sur les Français qui « s'engueuleraient » souvent autour de sujets politiques. Il s'agit là d'une description intéressante puisque cela signifie affirmer son désaccord au point de ne plus avoir à se soumettre aux règles de bienséance. Or, entrer dans le stéréotype par le genre permet de le déconstruire. Additionnellement, comme nous l'avons décrit dans le deuxième chapitre de ce mémoire, on retrouve dans le genre du débat politique de la politesse positive comme de la politesse négative, au sens de Kerbrat-Orecchioni (1996) comme au sens de Brown & Levinson (1987), et elles sont toutes deux influencées par l'histoire française. A ce titre, l'enseignement

par le genre du débat politique est pertinent puisqu'il permet d'adresser plusieurs conceptions de la politesse. Ce sous-chapitre aura pour but de distinguer les caractéristiques du genre afin de mettre en place notre enseignement. Cette partie ne fera pas partie de l'enseignement en lui-même mais simplement de sa conception. Le prototype sélectionné est donc nettement plus complexe que ce que nous comptons présenter aux étudiants en termes de compréhension et que ce que nous pourrions attendre d'eux en termes de production.

3.2.1 Choix d'un prototype

Afin d'analyser le genre du débat de façon plus concrète, nous avons choisi de travailler à partir d'un prototype. Afin de sélectionner un prototype, nous avons érigé plusieurs critères en plus d'une correspondance avec le genre du débat politique. Premièrement, les participants devaient se vouvoyer, ce qui est le cas dans la quasi-totalité des extraits de ce genre. Ensuite, nous devons pouvoir retrouver différents types de termes d'adresse, c'est-à-dire des manières nominales de s'adresser l'un à l'autre. Enfin, les deux participants devaient être en désaccord en utilisant une variété de stratégies de politesse. Nous avons également choisi un débat dans lequel les participants exposaient leurs idées sans interruption.

Nous avons choisi une vidéo issue de l'émission Tirs Croisés animée par Laurence Ferrari sur la chaîne I télé – devenue CNEWS. Dans cette émission, le député européen de gauche Jean-Luc Mélenchon et le député de Loire Atlantique écologiste François de Rugy débattent sur plusieurs sujets et particulièrement du lien entre gauchisme et écologie. De fait, De Rugy, anciennement affilié au parti politique Europe Écologie Les Verts (EELV) choisit de quitter son parti afin de former le sien, critiquant une dérive gauchiste d'EELV notamment en faveur d'une idéologie proche de celle de Mélenchon. Il écrit à ce propos un livre intitulé *Écologie ou gauchisme : il faut choisir !* Ainsi, le but de l'émission est d'exposer les divergences entre l'idéologie du nouveau parti de François De Rugy et les convictions de Jean-Luc Mélenchon. L'enjeu du débat pour François De Rugy doit donc être d'accentuer son désaccord avec son opposant pour justifier la création d'un nouveau parti indépendant et le valoriser. Pour Jean-Luc Mélenchon, il s'agit de discréditer son adversaire, soit en montrant qu'il est d'accord avec lui, sous-entendant que la création du nouveau parti n'est pas légitime, soit en démontant ses idées afin de suggérer qu'il vaut mieux opter pour son parti plutôt que pour celui de son concurrent.

Nous jugeons qu'il s'agit là d'un bon prototype car il répond à tous les critères additionnels que nous avons cités plus haut. Également, les deux participants ne font preuve ni

d'impolitesse ni d'hyperpolitesse et la quasi-totalité du contenu est dénuée d'ironie ce qui est sémantiquement plus facile à analyser.

3.2.2 Description des caractéristiques

En considérant les caractéristiques qui composent chaque genre selon Chartrand et al (2015), nous avons pu décrire le prototype sélectionné de façon précise. Nous étudierons donc ici les caractéristiques communicationnelles, textuelles, sémantiques, grammaticales et orales de cet extrait de débat que nous organiserons dans un tableau en suivant le modèle de Chartrand et notamment sa description du genre du débat (Chartrand, 2015, p.12-13). Ce tableau nous permettra par la suite de cibler plus précisément les besoins de formation pour enseigner ce genre dans notre contexte d'enseignement.

Caractéristiques Communicationnelles	Enonciateur	Il s'agit ici de François de Rugy et de Jean-Luc Mélenchon, deux personnalités politiques françaises.
	Intention de communication	L'intention de communication des deux participants est de défendre leurs opinions et particulièrement pour De Rugy de défendre le fait qu'elles soient opposées. Mélenchon, quant à lui, doit montrer les similarités avec son programme lorsqu'il s'agit de points positifs et se défendre des accusations négatives.
	Contexte	Le contexte est celui d'une émission de télévision qui confronte deux visions différentes en réponse à des questions larges, ici celle soulevée par le livre de De Rugy : l'écologie et le gauchisme vont-ils ensemble ?
	Destinataire	Le destinataire est donc à la fois singulier puisque les deux participants se répondent mais aussi collectif car ils parlent en sachant qu'ils sont entendus par les téléspectateurs et c'est en réalité eux qu'ils veulent convaincre.
	Sujet	Le sujet est ici l'écologie, un sujet qui est universel puisqu'il concerne tout le monde et qui est politique.
Caractéristiques Textuelles	Structure	La journaliste problématise le sujet et chacun des participants répond par une réponse claire composée d'un ou de plusieurs arguments étayés d'exemples.
	Point de vue	Le point de vue est subjectif pour les deux participants qui utilisent « je », « moi », « mon point de vue », « mon livre ».

	Procédés	On retrouve dans les deux argumentations des procédés d'explication, de concession et de réfutation.
	Figures de style	Le texte comprend de nombreuses figures de style notamment plusieurs accumulations et énumérations qui permettent de mettre en valeur l'argument. On peut le voir par exemple dans la phrase « les conditions de vie : les conditions de vie des travailleurs, les conditions de vie des citoyens » ou encore « à l'investissement, à la recherche, à la science, à la parole ouvrière et salariale ». On peut voir également des redondances, notamment des termes « compromis » pour De Rugy et « intérêt général » pour Mélenchon, qui sont assez représentatifs de leur opinion puisque ce sont les clés de ce qui les différencient.
	Paroles rapportées	De Rugy évoque à un moment ce qui se dit dans son ancien parti « c'est certains EELV qui disent ».
Caractéristiques Sémantiques	Expression de l'explication	Pour expliquer leur propos, les participants utilisent différents procédés comme lorsque Mélenchon part de vérités générales comme « nous tous, êtres humains, (...) nous dépendons d'un seul et unique écosystème » pour introduire son opinion.
	Expression de la réfutation	Nous retrouvons dans ce débat des stratégies de politesse pour alléger le désaccord. D'ailleurs, elles ont toutes été évoquées par Brown & Levinson (1987). De Rugy introduit subtilement son désaccord avec Mélenchon dans la phrase « c'est pas spécialement Monsieur Mélenchon que je pointe du doigt ». Il s'agit d'un euphémisme, ici il est sous-entendu qu'il est justement en train de pointer Mélenchon du doigt. Aussi, les deux participants utilisent la forme indirecte comme par exemple lorsque De Rugy dit « c'est qu'on ne peut pas faire tout seul dans son coin » : le « on » désigne Mélenchon sans qu'il soit énoncé. Pareillement, Mélenchon utilise la forme indirecte « il faut pas » qui sous-entend que c'est le comportement de De Rugy. Également, à un autre moment, De Rugy exprime son désaccord de façon très directe en utilisant toutefois un réparateur avec la phrase « Ben non, je suis désolé ». Enfin, Mélenchon réplique de façon directe en prenant directement à parti son adversaire : « essayez monsieur De Rugy », « allez voir » ou encore « vous voyez ».

		Toutefois, l'utilisation du titre « monsieur De Rugy » sert également à alléger le désaccord et devient ainsi un élément de politesse négative selon le modèle de Kerbrat-Orecchioni (1996).
	Expression de la concession	Pour faire des concessions, les deux participants utilisent l'interjection « ça » comme dans la phrase « ça, je pense que c'est un point commun » qui indique le fait que c'est une concession sur un point précis mais que cela ne réconcilie pas pour autant leurs opinions. Aussi, Mélenchon dit « nous avons des points en commun au-delà de nos oppositions » ce qui montre qu'il y a une volonté commune derrière leurs désaccords.
	Interrogations rhétoriques	Nous retrouvons beaucoup de questions rhétoriques de la part des deux participants comme par exemple lorsque De Rugy dit « Vous êtes pour la décentralisation ? » puis « ah bon ? » il répond ensuite à sa propre question car il connaît la réponse. Ces questions permettent en réalité de confronter Mélenchon à ses propres contradictions. Pour ce dernier, nous en retrouvons également quand il dit « est-ce qu'elle est de gauche ou de droite ? » ou encore « Est-ce qu'il peut y avoir plusieurs intervenants ou acteurs ? », il y répond par lui-même juste après comme pour introduire la suite de son discours.
	Pronoms	Nous remarquons un jeu polyphonique des pronoms qui varient entre la référence personnelle « je » et le « nous » citoyen mais aussi le « vous » accusateur et le « on » d'accusation indirecte que nous avons mentionnée plus haut.
Caractéristiques Grammaticales	Jeux de mots	François De Rugy dit « le compromis devient la compromission » ce qui est un jeu de mot appuyant son point de vue.
	Structures impersonnelles	Comme nous l'avons évoqué plus haut, lorsque Mélenchon dit « il faut pas », c'est ici une forme impersonnelle car le « il » ne fait référence à personne.
	Structures emphatiques	On retrouve des structures emphatiques de façon assez fréquente dans l'expression des deux participants notamment par exemple lorsque De Rugy dit « l'écologie, c'est l'amélioration », il insiste sur le sujet de la conversation pour témoigner de son importance.

	Structures interrogatives et impératives	Comme nous l'avons mentionné, plusieurs questions rhétoriques apparaissent tout au long du débat mais aussi des phrases impératives telles que « allez voir les cinq barrages ».
Caractéristiques Orales	Formules de politesse	Les deux participants se vouvoient et s'adresse l'un à l'autre en utilisant la forme monsieur + nom de famille. En réalité, les deux pourraient utiliser « monsieur le député » pour s'adresser à l'autre mais comme ils ont le même titre cela n'aurait aucune signification hiérarchique. Il y a également eu des salutations en début de débat mais qui ne sont pas présentes dans la séquence que nous avons sélectionnée.
	Intonation	L'argumentation est accentuée par l'intonation des deux participants. Par exemple, lorsque De Rugy fait une concession qu'il invalide par un « mais », la proposition qui vient derrière le « mais » est plus accentuée que celle qui la précède. Avec une intonation différente, on pourrait comprendre que la concession a plus de poids que la réfutation qui vient derrière.
	Interruption	Les deux députés s'interrompent à plusieurs reprises en corrigeant leur interlocuteur, en lui posant une question rhétorique ou en ponctuant un de leur propos. Ils interrompent eux-mêmes certaines de leurs phrases lorsqu'ils ne savent pas comment la terminer, notamment après une accumulation ou une énumération : l'interruption va laisser entendre que la liste est plus longue que ce qui a été évoqué ce qui donne de la valeur à l'argument.

Figure 4 : Caractéristiques discursives du débat entre François De Rugy et Jean-Luc Mélenchon

3.3 Evaluation de la compétence

La pédagogie par compétence peut être définie, selon Dolz et Ollagner (2000), comme étant concentrée autour de l'action que l'élève doit pouvoir réaliser. Or, à partir de l'analyse des caractéristiques du prototype choisi plus haut, nous pouvons imaginer une transposition de ces informations en capacités, habiletés et savoirs qui permettraient d'acquérir la compétence suivante : participer à un débat politique. Les capacités désignent les compétences discursives de l'élève, les habiletés : ses connaissances grammaticales et syntaxique ; et les savoirs : ses connaissances contextuelles.

Capacités	- Produire un texte argumentatif organisé - Produire un texte en réponse à un autre texte
------------------	--

	- Produire un discours oral avec une intonation adéquate
Habiletés	- Utiliser différents procédés argumentatifs : l'explication, la concession, la réfutation et l'illustration par des exemples - Utiliser des figures de style - Faire des phrases à la forme indirecte ou passive - Faire des phrases emphatiques - Faire des phrases à l'impératif ou interrogatives - Utiliser des formules de politesse - Faire varier son intonation
Savoirs	- Déroulement typique du débat politique en France - S'adresser poliment à quelqu'un - Dire son opinion sans froisser l'autre - Savoir s'adapter au contexte - Être renseigné sur le sujet du débat

Figure 5 : Capacités, habiletés et savoirs liés au genre du débat politique

Toutefois, bien que nous utilisions la pédagogie par compétence à partir d'un genre, c'est plus particulièrement la maîtrise de la politesse à laquelle nous nous intéressons ici. Certains de ces capacités, habiletés et savoirs sont déjà maîtrisés par les étudiants de quatrième année. Nous arrivons ainsi au tableau suivant qui met en avant ce qui doit être enseigné et ce qui n'est pas nécessaire. C'est à partir de ce tableau qu'il sera possible d'imaginer notre module d'enseignement.

	Prérequis	Cible	Enseignements complémentaires
Capacités	Produire un texte argumentatif organisé Produire un discours oral avec une intonation adéquate	Produire un texte en réponse à un autre texte	
Habiletés	Utiliser différents procédés argumentatifs : l'explication et l'illustration Faire des phrases à la forme indirecte ou passive Faire des phrases emphatiques Faire des phrases à l'impératif ou interrogatives Faire varier son intonation	Utiliser différents procédés argumentatifs : la réfutation et la concession Utiliser des formules de politesse adaptées	Utiliser des figures de style
Savoirs		Déroulement typique du débat politique en France	Savoir s'adapter au contexte

		S'adresser poliment à quelqu'un Dire son opinion sans froisser l'autre	Être renseigné sur le sujet du débat
--	--	---	--------------------------------------

Figure 6 : Capacités, habiletés et savoirs liés au genre du débat politique selon les acquis de la classe de quatrième année

Il faut noter que selon Gérard (2005), le fait d'opter pour une pédagogie par compétence entraîne des conséquences sur l'évaluation, puisque nous ne pouvons pas procéder à une évaluation sommative selon laquelle on pourrait donner une bonne ou une mauvaise réponse. Il faut plutôt concevoir l'évaluation à partir de situations complexes. Les situations complexes sont des productions qui mêlent des éléments appris à des nouveautés. Nous pouvons demander aux élèves de produire ces éléments dans des nouveaux contextes, ce qui permet de consolider l'apprentissage. A ce titre, la production des élèves qui s'exercent au genre du débat politique télévisé mêlera des compétences qu'ils ont apprises tout au long des cours de conversation qui sont de mener un débat, de discuter de sujets divers en argumentant et en illustrant leurs idées à des habiletés acquises plus récemment telles que l'utilisation de diverses stratégies de politesse.

Or, pour évaluer ces situations complexes, nous ne pouvons pas nous appuyer sur des données quantitatives mais il faut pouvoir avoir un regard sur la qualité de la production. Pour cela, Gérard (2007) propose de procéder à une évaluation à partir de critères. Le critère désigne un aspect qualitatif de l'objet que l'on évalue. Il s'agit d'une qualité assez vague, qui peut être appréciée mais ne peut pas être considérée comme objective – ce qui n'est d'ailleurs jamais le cas lorsque l'on utilise n'importe quelle méthode d'évaluation. Ici, nous avons souhaité suivre les tendances dans l'élaboration de critères en sélectionnant trois critères minimaux assez communs : la pertinence que Gérard (2005, p.8) désigne comme étant « l'adéquation de la production avec l'énoncé », la correction qui est « l'utilisation correcte des outils de la discipline » et la qualité de la langue. La pertinence est ce qui permettra de s'assurer que le contenu est en adéquation avec ce qui a été vu toute l'année, une qualité primordiale puisque l'évaluation finale est également la dernière du semestre. La correction englobera la politesse qui est l'élément travaillé le plus récemment. Enfin, la qualité de la langue est un critère essentiel puisqu'il s'agit du seul cours de langue de la licence. Les critères minimaux sont les critères de base qui attestent de la maîtrise d'une compétence. Ici, si l'étudiant ne réussit pas au moins deux des critères minimaux, il ne valide pas la compétence. A ces critères minimaux s'ajoutent des critères de perfectionnement qui sont la présentation et l'originalité, qui auront pour vocation d'encourager les efforts des étudiants en dehors du cadre pédagogique. Ces

critères de perfectionnement ne doivent, selon la règle des 3/4, ne représenter qu'un quart de la note finale afin qu'ils n'empêchent pas les étudiants de réussir s'ils ne les valident pas.

Afin de rendre l'évaluation des critères plus objective, nous devons utiliser des indicateurs, c'est-à-dire des éléments plus quantitatifs à observer comme par exemple l'utilisation du vouvoiement dans le critère de correction de la production. Ils permettent de rendre compte de ce qui valide ou invalide le critère mais ils ne représentent pas une note en eux-mêmes afin que le fait de ne pas avoir utilisé le vouvoiement ne pénalise pas la note totale de correction si on maîtrise l'utilisation des titres et des stratégies de politesse pour alléger le désaccord.

Ainsi, nous arrivons à la grille d'évaluation ci-dessous qui présente dans la colonne de droite les critères d'évaluation et, à gauche, les indicateurs de validation pour chacun de ces critères. La note finale sera une note en pour cent puisque c'est ainsi que fonctionne la notation universitaire à Taïwan.

CRITÈRES MINIMAUX	
Pertinence 25/100	Interactivité
	Clarté des arguments
	Illustration par l'exemple
Correction 25/100	Vouvoiement
	Titres
	Désaccord exprimé poliment
Qualité de la langue 25/100	Intonation
	Vocabulaire
	Grammaire
	Expressions idiomatiques
	Prise de parole
CRITÈRES DE PERFECTIONNEMENT	
Présentation 15/100	Qualité de la vidéo
	Gestuelle
Originalité 10/100	Variation des arguments

Figure 7 : Grille d'évaluation pour la pratique du genre politique et de la politesse en quatrième année

En conclusion, nous avons choisi de suivre différentes tendances didactiques actuelles afin de déterminer clairement les objectifs de notre enseignement. L'un des aspects les plus importants de la réalisation de ce mémoire est que l'enseignement de la politesse soit élaboré spécifiquement pour un public taïwanais, plus particulièrement en l'inscrivant dans le curriculum d'un cours déjà en place. C'est pour cette raison que nous avons pris soin de décrire les acquis des étudiants et les différentes activités mises en place au cours de l'année. Puis,

puisque nous avons fait le choix de mettre en place un curriculum en fonction d'un genre, nous avons décomposé ce dernier en différentes caractéristiques à partir desquelles nous avons pu élaborer notre pédagogie par compétence. Le but avéré est de rendre les étudiants performants dans la réalisation d'un débat politique en mettant en avant les stratégies de politesse qu'ils doivent maîtriser pour réussir cette tâche. Finalement, nous avons pu souligner en fonction des acquis des étudiants les capacités, habiletés et savoirs sur lesquels il est primordial d'insister pour valider la compétence selon la grille d'évaluation mise en place.

Chapitre 4 : Mise en pratique

Après avoir souligné les différents objectifs pédagogiques de l'enseignement de la politesse dans le débat politique, nous avons souhaité mettre ces recherches en pratique. Pour cela, nous avons continué de suivre la méthodologie de l'ingénierie de formation en décomposant la pratique en deux parties distinctes.

Premièrement, nous avons mis en place une situation d'intégration qui permettra de rendre compte des lacunes et des acquis des étudiants de façon plus concrète pour voir s'ils correspondent à ceux que nous avons mis en avant plus haut. Cette situation d'intégration nous permettra de réévaluer les besoins de formation des étudiants. C'est pourquoi nous avons souhaité procéder à une évaluation de leur performance en adéquation avec la grille d'évaluation élaborée plus haut.

Deuxièmement, nous avons procédé à l'enseignement du contenu. Pour cela, nous avons mis au point un devoir que les étudiants devaient compléter en amont et un enseignement d'une durée de deux heures pendant lequel nous avons utilisé plusieurs stratégies didactiques que nous décrirons plus bas. Cette méthode en deux temps nous a permis d'optimiser l'enseignement afin qu'il soit possible d'aborder les trois aspects étudiés dans ce mémoire en un temps réduit.

Nous avons demandé, à la fin du deuxième cours, aux étudiants de réaliser une vidéo afin que nous puissions procéder à l'évaluation finale.

4.1 Situation d'intégration

4.1.1 A priori

Pour réaliser la situation d'intégration, nous avons au préalable distribué une feuille de consignes aux étudiants. Nous avons divisé en deux cette feuille en commençant par expliciter la tâche à accomplir puis en donnant quelques rappels sur le genre du débat.

La tâche à accomplir était celle de réaliser un débat politique en jouant un rôle qui leur est attribué et à partir duquel ils doivent répondre à une question. Ici, le choix de mettre en place un jeu de rôles est primordial puisqu'il permet de voir si les étudiants sont capables de s'adresser à leurs camarades en utilisant correctement les titres qui correspondent à leurs rôles. Pour cela, nous avons choisi plusieurs types d'activités professionnelles qui entraînent des différences dans la façon d'utiliser les titres : des professions politiques tels que ministre, député ou encore président de la république et des activités plus contextuelles comme usager du bus ou étudiant. De plus, le fait de pouvoir se cacher derrière un rôle évite de mettre en danger leurs faces. De fait, s'ils doivent défendre une opinion qui n'est pas la leur ou qui n'est pas celle du groupe, ce sera la « faute » du rôle et non de leurs opinions personnelles. Aussi, les sujets des débats ont été choisis en faisant attention à leur portée polémique. Il s'agit également d'une façon de protéger les faces des étudiants en faisant en sorte que leurs opinions personnelles ne soient pas jugées par le reste de la classe. De fait, nous avons pu voir dans notre description du contexte que les principales difficultés des étudiants étaient le manque d'aisance dans l'affirmation de leurs opinions et ce encore plus lorsqu'il s'agit de sujets polémiques. Il fallait toutefois que les sujets restent politiques, c'est pourquoi nous nous sommes focalisée sur l'accès à la culture et aux transports.

Chaque étudiant devra jouer un rôle et débattre sur une question. Le mieux est de prévoir l'ordre de passage et les différents arguments & exemples pendant la préparation en groupe. Les interventions ne doivent pas être longues mais elles doivent se suivre de façon logique.

Les deux groupes seront les suivants :

❖ **Groupe 1** : Les musées doivent-ils être gratuits ?

Participeront au débat : deux galeristes, un président de la république, un député, un artiste, un étudiant, un collectionneur, un ministre de la culture

❖ **Groupe 2** : Les transports doivent-ils être gratuits ?

Participeront au débat : un président de la république, un usager du métro, un cheminot, un ministre des transports, un député, un étudiant, un usager du bus

Dans l'encadré « rappels sur le débat », nous avons regroupé les différentes informations pré-requises selon la transposition didactique du chapitre précédent. Ainsi, les étudiants doivent se souvenir qu'un débat est un discours argumentatif dans lequel on retrouve des arguments, leurs explications et des illustrations. L'intonation est particulièrement importante et elle se fait par exemple en variant les types de phrases. Enfin, au vu des difficultés remarquées dans la classe lors des séances précédentes, nous insistons sur l'importance pour les élèves de se répondre entre eux afin que ce soit un débat politique et non une allocution et sur le fait qu'il faut pouvoir argumenter parfois contre ses opinions personnelles puisqu'ils doivent jouer un rôle.

Rappels sur le débat :

- ❖ Il s'agit de produire un discours argumentatif, cela veut dire qu'il faut pouvoir expliquer et illustrer clairement chaque argument.
- ❖ Il faut pouvoir argumenter selon le rôle que l'on joue même si cela n'est pas votre opinion personnelle.
- ❖ L'important est de répondre aux autres : ce n'est pas un regroupement de discours mais une conversation argumentée.
- ❖ L'intonation est très importante. Une façon de faire varier son intonation est d'utiliser différents types de phrases : des phrases interrogatives, impératives, emphatiques, indirectes ou passives...

4.1.2 Déroulement

Lors de la séance, les étudiants ont bénéficié de 20 minutes de préparation de leur argumentation en fonction des rôles qui leur ont été attribués. Nous souhaitons ainsi leur permettre d'effectuer des recherches pour trouver des exemples pour étoffer leur argumentation.

Le premier groupe débattant sur la question de la gratuité des musées a instinctivement désigné une étudiante reconnue pour ses facilités en langue française comme meneuse de débat. Cela a mené à un premier essai des étudiants dans lequel seule la meneuse mettait en relation les discours de chaque apprenant sans qu'eux ne se confrontent réellement. La seule apparition d'une réponse au propos d'un autre a été lorsqu'un apprenant dit « j'ai la même idée que le galeriste ». Il s'agissait là d'une situation prévisible qui justifie d'ailleurs le fait que nous l'ayons rappelé dans les consignes. Toutefois, nous avons pu remarquer l'utilisation correcte du titre « M. Le Président » utilisé par deux apprenantes qui sont assez à l'aise en français. Pour les autres, aucun titre n'a été utilisé et nous remarquons qu'ils utilisent les noms de profession pour faire référence aux autres participants – « le galeriste », ce qui est plutôt impoli. D'autre part, la meneuse du débat a été la seule à s'adresser à ses camarades en utilisant le « vous », les autres lui préférant la troisième personne ou une forme indirecte. Devant les difficultés rencontrées par les apprenants dans la réalisation de la tâche, nous leur avons demandé de repréparer le débat en veillant à se répondre. Nous avons pour cela reprecisé la définition du débat politique qui est que les participants doivent se répondre entre eux car ils doivent convaincre le public que leur opinion est la bonne. De fait, le destinataire pluriel fait partie du contrat de communication du débat politique. Or, en ne le clarifiant pas, il était impossible pour les étudiants de le prendre en compte puisque leur contexte à eux – celui du cours de conversation – ne le comprend pas.

Pendant que le premier groupe était occupé à préparer un nouveau débat, nous nous sommes alors intéressée au second groupe qui avait entendu la re-précision des consignes, ce qui a permis une nette différence dans leur gestion du débat. Il y avait pour ce groupe également une meneuse pour indiquer les tours de parole. Le titre « M. Le Président » a été employé par trois des étudiants mais nous avons malgré tout pu entendre « le cheminot » qui n'est pas une référence polie ou encore « Mme Député ». Nous avons pu remarquer nettement plus de confrontations d'idées avec grand nombre de réfutations polies introduites par « mais », « oui, mais », « je ne suis pas d'accord » ou « attendez, mais ». Les réfutations ont été allégées à plusieurs reprises par l'expression « peut-être ». En revanche, nous avons pu entendre « non

mais c'est pas du tout vrai » qui est une formulation assez directe et donc impolie du désaccord. Parallèlement, nous avons pu relever des concessions avec les expressions « je suis d'accord avec » ou encore plus familièrement « alors, ok ». Toutefois, la plupart de ces confrontations d'idées venaient d'élèves globalement à l'aise en français tandis que ceux ayant des difficultés semblaient ne pas oser imposer leurs opinions, se contentant de dire « je suis d'accord avec » et d'exposer un avis assez neutre à la troisième personne ou en utilisant une forme indirecte.

Lors du deuxième passage du premier groupe, nous avons pu constater une amélioration remarquable de la conversation, avec le retrait de la meneuse de débat qui se contentait de donner la parole plutôt que de confronter les différents points de vue. Nous avons remarqué des réfutations « mais », « mais moi je pense que » ou encore « je suis contre le député » et à nouveau une utilisation de titres réussie parfois – « M. Le Président » - et parfois échouée – « le galeriste », « le député ».

Finalement, la situation d'intégration a validé nos hypothèses de recherche qui sont que les étudiants ont des difficultés avec les titres, avec les pronoms d'adresse ainsi qu'avec l'expression du désaccord et son allègement. Nous remarquons que pour la plupart, ils se réfèrent à un autre participant en nommant sa profession ce qui, en français, ne se fait que pour certaines professions bien précises comme les professions politiques. Ces dernières prennent d'ailleurs la forme monsieur/madame + le/la + profession qui n'est pas maîtrisée par certains des apprenants. Pour ce qui est des pronoms d'adresse, nous remarquons que les étudiants ont tendance à utiliser la troisième personne ou les constructions indirectes qui participent au fait que leur discours soit peu personnel et donc peu convaincant. Seuls les étudiants les plus à l'aise à l'oral adressent directement leurs camarades à l'aide du « vous ». Enfin, le désaccord est peu ou pas exprimé lorsque les étudiants ont un niveau faible, et plus commun pour les apprenants plus à l'aise. Certains étudiants avec des facilités vont même jusqu'à ne pas l'alléger.

4.1.3 Evaluation

Nous avons choisi pour cette situation d'intégration, de ne pas noter les étudiants sur leur performance puisque cette évaluation présenterait de trop nombreux biais. Premièrement, la situation d'intégration a pris place en classe ce qui ne sera pas le cas de l'évaluation finale et rendra ainsi la comparaison entre les deux peu pertinente. De fait, puisque cette prestation a

eu lieu en classe et que le volume horaire ne permettait pas aux étudiants de pouvoir intervenir chacun trois fois, nous ne pouvons pas respecter la règle des 2/3 qui veut qu'un critère ne soit validé que si l'étudiant l'a réussi au moins deux fois sur trois (De Ketele, 1996). Ici, ils seraient évalués sur une seule occasion – ou deux pour les plus bavards - ce qui nuirait à la représentativité de la note. De plus, les étudiants étaient sept par groupe ce qui est intimidant pour les moins sûrs d'eux et rend le fait d'intervenir dans le débat beaucoup plus difficile de sorte à ce que ce soit souvent les plus à l'aise qui participent. Additionnellement, ici, le temps imparti pour trouver leur argumentation était de 20 minutes alors qu'il sera beaucoup plus long pour l'évaluation finale. Toutefois, afin de pouvoir attester d'une amélioration ou non à la fin de notre pratique, nous avons choisi ici de décrire les lacunes et les facilités pour chaque critère en considérant la globalité de la classe.

Tout d'abord, nous avons pu remarquer que le critère de pertinence avait été globalement bien réussi par les étudiants. Ce n'est que très peu surprenant étant donné que deux des indicateurs – la clarté des arguments et l'illustration par des exemples – ont été travaillés toute l'année par les apprenants. Ainsi, l'argumentation de tous les participants était très claire et bien illustrée à l'exception des étudiants ayant plus de difficultés quant à la qualité de leur expression, ce qui a entraîné des problèmes de compréhension. Toutefois, la difficulté principale pour la validation de ce critère a été l'interactivité puisque, comme nous l'avons remarqué tout au long de l'année, les étudiants ne s'adressent que très rarement à leurs pairs et seulement une minorité réagit à ce que les autres disent.

Le critère de correction, quant à lui, n'est maîtrisé par aucun étudiant ce qui n'est pas surprenant car ils n'ont, à ce stade, pas reçu l'enseignement qui peut leur permettre de le valider. Cependant, nous notons tout de même que certains apprenants, bien qu'une minorité, utilisent le vouvoiement. Concernant le désaccord, les résultats sont à peu près équilibrés entre ceux qui ne l'expriment pas, ceux qui l'expriment de manière impolie et ceux qui réussissent mais souvent par le biais des mêmes expressions – principalement « oui, mais ». Enfin, l'utilisation des titres a été pour l'extrême majorité erronée et/ou inexistante mais, n'ayant pas reçu la consigne de les utiliser et n'ayant pas bénéficié de beaucoup d'occasions de s'exprimer, nous estimons qu'il s'agit là d'un bilan non représentatif de leur habileté à les utiliser. De fait, deux étudiantes ont adressé correctement des professions politiques de façon ironique ce qui laisse entendre que les autres apprenants pourraient simplement ignorer qu'ils étaient nécessaires dans le contexte du débat en classe. C'est d'ailleurs là que se trouve la difficulté dans le débat en classe puisque, bien qu'il y ait des rôles à jouer et que nous annonçons

clairement qu'ils doivent réaliser un débat politique, les étudiants sont tout de même dans une salle de classe et savent à qui ils s'adressent et qu'ils sont écoutés par leur professeur. Il est donc difficile de sortir de ce contexte.

Le dernier critère minimal, la qualité de la langue, a été globalement réussi. Pour la plupart des étudiants, le vocabulaire a été recherché pendant la préparation afin qu'ils puissent expliciter leurs arguments. La grammaire a été en général assez correcte sans qu'il y ait de grandes prises de risque dans la variation des temps. Les expressions idiomatiques sont en général utilisées par les plus à l'aise puisque ce sont ceux qui ont vécu en France ou ont des amis français. Ils ont donc plus l'habitude d'entendre du français oral et cela s'entend. Pour l'autre partie, la majorité, le français reste très littéraire et on ne peut y voir que très peu de marques de l'oralité dans leur vocabulaire. Enfin, l'intonation a été l'indicateur le plus intéressant à étudier puisque cela varie entre ceux qui lisent les notes qu'ils ont eu le temps de prendre et ceux qui se lancent dans un débat improvisé avec les autres. Ceux qui lisent commettent moins de fautes de grammaire et hésitent moins, alors que la grammaire de ceux qui improvisent en pâtit. Cela renforce l'importance des indicateurs puisque la validation du critère ne veut pas dire que l'étudiant a eu une intonation parfaite et une grammaire parfaite, mais bien qu'une bonne performance à l'un des deux indicateurs permet d'excuser une moins bonne performance à l'autre indicateur, et que dans ce cas le critère peut aussi être validé.

Enfin, il serait injuste d'évaluer la présentation puisque rien n'a pu être préparé par les apprenants en amont. Il n'y aurait pas non plus de sens d'évaluer l'originalité puisque les étudiants n'ont eu que très peu de temps pour exprimer leurs arguments, et la discussion a été en général maintenue par les plus à l'aise qui ont plus de facilités pour être original.

Nous notons qu'il est primordial pour la situation finale de réduire la taille des groupes de débat et d'intégrer à la consigne le nombre d'interventions de chaque élève afin que tous puissent avoir les mêmes chances de réussir. Il faut également faire travailler l'écoute qui est la clé de la communication et du débat. Il s'agit aussi de faire en sorte que les étudiants puissent sortir du contexte de la salle de classe.

4.2 Enseignement

4.2.1 Préparation du cours

L'enseignement que nous avons conçu pour traiter les différents aspects de la politesse dans le débat politique est principalement basé sur les recherches à la maison des apprenants.

De fait, puisqu'il doit répondre aux contraintes du cours de conversation, il ne peut s'agir d'un cours magistral. Le contenu doit venir des étudiants et être simplement orienté par le professeur, comme un meneur de débat en quelque sorte. Pour cela, environ une semaine avant le cours, nous leur avons transmis une liste de consignes que nous pouvons diviser en quatre parties. Ces consignes sont toutes liées à la compréhension et à l'analyse de documents authentiques. Selon Qian (2010), les documents authentiques permettent, en s'éloignant des contenus didactiques traditionnels des manuels, de se rapprocher au plus près du contexte que l'on veut exploiter. Selon Bae (2012), il est fondamental dans l'apprentissage de la politesse de pouvoir se baser sur une observation de locuteurs natifs. Or, s'ils ne sont pas présents dans le contexte d'apprentissage, le recours au multimédia est impératif. Ici, il s'agit pour les étudiants de pouvoir comprendre les conditions qui englobent le genre du débat politique et qui ne peuvent pas être réunies lorsqu'ils assistent au cours de conversation.

La première partie, basée sur un article de presse du journal La Croix, est une compréhension écrite. Les étudiants doivent lire l'article traitant du fait que les hommes politiques peuvent utiliser aussi bien le tutoiement, le vouvoiement que le recours à la troisième personne entre eux mais que, dans le cadre du débat télévisé, les citoyens s'attendent à une utilisation du vouvoiement. Cela permet aux étudiants, sans réellement rentrer dans le débat politique, de se rendre compte de la perception du vouvoiement par le public qui y assiste. C'est bien parce qu'il y a un public que le genre demande à ce que les participants se vouvoient même s'ils sont intimes ou ont l'habitude de se tutoyer. S'il s'agissait d'un débat dans la sphère privée, il n'y aurait pas ce besoin puisque les participants se connaissent et se tutoient. Cet article permet donc de percevoir l'opinion publique, l'un des destinataires du débat qui a été oublié des étudiants lors de la situation d'intégration. Cela met également en perspective l'utilisation de la troisième personne qui constitue une difficulté majeure pour les apprenants si nous considérons les résultats de la situation d'intégration. La question que nous associons à cet article porte directement sur le problème derrière son écriture, ce qui permet d'écourter la durée de l'exercice et de permettre aux étudiants de se concentrer sur l'essentiel.



Une question me turlupine, à propos du grand débat de ce soir : François Fillon et Alain Juppé vont-ils se tutoyer ou se vouvoyer ? Pendant les trois débats d'avant premier tour, les sept candidats se sont allègrement tutoyés, y compris pour s'envoyer piques et vacheries. Il faut dire qu'à l'exception de Jean-Frédéric

Poisson, ils ont tous fait partie du même gouvernement, sous l'autorité du même président. Ça crée des liens. Mais ce soir, pour ce face-à-face, comment cela va-t-il se passer ? S'ils se tutoient, ça va faire bizarre : les Français sont attachés à un certain respect des formes et des convenances, en rapport avec la solennité de l'enjeu. Après tout, l'un des deux risque fort d'être le prochain président. S'ils se vouvoient, ça fera tout aussi bizarre : pourquoi, alors, se tutoyaient-ils jusqu'ici ? Ils pourraient s'en sortir en ne se parlant pas directement mais en utilisant la troisième personne du singulier, genre : « *Mais peut-être monsieur Juppé a-t-il la mémoire courte ?* » Un peu comme le médecin entrant dans votre chambre d'hôpital et qui vous lance : « *Alors, le monsieur, il a bien dormi ?* » Mais, bon, deux heures à se donner du « *il* », ça risque d'être lassant. Terminons, si vous le voulez bien, par une anecdote. Après le 10 mai 81, un militant socialiste aborde François Mitterrand : « *Alors, camarade président, on peut continuer à se tutoyer, non ?* » Réponse de François Mitterrand, glacial : « *Si vous voulez.* »

TUTOIEMENT / VOUVOIEMENT

❖ Pourquoi est-ce qu'ils se tutoient parfois et se vouvoient à d'autres occasions?

Deuxièmement, pour évoquer l'utilisation des titres, nous avons utilisé une séquence très connue de la vie politique française, à savoir le débat qui a opposé François Mitterrand et Jacques Chirac en 1988. Dans ce débat, on peut trouver une séquence qui est bien ancrée dans la mémoire collective française - et qui relève donc également d'un enseignement culturel pour les étudiants - dans laquelle l'utilisation des titres fait partie du discours. De fait, le premier ministre appelle le président « M. Mitterrand » afin de montrer qu'ils sont égaux et le président lui répond « M. Le Premier Ministre » afin de montrer qu'ils ne le sont pas. Cette séquence montre donc l'importance des titres pour la réussite de l'interaction mais aussi l'implicite qui se cache derrière. Or, cela est absolument nécessaire dans l'enseignement de la politesse tel que conçu par Pu (2008). Pour aider les apprenants à soulever ces implicites, nous les orientons à l'aide de questions de compréhension sur les réponses des deux hommes politiques. Puis s'ajoutent à cela des questions plus générales sur l'utilisation des titres en français en fonction de la profession : d'une part les professions politiques et d'autre part diverses professions avec le piège du médecin que l'on appelle « docteur » alors que les autres sont appelés « monsieur » ou « madame ».

LES TITRES HONORIFIQUES

https://www.youtube.com/watch?v=vpwq_3Yg3uM



- ❖ Pourquoi Jacques Chirac dit-il « je peux donc vous appeler M. Mitterand » ?
- ❖ Pourquoi François Mitterand lui répond-il « M. le premier ministre » ?
- ❖ Comment doit-on appeler un député, un ministre, un maire ou encore un président en français ?
- ❖ Comment doit-on appeler un coiffeur ? un médecin ? une étudiante ? et pourquoi, à votre avis ?

Le troisième exercice à réaliser à la maison porte sur les stratégies de politesse dans l'expression du désaccord. Il s'agit là d'une notion bien plus difficile que les deux autres à saisir pour des apprenants du français langue étrangère. Il s'agit de comprendre le désaccord implicite ce qui peut s'avérer difficile lorsque notre compréhension est basée sur la traduction littérale. Initialement, nous souhaitons que les apprenants repèrent dans un débat politique les différents mots et expressions utilisés pour alléger le désaccord. Or, plusieurs obstacles ne leur permettent pas de réaliser cette tâche. Premièrement, les débats politiques sont assez complexes à comprendre puisque les participants parlent vite et utilisent des mots techniques. Il serait donc difficile pour les apprenants de s'intéresser à des phénomènes de politesse qui sont plus implicites et subtils alors même qu'ils ne comprennent pas ou peu le contenu des différentes argumentations. Additionnellement, les stratégies de politesse lors du désaccord n'apparaissent que très faiblement dans les débats. La majorité du temps est en effet accordée à l'argumentation et finalement la formulation des réponses n'est que très peu remarquable comparée au reste du contenu. Nous avons donc finalement décidé de travailler sur des phrases directement extraites de vrais débats afin de garder l'authenticité. Nous en avons sélectionné trois dans lesquelles il nous semblait que la stratégie de politesse était assez évidente à remarquer. De fait, nous ne pouvons pas demander aux étudiants de repérer des stratégies trop complexes puisqu'il s'agit là d'une première immersion dans la politesse négative – au sens de Kerbrat-Orecchioni (1996) - qui est bien plus subtile et difficile à concevoir que la politesse positive des pronoms et titres. En effet, pour les étudiants, le désaccord est déjà plus ou moins une impolitesse, le fait qu'on puisse contredire poliment est presque un oxymore. Pour les aider

dans cette tâche, nous avons toutefois créé un cadre explicatif qui vulgarise la notion de FTA et de politesse négative. Il s'agit ici de rendre « l'affirmation moins blessante pour l'interlocuteur ». Puis, nous avons ajouté des exemples qui sont directement en lien avec les extraits cités, afin de rendre la stratégie plus évidente. Une fois les stratégies remarquées, ils doivent ensuite essayer d'en trouver d'autres en fonction de leur façon de répondre en français. Nous comptons préalablement leur demander de les classer du moins poli au plus poli mais avec le recul, il s'agit d'une tâche très compliquée s'ils n'ont pas reçu d'explications en cours, surtout que cela revient à savoir définir la politesse, ce qui n'est pas évident comme nous avons pu le montrer dans le premier chapitre.

LE DÉSACCORD

Dans un débat, lorsqu'on est en désaccord, il faut utiliser des expressions pour que l'affirmation soit moins blessante pour l'interlocuteur. Par exemple, dire « oui, mais » est plus poli que « non », préciser qu'il s'agit de notre opinion ou utiliser des formules de politesse permet aussi de rendre le désaccord plus poli.

Extrait 1 : « Vous en revenez, à mon sens, trop souvent à l'idée que l'Etat peut faire les choses à la place de la société »

01:31 https://www.youtube.com/watch?v=SlnuaH_ENAE

Extrait 2 : « Je suis pour la planification, la planification écologique, c'est-à-dire l'organisation rationnelle pensée, discutée de la production et de l'échange mais ça n'a jamais voulu dire qu'on décide tout depuis Paris »

18:05 <https://www.youtube.com/watch?v=XA7raUdcr2w>

Extrait 3 : « Mais non, c'est pas possible madame, excusez-moi »

01:30 <https://www.youtube.com/watch?v=SzB1hULZm1Q>

- ❖ Dans chaque extrait, quel(s) mots ou expressions permettent de rendre le désaccord plus poli ?
- ❖ Quelle(s) autre(s) expression(s) pourrait-on utiliser?

Enfin, le dernier devoir à effectuer a été établi sur le modèle de ce à quoi les étudiants sont généralement confrontés dans ce cours c'est-à-dire des questions larges qui les invitent à approfondir leur compétence interculturelle. Ils doivent ici réfléchir aux intersections et aux divergences entre la politesse en français et la politesse à Taïwan et plus particulièrement dans le débat politique et pour ce qui est du vouvoiement, de l'utilisation des titres et des stratégies de désaccord. Cela permet de suivre les trois démarches décrites par Cohen-Emerique (2011) pour l'acquisition d'une compétence interculturelle, puisque nous demandons ici aux étudiants de se décentrer, de prendre du recul sur les questions précédentes. A l'aide de cette prise de recul, ils doivent repérer les différences avec leur référentiel ce qui leur permet de s'ouvrir au « cadre de référence de l'autre » (Cohen-Emerique, 2011, p.103). Enfin, la dernière démarche décrite par Cohen-Emerique (2011) est celle de médiation interculturelle, qui est ici

comprise dans la discussion qui aura lieu en classe, puisque les étudiants interagiront avec les professeurs francophones à propos de ces différences. Cette discussion est d'ailleurs également une projection de l'objectif de l'enseignement du genre du débat politique : confronter différents points de vue pour créer une passerelle interculturelle.

4.2.2 Déroulement

Lors de la séance, nous avons utilisé le matériel préparé a priori par les élèves tout en les faisant aller plus loin que les questions posées. Le but de cette séance était de permettre aux étudiants de comprendre l'implicite culturel derrière les phénomènes observés dans les documents authentiques. Il s'agissait donc de rapprocher chaque pratique d'une explication socioculturelle. Dans cette section, nous décrirons le déroulement de la séance en accompagnant notre description d'images du compte rendu de la séance complété pendant le cours et distribué à tous les étudiants à la fin du cours.

Ainsi, nous avons commencé par évoquer le vouvoiement. Tout d'abord, nous avons demandé à une apprenante de nous expliquer l'article sur lequel portait la question de compréhension. Elle a pu nous expliquer que ce dernier évoquait le fait que les hommes politiques se tutoient parfois, se vouvoient à d'autres occasions et que l'on pouvait même utiliser la troisième personne. Toutefois, elle a compris que le vouvoiement était ce qui était attendu des hommes politiques par le public lorsqu'ils débattent. La réponse à la première question est donc apparue plutôt simple : ils se tutoient lorsqu'ils sont en privé et se vouvoient quand ils sont en public. A partir de cela, nous avons pu présenter le « vous » comme étant ce qui était attendu lors d'un débat politique mais en fait plus généralement, qu'il était vu comme le pronom par défaut. Pour les amener à réfléchir sur les origines de ce phénomène, nous avons alors posé la question suivante : Avant la Révolution française, on utilisait le « vous » et le « tu ». Puis, à la Révolution, les révolutionnaires appelaient à n'utiliser que le « tu », pourquoi à votre avis ? Les étudiants ont pu bénéficier de quelques minutes de réflexion suite auxquelles un d'entre eux a répondu que c'était pour se défaire de la hiérarchie des classes sociales de l'époque. Ainsi, nous avons pu amener le point suivant qui est qu'après la Révolution, si les français n'avaient pas arrêté d'utiliser le « vous », il était maintenant d'usage que les pronoms soient utilisés de façon réciproque. Ainsi, pour le formuler en tant que règle, les apprenants doivent utiliser le pronom qui leur est adressé et s'ils doivent commencer une interaction, il est mieux d'utiliser le « vous » s'ils ne connaissent pas l'usage. Nous avons terminé le point sur le vouvoiement par une série de situations afin de voir s'ils savaient quel pronom était

fréquemment utilisé, au travail avec ses supérieurs, avec ses collègues, à l'université avec les professeurs, avec les autres étudiants, dans les familles et avec des inconnus. Toutes les réponses ont été correctes à part pour la situation du travail avec ses collègues, dans laquelle il est possible d'utiliser les deux pronoms. De plus, une étudiante a pu ajouter que certaines familles utilisent le « vous ». Généralement, la notion a été comprise par les étudiants et était même déjà maîtrisée. Nous avons toutefois insisté à plusieurs reprises sur le fait que quand on fait un débat, on doit favoriser le « vous » plutôt que la troisième personne par respect des codes et de ce que le public attend de la sphère politique.

TUTOIEMENT / VOUVOIEMENT

❖ Pourquoi est-ce qu'ils se tutoient parfois
et se vouvoient à d'autres occasions?
Ils se tutoient dans la sphère privée et
se vouvoient dans la sphère publique

Dans le débat politique, l'usage est de se **VOUVOYER**.
Après la Révolution française, le **VOUVOIEMENT** est
devenu le pronom **PAR DÉFAUT**. Ce qui est important est
le fait qu'il soit utilisé de façon **RÉCIPROQUE**.

Au travail, avec ses supérieurs : **vouvoiement**
avec ses collègues : **les 2**
A l'université, avec les étudiants : **tutoiement**
avec les professeurs : **vouvoiement**
Dans la famille : **tutoiement**
Avec des inconnus : **vouvoiement**

Pour l'enseignement des titres, nous avons commencé par demander à une étudiante d'expliquer qui étaient les deux participants à l'extrait de débat sur lequel ils avaient travaillé, à savoir Jacques Chirac et François Mitterrand. Après les avoir identifiés, elle a pu préciser quelles étaient leurs professions respectives au moment du débat. Ensuite, pour répondre aux questions, il a été plus difficile pour les apprenants de concevoir qu'il ne s'agissait pas juste de la façon d'appeler quelqu'un mais plutôt du sens hiérarchique derrière les appellations. C'est donc au bout d'une discussion entre plusieurs étudiants que l'on a pu indiquer le fait que « Monsieur le président » est hiérarchiquement supérieur à n'importe quel « monsieur » + nom de famille ainsi qu'à « monsieur le premier ministre ». Nous avons donc également pu faire le lien avec la Révolution française, pendant laquelle les révolutionnaires souhaitaient que tout le monde s'appelle « camarade ». Cela a d'ailleurs ensuite pu être comparé à la révolution

culturelle chinoise pendant laquelle la population devait également s'appeler « camarade ».⁹ Cela a pu permettre de créer une passerelle interculturelle puisque cela veut dire qu'il y a également un implicite culturel de hiérarchie derrière les titres en chinois. Suite à cela, nous avons pu expliquer qu'en français, les titres sont utilisés pour des professions prestigieuses telles que les professions politiques, les avocats ou encore les médecins et que le reste de la population ne bénéficie que de l'appellatif Madame/Monsieur. Afin de vérifier l'acquisition de cet enseignement, nous avons pu réaliser un court exercice durant lequel les apprenants devaient dire quel titre utiliser pour quelle profession en reprenant les rôles joués lors du premier débat. L'exercice a été réussi par tous les étudiants.

LES TITRES

Un(e) galeriste : **Monsieur/Madame**
 Un(e) président(e) de la république :
Monsieur/Madame Le/La
Président/Présidente
 Un(e) député(e) : **Madame/Monsieur**
La/Le Député/ée
 Un(e) artiste : **Madame/Monsieur**
 Un(e) étudiant : **Monsieur/Madame**
 Un(e) collectionneur/euse :
Monsieur/Madame
 Un(e) ministre : **Madame/Monsieur**
La/Le Ministre
 Un(e) cheminot : **Madame/Monsieur**

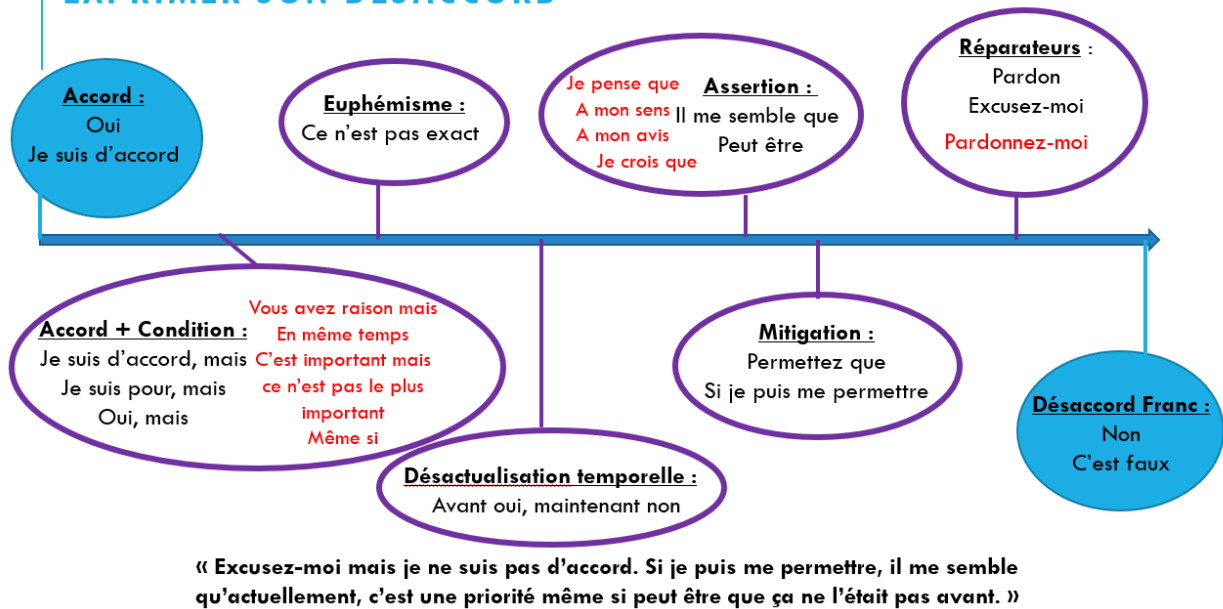
En France, on valorise les professions politiques et les autres professions prestigieuses (médecin, avocat) MAIS le reste de la population n'a pas de titres.
 Pour les professions politiques, la forme est :
Monsieur/Madame + Le/La + Profession
 Pour les médecins :
Docteur
 Pour les avocats :
Maître

Ensuite, nous avons pu commencer à expliquer le fonctionnement des stratégies de politesse pour l'expression du désaccord. Pour cela, nous avons d'abord relu le cadre explicatif qui vulgarise la politesse négative – selon Kerbrat-Orecchioni (1996) – puis nous avons demandé à plusieurs apprenants d'identifier la stratégie pour chacun des trois extraits, ce qui a été relativement facile. Aussi, nous leur avons demandé d'identifier les indicateurs qui montraient qu'il s'agissait bien d'une phrase de désaccord ce qui a, également, été réussi sans problème. Ensuite, afin qu'ils bénéficient d'une connaissance plus poussée des expressions que l'on peut utiliser dans cette situation, nous avons établi une liste de stratégies en les classant du plus poli – ou plus proche de l'accord – au moins poli – plus proche du désaccord franc. Pour

⁹ 同志(tóngzhì): camarade en chinois

expliquer que l'accord était plus poli que le désaccord, nous avons dit que la politesse était le fait d'essayer de froisser le moins possible notre interlocuteur. Bien que ce classement soit subjectif et donc discutable, il permet, selon Tardif (1997), d'inscrire le vocabulaire dans la mémoire à long-terme. House (1996) ajoute même que la classification présente le contenu sous une forme métapragmatique. Cela laisse aux étudiants l'opportunité d'être créatifs et de mélanger des expressions tout en sachant précisément la portée implicite de chacune d'entre elles. Nous avons pu leur donner plusieurs exemples appartenant à six catégories différentes. A noter toutefois que nous avons volontairement laissé de côté des stratégies plus complexes telles que « Je ne pense pas que » qui entraînerait l'emploi d'un subjonctif. De fait, en vue de la durée de l'enseignement et des difficultés préexistantes des étudiants avec le subjonctif, nous avons jugé trop ambitieux de compiler cette forme avec les autres expressions. Nous leur avons donné un exemple d'une phrase qui cumule une quantité très importante de stratégies de politesse afin de leur montrer que l'on pouvait les utiliser de façon créative : « Excusez-moi mais je ne suis pas d'accord. Si je puis me permettre, il me semble qu'actuellement, c'est une priorité même si peut-être que ça ne l'était pas avant. ». Puis, puisqu'il s'agit de stratégies de politesse négative – selon Kerbrat-Orecchioni (1996) - et donc d'une notion plus subtile à intégrer que les formules de politesse positive vues précédemment, nous avons choisi d'organiser de petits débats dans lesquels la consigne serait d'utiliser le plus de stratégies de politesse possibles – sans qu'ils aient besoin de penser aux autres critères sur lesquels ils seront évalués. Les débats portaient tous sur le même sujet : L'écologie doit-elle être une priorité ? Après 15 minutes de préparation, nous avons fait passer chaque groupe en demandant aux autres étudiants de repérer les stratégies de politesse utilisées pour chaque passage. En effet, nous estimons que l'une des raisons du manque d'interactivité des étudiants est la difficulté à se comprendre entre eux et le manque d'attention : si on ne sait pas ce que dit l'autre, comment lui répondre ? Nous avons alors pu remarquer que la plupart des groupes ont su utiliser les expressions données en exemple avec succès. Ainsi, à la fin de la séance, de nombreuses nouvelles expressions s'ajoutent aux expressions données – ci-dessous, en rouge. Toutefois, les catégories ont été bien moins utilisées. L'euphémisme n'a été utilisé qu'en considérant la phrase « ce n'est pas exact » donnée en exemple et la mitigation n'a pas du tout été utilisée. Cela s'explique par le fait que pour la plupart, la production d'euphémismes n'est pas maîtrisée et qu'ils ont pris l'exemple du cours comme une routine à apprendre. Il s'agit en réalité des deux catégories les plus implicites qui devront être adressées dans un autre cours si nous souhaitons qu'elles soient maîtrisées par les étudiants.

EXPRIMER SON DÉSACCORD



A la fin du cours, pendant dix minutes, nous avons pu discuter, comme prévu, des différences entre la France et Taïwan dans les règles de politesse vues au cours du cours. La première intervention d'une étudiante a été de dire qu'il était difficile de comparer car à Taïwan, il n'y avait pas de débat politique. En lui demandant de développer, elle nous a ensuite exposé le fait que le seul débat politique populaire était le débat présidentiel au cours duquel les participants ne se répondent pas. Ils doivent exposer leur programme pendant une minute chacun sur chaque sujet. En réalité, il existe d'autres débats politiques à Taïwan et le débat présidentiel est composé d'une partie interactive dans laquelle les candidats se répondent. Pourtant, le fait que les étudiants aient cette perception des débats politiques taïwanais peut être dû au fait qu'ils ne les regardent pas en entier et qu'ils en aient une idée préconçue. En leur demandant de faire le lien avec leur propre performance lors des débats en classe, les étudiants ont alors remarqué qu'ils faisaient la même chose : ils ne se confrontent pas directement mais exposent leurs points de vue en parlant de l'avis des autres à la troisième personne ou de façon indirecte. Cela leur a permis de comprendre qu'il s'agissait là d'une différence culturelle qui influe directement sur leur conception de ce qui est poli ou non. Puis, concernant les titres, la plupart ont tout de suite évoqué le fait qu'ils utilisaient le terme « professeur » alors qu'en français nous utilisons plutôt « monsieur » ou « madame » ce qui nous a permis de discuter de la notion de politesse en tant qu'habitus. En effet, une culture n'est pas plus polie qu'une autre, on nous enseigne simplement à accorder plus de valeur à telle ou telle chose. Un professeur est

presque l'égal d'un étudiant en France : on utilise le « vous » et l'appellatif « monsieur » / « madame » de façon réciproque – même si l'usage peut varier. De même, une étudiante a évoqué le fait qu'à Taïwan, si on ne disait pas bonjour au caissier, c'était pour ne pas l'embêter alors qu'il travaille, alors qu'en France, ne pas lui dire bonjour l'embêterait justement. Enfin, une autre étudiante a soulevé un débat intéressant. Après avoir regardé le débat entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen pour les élections présidentielles de 2017, elle ne comprenait pas pourquoi, justement, Macron exprimait son désaccord de façon impolie à sa concurrente. Nous avons donc pu parler du fait que la politesse est également un choix dans l'interaction : Emmanuel Macron a préféré favoriser sa face par rapport à celle de son adversaire car préserver la face de Marine Le Pen montrerait aux français qu'ils ont des points en commun alors que c'est exactement le contraire qu'il souhaite montrer étant donné la position polémique de Le Pen sur certains sujets. Ces réflexions ont permis aux étudiants de comprendre certains enjeux qui influent sur la politesse et aussi de comprendre pourquoi cela leur avait été enseigné.

4.2.3 Préparation de la tâche finale

Afin de pouvoir analyser l'efficacité de notre enseignement, nous avons mis au point une évaluation qui permette de constater l'évolution de la compétence des apprenants. Pour cela, nous leur avons demandé de réaliser, en une semaine, une vidéo dans laquelle ils débattraient par groupe de trois ou quatre de sujets liés à l'université ou à l'enseignement secondaire. Nous avons sélectionné ces sujets car nous avons pu remarquer que les apprenants étaient plus à l'aise sur des sujets qui les touchaient directement plutôt que sur des questions ouvertes plus larges. Le troisième sujet sur l'évaluation des professeurs présente une difficulté supplémentaire puisqu'il peut s'avérer être menaçant pour la face du professeur qui regarde les vidéos, nous avons donc décidé de l'accompagner de deux autres options au cas où les étudiants ne souhaitaient pas s'y risquer.

Nous avons, à nouveau, demandé aux apprenants de jouer un rôle dans le débat, un devant être ministre et un autre président. Cela est obligatoire pour que tout le monde soit, à un moment donné, dans l'obligation d'utiliser les titres enseignés dans la séance de la semaine précédente. Aussi, cela leur permet de diversifier leurs points de vue et d'avoir accès à de nouveaux arguments qu'un étudiant pourrait ne pas avoir la légitimité d'avancer.

Nous demandons à chaque participant d'intervenir trois fois dans le débat afin de respecter la règle des 2/3. Cette règle mise au point par De Ketele (1996) permet d'évaluer la compétence des étudiants de façon plus juste. De fait, étant donné qu'il s'agit d'une situation

complexe, il peut être injuste de juger l'obtention de tous les critères sur seulement une occasion de les remplir. Ainsi, en leur donnant trois occasions, nous pouvons décider que si deux de ces occasions valident tous les critères, la compétence est belle et bien maîtrisée. Cette règle permet d'autoriser une marge d'erreur pour les étudiants.

Enfin, nous explicitons certains des indicateurs qui indiqueront la maîtrise de la compétence à savoir l'utilisation des trois aspects de la politesse vus en classe et l'éloquence et l'argumentation qui sont deux éléments travaillés depuis le début de l'année scolaire dans le cours de conversation. De fait, l'évaluation de notre enseignement servira également d'évaluation de fin de semestre pour le cours, il est donc important que les apprenants mettent en avant les autres compétences travaillées.

EVALUATION

Pour la semaine prochaine, par groupe de 3 ou 4 faire une VIDEO d'environ 5 minutes dans laquelle vous débattiez d'un des sujets suivants :

- ❖ **La littérature doit-elle être obligatoire au lycée ?**
- ❖ **Les facultés devraient-elles toutes offrir des cours en ligne?**
- ❖ **Doit-on évaluer les professeurs ?**

Pour chacun des sujets, il doit obligatoirement y avoir 1 président de la république, 1 ministre et 1 étudiant (2 étudiants s'il s'agit d'un groupe de 4), 2 personnes pour et 2 (ou 1) personne(s) contre. Chaque participant devra intervenir trois fois dans le débat en plus de la phrase de lancement.

Pensez à vous présenter : dire votre nom et le rôle que vous allez jouer avant de commencer le débat !

Vous serez évalués sur :

- **la POLITESSE** : il faut se VOULOYER (pas de 3^{ème} personne!), utiliser les TITRES et utiliser des STRATEGIES de désaccord
- **l'ELOQUENCE** : il faut avoir une bonne INTONATION (évitez la lecture!), une bonne GESTUELLE et un discours ORGANISÉ
- **l'ARGUMENTATION** : il faut REPONDRE aux autres, EXPLIQUER ses arguments et utiliser des EXEMPLES

La mise en pratique en classe de nos analyses du genre du débat nous aura permis de remarquer plus précisément les difficultés des étudiants vis-à-vis du débat politique grâce à la situation d'intégration. Cette dernière nous a montré quels étaient les changements à prendre en compte dans la mise en place de l'évaluation finale : il faut des groupes plus petits et que ça ne se passe pas dans la classe, devant tout le monde.

Lors de l'enseignement du contenu, nous avons pu introduire les différentes notions étudiées dans ce mémoire. Toutefois, ne disposant que d'un cours de deux heures, nous n'avons pu qu'évoquer les informations métapragmatiques associées à chaque nouvelle expression.

Nous estimons qu'il faudrait passer plus de temps sur chaque notion si nous voulons nous assurer qu'elles sont bien maîtrisées.

Chapitre 5 : Résultats

Ce chapitre a pour but d'analyser les résultats de notre dispositif. Pour cela, nous rendrons compte des résultats des étudiants à l'évaluation finale pour ce qui est de la politesse mais aussi pour le genre du débat politique. Également, nous évaluerons le dispositif en comparant les résultats de quatre élèves dans les deux débats ainsi qu'en demandant, à l'aide d'un guide d'entretien, l'opinion des étudiants sur l'enseignement reçu.

Nous illustrerons notre chapitre avec des extraits retranscrits des premiers et deuxièmes débats ainsi que des réponses des étudiants recueillies pour les entretiens. Le choix des extraits retranscrits a été fait en fonction de la qualité audio des vidéos et de certains autres critères qui seront explicités plus bas. Les transcriptions plus longues à partir des contenus audibles seront mises en annexe.

5.1 Evaluation finale

La performance finale des étudiants a donc été réalisée par vidéo ce qui leur a permis une préparation plus poussée de leur contenu. La classe a été divisée en sept groupes de trois et quatre. Trois groupes ont choisi de travailler sur « La littérature doit-elle être obligatoire au lycée ? », deux groupes ont préféré « doit-on évaluer les professeurs » et les deux derniers ont opté pour « les facultés doivent-elles toutes offrir des cours en ligne ». Il s'agit donc d'une répartition assez homogène des sujets. Nous notons que, contrairement à ce qui était attendu, nous n'avons pas remarqué de différence de traitement des sujets en particulier en ce qui concerne celui sur l'évaluation des professeurs que nous considérons comme engageant plus de risques pour la face des apprenants puisqu'il pourrait être interprété comme une critique envers le professeur qui les évaluera.

Afin d'évaluer les performances finales des étudiants, nous avons tout d'abord souhaité clarifier le jugement qui sera porté sur chacun des critères au niveau de la notation. Le but n'est aucunement de faire échouer les étudiants et pour cela, il nous a semblé juste de décider que chaque critère serait validé – note moyenne – s'il correspond au moins au niveau B1 décrit par le CECRL (2001). Ensuite, la note pourra varier au-dessus de la moyenne en considérant les indicateurs pour chaque critère. Cela nous semble être une façon plus juste de noter les

étudiants, surtout en considérant le critère « qualité de la langue » pour lequel il est particulièrement difficile d'être juste.

Globalement, les notes ont été très satisfaisantes allant de 62/100 à 98/100 avec une moyenne de 80,15/100. L'exercice a donc été globalement réussi. Dans ce sous-chapitre, nous considérerons les deux aspects de cet enseignement afin de produire un bilan complet de la performance des étudiants. Premièrement, nous évoquerons la maîtrise du genre du débat politique qui englobera les critères de pertinence, de qualité de la langue ainsi que les critères minimaux. Ensuite, nous nous concentrerons plus précisément sur le critère de correction qui visait la politesse. Bien sûr, ces deux parties ne sont pas distinctes à proprement parler puisque la politesse fait partie du genre du débat politique mais il nous semblait plus pertinent de diviser les résultats de cette manière puisque le genre du débat politique a été travaillé toute l'année et la politesse est le contenu le plus récent.

Nous illustrerons nos propos à l'aide d'extraits retranscrits en français écrit courant puisque nous analyserons essentiellement la sémantique des énoncés. Pour ce faire, nous nommerons les étudiants par les trois premières lettres de leur prénom ainsi que le chiffre correspondant au débat – 1 pour la situation d'intégration et 2 pour les débats finals.

5.1.1 Le genre du débat

Dans le troisième chapitre de ce mémoire, nous avons pu décomposer le genre du débat en capacités, habiletés et savoirs. Or, nous avons pour la performance finale des étudiants évalué ces capacités dans le critère de pertinence et les habiletés – à l'exception de la politesse - dans le critère de qualité de la langue. Ainsi, en regardant les résultats pour ces deux critères, nous pouvons évaluer la maîtrise du genre du débat politique des apprenants.

Le critère de pertinence a été particulièrement réussi par les étudiants. Ce résultat était attendu puisqu'il s'agit de la caractéristique la plus travaillée au cours de l'année qui est la construction du discours. Nous avons pu différencier trois niveaux d'étudiants concernant cette compétence. Le niveau le plus bas était celui des étudiants capables d'argumenter mais sans répondre à ce qui est dit par les autres participants.

(1) QIA2 : Je pense que ça peut encourager les professeurs de combiner l'enseignement, la recherche et le service.

CHA2 : Je suis d'accord avec vous, on peut écrire les parties qu'on ne comprend pas et ça peut aider les professeurs à mieux connaître les étudiants.

Ici, CHA2 répond « je suis d'accord » mais ne rebondit pas du tout sur ce qui est dit, elle avance un autre argument. Principalement, il s'agit là d'apprenants ayant préparé leur discours à l'avance et que l'on peut voir lire leur feuille sur la vidéo. Ainsi, les arguments apparaissent clairs et bien illustrés mais ils n'interagissent pas avec d'autres. Le deuxième niveau est intermédiaire : les étudiants argumentent clairement et interagissent un peu mais ce n'est pas la base de leur argumentation.

(2) NAT2 : Les étudiants utiliseront des modes émotionnels pour critiquer l'enseignements grâce à l'évaluation de l'enseignement.

HEL2 : Je suis pour mais les étudiants ont des moyens d'exprimer leurs opinions et les enseignants peuvent comprendre si leur enseignement a un effet positif. C'est un avantage mutuel.

Ici, HEL2 n'avance pas un argument tout à fait différent mais elle n'interagit pas non plus totalement avec NAT2. Enfin, les notes maximales pouvaient être obtenues en argumentant en réponse avec les autres.

(3) ALB2 : beaucoup de gens sont nuls lorsqu'ils prennent des cours de littérature

LIN2 : pardonnez-moi monsieur le président, je suis pour mais tout le monde a *leurs* sujets préférés, même s'il y a moins de gens qui *aimaient* la littérature on doit encore l'étudier car ce sujet a son importance irremplaçable.

LIN2 répond à ALB2 de façon claire et cela résulte en l'avancement de son argument. Pour ce critère, les notes ont été comprises entre 16 et 25. L'étudiant ayant eu 16 à ce critère était concentré sur ses notes et n'interagissait pas avec les autres. Toutefois, restant dans le sujet et ayant préparé une argumentation claire, il valide ce critère avec la moyenne puisque son niveau correspond à ce qui est décrit du niveau B1 par le CECRL (2001, p.26) c'est-à-dire pouvoir s'exprimer « de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. » et pouvoir « brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. » Les étudiantes ayant obtenu la note de 25 pour ce critère, quant à elles, ont utilisé des arguments de poids qu'elles ont su improviser en fonction de ce qui avait été avancé par les autres participants.

(4) TAR2 : Pardonne-moi Rosalie, je pense que nous sommes les étudiants de l'université donc nous avons le choix de *choisissez* si nous voulons étudier ou pas
ROS2 : Non, non, non, non, ce n'est pas exact parce que parfois quand on est seul on perd facilement des motivations mais quand on est ensemble, ça va mieux.

Ici, ROS2 contredit TAR2 clairement à l'aide d'un argument de poids. A ce titre, nous estimons qu'elles méritent la note maximale pour ce critère puisqu'il s'agit là de ce qui est considéré comme un niveau C1 par le CECRL.

Le critère de qualité de la langue a été le plus complexe à évaluer car il est très difficile de faire en sorte d'évaluer la même chose pour tous les étudiants. Selon le CECRL (2001, p.28), le niveau B1 est celui auquel les étudiants possèdent « assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité ». Les sujets que nous avons choisis touchent à leur travail et à leurs centres d'intérêt et les étudiants ont tous – à une exception près – été capables de s'exprimer dessus. Nous avons, encore une fois, distingué trois niveaux dans la classe. Le premier regroupe les apprenants qui utilisent un vocabulaire correct et des phrases complexes réussies.

- (5) QIA2 : A mon avis, je suis contre parce que j'ai remarqué que l'évaluation de l'enseignement peut empêcher certains cours expérimentaux de continuer, ça va entraver le contenu de la pédagogie innovante.

Le vocabulaire employé par QIA2 est très étoffé et précis et ses phrases sont bien construites. C'est en général ceux qui ont lu leurs notes. Le second niveau décrit ceux qui se sont détachés de leurs notes, qui ont eu recours à un vocabulaire adapté mais parfois maladroit et qui ont tenté d'utiliser des expressions idiomatiques.

- (6) ZOE2 : L'évaluation des professeurs est vraiment importante, on doit éliminer les professeurs mauvais.

Ici, on remarque l'expression « vraiment » qui est idiomatique mais la maladresse du verbe « éliminer » qui dans ce contexte veut plutôt dire tuer alors que l'étudiante voulait simplement dire « licencier ». Enfin, le niveau pour lequel les étudiants ont eu une note maximale décrit ceux dont l'intonation était convaincante, qui utilisaient des expressions idiomatiques et qui utilisaient des formes de phrases complexes même s'il y avait des problèmes de construction.

- (7) WEN2 : C'est un problème pas que pour les étudiants mais aussi pour les professeurs. Certains d'entre eux, ils ne savent pas utiliser les ordinateurs et ce système parce qu'ils sont trop âgés, n'ont pas assez de formation etc.

WEN2 explique très bien son propos, à l'exception d'une maladresse avec la répétition du sujet « ils » mais qui est tolérée à l'oral, un natif aurait pu commettre la même faute. Cela nous a permis de ne pas nous concentrer sur le nombre de fautes mais plutôt sur la prise de risques

puisque pour juger l'oral de façon équitable, il faut pouvoir considérer qu'un élève qui ne lit pas va forcément commettre plus de fautes qu'un élève qui lit ses notes.

Enfin, concernant les critères minimaux, nous avons mis la moyenne pour l'originalité et pour la présentation par défaut, même s'il n'y avait pas d'effort particulier, et nous avons baissé ou augmenté la note en comparant les différentes vidéos entre elles et les différentes qualités des arguments. De fait, nous avons ainsi pu noter quels élèves avaient fait des efforts de montage, avaient évité d'avoir leurs notes apparentes dans la vidéo et avaient tenté de convaincre aussi bien avec le ton qu'avec les gestes. En comparant les vidéos qui portaient sur le même sujet, il a été aussi plus facile de discerner quels contenus étaient plus originaux.

En bref, nous pouvons constater que la majorité des élèves maîtrisent le genre du débat politique pour ce qui est de l'argumentation, dans son fond comme dans sa forme, et concernant la façon de se présenter et de se mouvoir dans le débat. Cependant, nous remarquons que la principale lacune est l'interactivité et la spontanéité. Ceci est dû au fait que les étudiants lisent leurs notes, ce que nous considérons comme étant lié à un manque de confiance en eux quant à leurs capacités à l'oral qui les amène à choisir ce qu'ils considèrent être la facilité. Il ne s'agit toutefois pas d'une pratique que nous avons souhaité pénaliser entièrement puisqu'il n'était pas indiqué dans les consignes que cela était interdit.

5.1.2 La politesse

Le but de ce mémoire étant de didactiser la politesse, nous devions absolument consacrer une section à l'observation des résultats des étudiants à cet égard. Nous avons d'ailleurs clarifié cet objectif auprès des étudiants en leur disant expressément qu'il s'agissait d'un des objets principaux de l'évaluation et c'est ainsi que, conséquemment, c'est également l'objet du critère de correction que nous évaluerons ci-dessous.

La plupart des étudiants a obtenu une note quasi maximale au critère de correction. Si cela peut paraître surprenant ou enthousiasmant par rapport à notre travail, il faut toutefois noter qu'il s'agissait là de la consigne principale de l'évaluation et qu'il s'agit donc de l'aspect auquel les étudiants ont fait le plus attention. Puisqu'il s'agit d'un critère basé sur la politesse, nous avons pris en compte ce que le CECRL (2001, p.95) en disait pour le niveau B1, c'est-à-dire qu'il faut que l'apprenant soit « conscient des règles de politesse importantes et se conduise

de manière appropriée. ». Nous avons donc considéré que tous les étudiants qui utilisaient le vouvoiement, qui utilisaient des titres même de façon erronée et qui utilisaient des stratégies d'allègement du désaccord même de façon incorrecte validaient automatiquement ce critère ce qui a été le cas pour beaucoup. Nous avons distingué trois niveaux de réussite, la description précédente correspondant au premier niveau.

(8) DEL2 : Vous avez raison, Madame Le Président.

Ici, il y a une erreur dans l'utilisation des titres mais il y a le vouvoiement et une marque d'accord. Le deuxième niveau est l'utilisation correcte des titres, du vouvoiement et des formules d'allègement tout en restant dans une utilisation assez scolaire.

(9) LIN2 : Pardonnez-moi Monsieur Le Président, je suis pour mais tout le monde a *leurs* sujets préférés.

Elle utilise bien toutes les formules mais cela reste des expressions assez simples. Enfin, le troisième niveau, atteint par la plupart des étudiants, comprend également la variation des formules d'allègement et l'innovation : plus il y en a, plus l'étudiant montre qu'il maîtrise le critère.

(10) GAU2 : Oui je vois bien cependant la situation actuelle c'est ceux qui sont des bons professeurs en fait ils sont des personnes.

Ici, GAU2 utilise une forme qu'il a créée : « Je vois bien » + « cependant ». Ainsi, les notes pour ce critère vont de 15 à 25 avec seulement 2 étudiants en dessous de 20. Ces deux étudiants ont été, sans surprise, ceux qui sont le moins rentrés en interaction. Il est difficile d'utiliser les titres et les stratégies de désaccord lorsqu'on ne répond pas directement à quelqu'un.

Nous notons toutefois que si le critère a été réussi du point de vue des notes, il y a eu tout de même quelques difficultés qu'il nous semble ici important de noter. Nous n'avons pas pris en compte dans la notation quelles stratégies d'allègement du désaccord étaient favorisées par les étudiants. Or, il s'avère que, comme nous l'avions prédit lors de l'enseignement du contenu, la mitigation n'est la plupart du temps pas utilisée et lorsqu'elle l'a été, il y a eu beaucoup d'erreurs.

(11) WEN2 : si je ne puis me permettre

(12) ZOE2 : si je suis me permettre

Ici, WEN2 ajoute un « ne » et ZOE2 se trompe de verbe. Cela démontre une mauvaise maîtrise de cette expression. Nous ne l'avons pas pénalisé dans la notation puisque les étudiants ayant commis cette erreur étaient ceux qui prenaient le plus de risques en faisant varier leurs expressions, ce que nous avons choisi d'encourager même si cela entraîne des erreurs. Aussi, l'euphémisme « ce n'est pas exact » a été très utilisé par les apprenants mais sans qu'il soit nécessairement bien compris. Par exemple, un étudiant l'utilise en début d'argumentation sans qu'il ne fasse référence à la différence entre son discours et celui de l'autre participant ou alors sans qu'il ne soit basé sur un argument mais plutôt sur une suggestion comme dans l'exemple ci-bas.

- (13) LUC2 : Les étudiants doit communiquer les professeurs ou les étudiants.
SER2 : Ce n'est pas exact. Il y a beaucoup d'étudiants qui attaquent les professeurs par cette façon

Ici, il n'a pas de sens de dire qu'une phrase qui commence par « on doit » n'est pas exacte, il faudrait plutôt dire « on ne doit pas ».

En réalité, nous aurions pu considérer deux niveaux de maîtrise de ce critère qui reprennent les propos de House (1996). Nous pouvons distinguer les apprenants qui ont intégré les différentes expressions comme des routines c'est-à-dire en les utilisant parfois de façon correcte et parfois de façon incorrecte et ceux qui ont compris la sémantique de ces routines de façon plus précise et qui les utilisent ainsi de façon plus libre, en utilisant des synonymes par exemple comme dans l'extrait (10). Cela explique également pourquoi globalement tous les étudiants savent utiliser les titres et le vouvoiement, il s'agit en fait de routines qui ne varient pas tant que l'on est dans le contexte du débat politique alors que les stratégies de politesse autour du désaccord varient selon la construction de la phrase que nous faisons au sein même du débat. Il est tout de même positif que tous les étudiants utilisent certaines des expressions enseignées sous forme de routines puisque cela leur permettra plus tard de pouvoir les intégrer de façon plus concrète si on enseigne plus précisément le contenu métapragmatique.

Ainsi, du point de vue de la politesse, les résultats ont été très positifs mais nous remettons en question le fait qu'elle soit réellement maîtrisée de tous. De fait, certaines expressions semblent être employées sans être comprises.

5.2 Efficacité du dispositif

Afin d'avoir une idée concrète de l'efficacité de notre enseignement, il faut pouvoir avoir une idée de l'évolution des pratiques de politesse par les étudiants. Pour cela, à l'aide de vidéos prises en classe, nous avons pu procéder à une comparaison des résultats de la situation d'intégration avec les résultats de l'évaluation finale. Il ne s'agira pas d'une comparaison quantitative mais bien qualitative puisque nous n'avons pas estimé juste de noter les performances des apprenants lors de la situation d'intégration. Nous avons également procédé à des entretiens avec les étudiants afin qu'ils identifient par eux-mêmes ce qu'ils ont compris et ce qu'ils n'ont pas compris pour que nous puissions entendre un jugement externe sur notre enseignement.

5.2.1 Progression des étudiants

En comparant les performances des étudiants entre la situation d'intégration et l'évaluation finale, nous remarquons une amélioration globale de leur utilisation des titres et du vouvoiement mais aussi une progression dans leur façon d'exprimer le désaccord poliment. Afin d'avoir une idée plus précise et moins globale de cette amélioration, nous avons comparé les performances de quatre étudiants. JOS a obtenu une note entre 60 et 70, ALB entre 70 et 80, QIA entre 80 et 90 et ROS de plus de 90. Il faut noter que ces notes ne sont pas représentatives de leurs performances pour la politesse en soi, mais en revanche, elles illustrent assez bien l'aisance des étudiants.

Lors des premiers débats, la grande majorité des étudiants, à l'exception de certains d'entre eux qui sont plus à l'aise, n'utilisait jamais le vouvoiement ni le tutoiement. Ils favorisaient au contraire la troisième personne ou les formes indirectes qui leur permettait d'approcher le débat en étant bien moins dans la confrontation.

- (14) JOS1 : « les transports doivent être gratuits (...) cela sert à améliorer la condition des transports par exemple les embouteillages mais il faut faire attention des heures de pointe. Et deuxièmement cela favoriser la réduction des émissions de carbone et les transports gratuits va aider le développement durable et cela va accroître l'interactivité entre les villes »

Ici, JOS1 utilise la forme indirecte avec « doivent », « cela » ou encore « il faut ». Lors des derniers débats, nous remarquons que tous utilisent le vouvoiement et ce de façon uniforme. Cela est dû au fait que cela soit précisé explicitement dans la consigne, ce qui n'était pas le cas

pour les premiers débats. Aussi, nous pourrions expliquer la disparition de la troisième personne par la conscientisation du fait que les débats politiques à Taïwan se faisaient toujours à la troisième personne ou à l'aide de formes indirectes, les participants ne se confrontant jamais directement.

Pour les quatre étudiants que nous avons sélectionnés, seulement une – QIA – utilisait le pronom « vous » dans les premiers débats.

- (15) QIA1 : « Vous savez maintenant, il y a déjà un mouvement social contre la réforme des retraites donc les cheminots ont déjà participé à ce mouvement donc si vous voulez ajouter d'autres problèmes alors c'est inacceptable. »

Cependant, rien dans sa gestuelle ne permettait de déceler à qui elle s'adressait. La valeur du pronom « vous » n'était pas tant de confronter quelqu'un mais plutôt, dans le cas de « vous savez », d'introduire simplement une explication de son argument.

De façon surprenante, lors des deuxième débats, la situation s'est inversée. QIA est la seule à ne pas avoir utilisé de pronoms alors que ses trois camarades les ont utilisés.

- (16) ALB2 : « oui, vous avez raison mais je ne suis pas d'accord parce que nous avons le cours de philosophie, de politique, d'histoire etc. »

- (17) JOS2 : « la littérature n'est pas comme vous imaginez, c'est-à-dire la littérature vous donne les connaissances culturelles et la maîtrise de soi »

- (18) ROS2 : « je suis d'accord avec vous mais à mon sens je pense que les cours comme ça, il n'y a pas d'interaction et ça rendre les cours très ennuyeux »

Dans ces interventions des étudiants, le pronom « vous » est bien présent. Toutefois, nous remarquons que pour JOS, il s'agit d'un « vous » non-ciblé, elle ne s'adresse pas à quelqu'un en particulier, comme dans l'extrait (15). Globalement, nous pouvons donc dire que l'utilisation du « vous » a été comprise par les trois étudiants, y compris par QIA qui a simplement dû oublier de l'utiliser dans les débats finaux. Cependant, nous n'avons pas pris en compte le fait qu'il est parfois possible d'utiliser le « vous » sans pour autant s'adresser à quelqu'un ce qui est une nuance intéressante.

Pour ce qui est des titres, ils ont été utilisés par largement plus d'étudiants que lors des premiers débats. La construction des titres honorifiques pour les professions politiques semble maîtrisée par tous ceux qui l'ont utilisée. Les erreurs commises lors des derniers débats ont quasiment uniquement été d'appeler une présidente « madame » ce qui signifie que l'utilité des

titres est intégrée même si la forme ne suit pas nécessairement. Principalement, le plus grand échec pour ce critère a été l'absence d'utilisation qui, selon nous, provient plus d'un oubli ou d'un manque d'occasions – il est difficile d'utiliser des titres si on ne s'adresse pas à quelqu'un directement par exemple – que d'une réelle difficulté à les utiliser.

Sur les quatre étudiants que nous avons sélectionnés, les trois premiers n'ont pas utilisé de titres du tout lors des premiers débats. ROS, quant à elle, avait mentionné la profession sans pour autant connaître la règle d'appellation qui lui est associée.

- (19) ROS1 : « Je suis usagère de bus et je suis d'accord avec députée parce que nous sommes tous les citoyens »

Ici, elle ne dit pas « madame la » devant « députée ». L'effort était toutefois encourageant puisqu'il s'agissait d'une des rares étudiantes à avoir tenté de faire référence à un titre dans les premiers débats. Lors de la séance finale, JOS et QIA n'ont pas utilisé de titres du tout tandis que ALB et ROS les ont utilisés de façon pertinente et correcte.

- (20) ALB2 : « mais non, excusez-moi madame »

- (21) ROS2 : « euh oui mais madame la présidente je pense que ce n'est pas un problème d'argent »

Ainsi, l'utilisation des titres semble maîtrisée pour ce qui est de la forme mais nous doutons qu'elle sera réutilisée par les étudiants dans d'autres situations. Il semblerait que la plupart soit plus à l'aise à l'idée de ne pas s'adresser directement à quelqu'un pour éviter d'avoir à utiliser les titres.

Enfin, tous les étudiants ont utilisé des stratégies de politesse pour alléger la portée de leurs désaccords ce qui n'était absolument pas le cas lors du premier essai. Toutefois, nous remarquons que beaucoup de ces expressions sont utilisées comme pourraient l'être les titres, c'est-à-dire comme des formes figées de politesse qui n'ont pas réellement de sens alors que leur portée sémantique est justement ce qui fait qu'il en existe plusieurs catégories. Ainsi, bien que l'on remarque quantitativement une augmentation très nette du nombre d'utilisation de ces stratégies, on ne peut pas en conclure que tous les étudiants savent à présent atténuer les désaccords.

Chez les quatre étudiants auxquels nous nous intéressons dans ce chapitre, nous remarquons que certaines techniques étaient déjà utilisées, pour JOS, ALB et ROS, notamment l'assertion et la condition introduite par « mais ».

- (22) JOS1 : « Oui mais je pense que votre salarié n'est pas votre problème direct. Il faut avoir les relations avec les gens ou les dépenses es »

ROS, quant à elle, avait utilisé une forme plus complexe d'allègement du désaccord qui, bien que maladroite, montrait une certaine volonté d'affirmer ses opinions sans blesser la face des autres.

- (23) ROS1 : « Mais pour cette idée, j'ai une autre idée »

Par cette phrase, ROS1 valide le fait que son interlocuteur ait son opinion mais elle y ajoute la sienne. Lors des débats finaux, nous remarquons un plus large emploi de ces stratégies de politesse dans le discours des quatre étudiants. Tous utilisent des assertions de façon très fréquente mais cela n'est pas étonnant vu que cela était déjà installé lors des premiers débats et dans leur expression orale en général. Nous remarquons également une plus grande fréquence des accords + conditions, qui parfois même sont quelque peu déroutantes sémantiquement.

- (24) ALB2 : « oui, vous avez raison mais je ne suis pas d'accord »

- (25) JOS2 : « vous avez raison mais la littérature n'est pas comme vous imaginez »

Le fait de ne pas être d'accord n'a pas la même portée sémantique que la condition comme nous l'avions montré dans notre classification des stratégies de désaccord. Ainsi, on ne peut pas dire qu'une personne a raison puis contredire ce qu'elle a dit. En somme, nous ne pouvons pas dire « oui, mais » si ce que l'on veut dire est un « non » définitif. Cette erreur montre que les étudiants ont intégré les stratégies comme des formules pouvant être utilisées dans n'importe quel contexte de désaccord ce qui n'est pas le cas. De même, l'expression « ce n'est pas exact » n'a pas été comprise dans son poids sémantique par ROS :

- (26) ROS2 : « non non non non ! Ce n'est pas exact ! »

L'euphémisme sert à exprimer son désaccord de façon indirecte. Ainsi, accolé à une expression de désaccord aussi directe que « non non non non ! », il n'a pas de sens. Il pourrait être un rattrapage spontané si nous nous rendons compte d'une exclamation un peu abrupte mais l'intonation de l'étudiante nous a bien montré que ce n'était pas le cas. ALB est celui qui a utilisé le plus de stratégies de désaccord, parfois de façon maladroite mais parfois de façon particulièrement pertinente, notamment vis-à-vis de la désactualisation temporelle :

- (27) ALB2 : « avant oui mais maintenant je pense que c'est non »

- (28) ALB2 : « Maintenant est le XXI^e siècle, notre objectif principal est de développer l'économie et la science, pas de développer la littérature du passé »

Il s'agit là de deux façons d'exprimer la désactualisation temporelle. La première est une simple utilisation de l'exemple donné en cours. Dans la deuxième, en revanche, l'étudiant a effectué une désactualisation temporelle nettement plus originale qui souligne son propos.

- (29) ALB2 : « mais non, excusez-moi madame, ce n'est pas exact et je ne peux pas supporter votre opinion »

Ici, encore une fois, l'utilisation de « ce n'est pas exact » est maladroite puisqu'elle est en discordance avec le « non » de départ. En revanche, la partie intéressante est la fin de la phrase. De fait, il s'agit ici d'un désaccord très marqué qui est allégé par le réparateur qui le précède et qui, à l'exception de l'ajout de « ce n'est pas exact », est une utilisation originale et réussie des stratégies de politesse. Toutefois, les étudiants taiwanais étant très influencés par leur connaissance de la langue anglaise et n'ayant pas l'habitude d'exprimer un désaccord franc, il est possible que le verbe « supporter » dans cette phrase soit en fait un anglicisme à partir de *to support* en anglais qui veut dire soutenir. Cela ne rend cependant pas cette phrase moins intéressante car « je ne peux pas soutenir votre opinion » peut être considéré comme un allègement du désaccord. Cela reviendrait à dire « je ne peux pas être d'accord avec vous » et donc il s'agirait d'un procédé de décentration, ou en quelque sorte, ce n'est pas de notre faute si nous ne sommes pas d'accord.

Nous remarquons donc une nette amélioration dans l'utilisation des stratégies de politesse dans l'expression du désaccord notamment en quantité et en variété puisque les étudiants utilisent plusieurs stratégies et de façon plus fréquente. Toutefois, il existe des erreurs dans la compréhension de ces termes qui ne sont pas uniquement des formules de politesse à utiliser de façon systématique mais bien des tournures de phrases, des expressions subtiles dont il faut connaître la sémantique au risque de construire des phrases maladroites. Néanmoins, le fait de les utiliser réussira quand même à alléger la menace du désaccord en conversation avec des natifs et ne devrait pas donner naissance à des malentendus.

Globalement, les étudiants ont progressé entre les premiers débats et les seconds. C'est ce que montrent également les cas particuliers des apprenants que nous avons sélectionnés. Les lacunes importantes qui résistent à l'enseignement consistent dans le fait qu'il est difficile pour les étudiants taiwanais de s'adresser directement aux uns et aux autres, c'est pour cela que certains d'entre eux ont utilisé un « vous » évasif. Les stratégies de politesse de désaccord ont

été aussi utilisées plus largement ce qui était prévisible. Le but de ces stratégies est bien de rassurer l'étudiant en rendant la contradiction plus légère. Toutefois, les catégories n'ont pas toutes été comprises par les étudiants et si elles l'ont été, il est difficile pour eux de les intégrer à leurs discours sans qu'il y ait de conflit sémantique avec leur intention de communication.

5.2.2 Entretiens avec les étudiants

Afin d'obtenir un regard extérieur sur notre enseignement, nous avons choisi d'interroger directement les étudiants sur ce qu'ils avaient pensé de l'enseignement et de leur progression. Pour cela nous avons mis en place un guide d'entretien composé de quatre questions. Premièrement, nous leur avons demandé quelles étaient les difficultés rencontrées lors du tournage de la vidéo. Il s'agit d'une question assez large à laquelle ils peuvent répondre en se concentrant sur la politesse mais aussi en évoquant des difficultés liées au genre travaillé qui auraient pu entraver l'apprentissage de la politesse. Il est pertinent de commencer un guide d'entretien par une question large puisque cela permet de pouvoir soulever des problèmes non envisagés par les questions suivantes. Ensuite, nous leur avons demandé quelles étaient les expressions qu'ils continueraient d'utiliser et celles, au contraire, qu'ils n'utiliseront pas et pourquoi. Cette question permet de remettre en perspective ce que nous avons considéré comme étant utile, c'est-à-dire tout ce que nous avons enseigné, avec ce qui leur paraît utile selon leur référentiel et leur utilisation du français dans le futur. Cela donne également une idée de ce qui a été ressenti comme étant plus ou moins difficile et donc plus ou moins bien expliqué. La troisième question poursuit sur cette idée d'utilité de la politesse en interrogeant leur vision des consignes pour les derniers débats : est-ce qu'il est rassurant d'utiliser des formules de politesse ou est-ce que c'est une difficulté en plus ? Cette interrogation questionne leur conception de la politesse en français selon les différentes définitions que nous avons évoquées dans le premier chapitre. La politesse peut être en effet une façon de toujours faire bonne figure qui est assez rassurante mais elle peut aussi être perçue comme une contrainte pour vivre dans un milieu social donné. Enfin, plus largement, nous leur avons demandé s'ils avaient des remarques particulières à faire sur l'enseignement reçu ou sur la politesse de façon plus générale. Cela permet, tout comme la première question, de soulever des problèmes que nous n'avons pas envisagés et auxquels ils n'avaient pas spécialement pensé avant de répondre aux autres questions. Les étudiants ont choisi de répondre par écrit - la plupart ayant déjà obtenu leur diplôme, il était difficile de les faire revenir à l'université pour cet entretien. Nous leur

avons donc envoyé un tableau contenant les quatre questions auquel ils pouvaient – ou non – ajouter une réponse. Ils ont préféré répondre en groupe ce qui, nous imaginons, leur permet d’être plus sûrs de la pertinence de leurs propos. Cinq groupes sur les sept ayant participé aux débats nous ont répondu. Nous les nommerons ici groupes – GR - 1, 2, 3, 4 et 5.

A la question « quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors de la réalisation des vidéos ? », deux groupes ont parlé de la difficulté liée au genre du débat dans la réalisation de la vidéo.

(30) GR3 : « C'est difficile de répondre aux autres avec un argument logique. »

(31) GR5 : « C'est difficile de parler de point de vue que nous ne sommes pas d'accord. »

Les deux réponses étaient assez attendues au vu des difficultés remarquées lors de l’observation de la classe. De fait, les difficultés à répondre à l’argument de l’autre par un argument qui nous est propre nécessite une bonne capacité d’écoute et de compréhension de ce que l’autre élève dit ainsi que d’une facilité à improviser qui ne peut provenir que d’une certaine aisance à l’oral. Or, chez les étudiants taïwanais la maîtrise de l’oralité – la compréhension comme l’expression – est en général ce qui pose le plus problème. Nous estimons que pour palier à cette difficulté il faut continuer à confronter les étudiants à ce genre d’exercice dans lequel il est impossible de simplement se baser sur quelque chose de préparé à l’écrit. La remarque du cinquième groupe était également prévisible puisque nous l’avions remarqué, les étudiants ont du mal à argumenter contre leur opinion personnelle ce qui est pourtant un exercice très commun dans les systèmes d’éducation français ou belge. Pour y remédier, nous avons décidé de passer par le jeu de rôle afin que ce ne soit pas leur opinion personnelle mais bien celle de leur personnage qui soit exposée. S’il s’agit là d’une bonne idée, le fait que les étudiants fassent ce commentaire montre qu’il faudrait pousser le jeu de rôle plus loin, peut-être en explicitant plus les personnages. Par exemple, au lieu de simplement jouer un président de la république, on pourrait leur demander de jouer un président qui appartient à un certain parti ou qui a une certaine opinion établie ou qui vient de tel milieu social. En ajoutant du contexte, il serait peut-être plus simple pour les étudiants de jouer ce personnage s’il y avait des éléments contextuels ajoutés. Deux autres groupes ont évoqué les difficultés liées à l’utilisation de la politesse.

(32) GR1 : « Comment utiliser les mots polis dans nos paroles. On a oublié quelques mots polis. »

- (33) GR3 : « Il faut faire attention à beaucoup de choses en utilisant la politesse pour éviter offenser autres personnes. Nous avons besoin du temps de penser quelle politesse nous pouvons utiliser. »

Dans ces deux réponses, les étudiants soulèvent le problème du manque de naturel autour de l'utilisation de la politesse. De fait, le premier groupe pense qu'ils ont « oublié quelques mots » comme s'il était obligatoire d'utiliser tous les mots enseignés dans le débat alors qu'il s'agissait simplement d'en utiliser quelques-uns de façon pertinente. Aussi, le deuxième groupe insiste sur le fait qu'il leur faut réfléchir avant d'utiliser la politesse et que ce n'est donc pas un automatisme. Cette opinion ne nous semble pas être quelque chose de négatif puisqu'il est normal que les étudiants n'aient pas intégré les usages enseignés après seulement deux semaines et une évaluation. Cela souligne toutefois le fait qu'il faut, pour que cela soit utilisé naturellement, étaler cet exercice dans le temps de sorte à ce que cela devienne automatique. Pour cette question, le dernier groupe a plutôt évoqué le format en disant qu'il était difficile de se rassembler pour filmer une vidéo en seulement une semaine.

Pour la question « Quelles sont les expressions que vous continuerez à utiliser ? Celles que vous n'utiliserez pas ? Pourquoi ? », les cinq groupes étaient d'accord sur le fait que les expressions les plus faciles à utiliser étaient celles qu'ils connaissaient déjà comme les réparateurs, les assertions ou encore les titres.

- (34) GR5 : « Pardon/ excusez-moi / madame/monsieur /On utilise les mots que nous avons déjà connu et plus facile quand on était en débat. Comme on est plus concentré sur le débat que la politesse. »

Ici, le cinquième groupe souligne que le fait que le genre du débat représente une difficulté est un obstacle à l'utilisation de la politesse qu'ils ne connaissent pas. Ainsi, cela expliquerait pourquoi certains n'ont pas été innovants dans les expressions utilisées et pourquoi certains ont carrément oublié d'utiliser les titres ou les stratégies de politesse pour exprimer son désaccord.

- (35) GR1 : « Excusez -moi madame ou monsieur parce que on a commencé à utiliser cette phrase au début de première année. Peut-être on n'utilise pas « Permettre que » parce qu'il est trop soutenu. »

La réponse du groupe 1 est assez intéressante également. De fait, le fait de connaître certaines expressions depuis la première année, même si elles ne sont pas utilisées dans le même contexte, facilite l'utilisation naturelle de ces expressions lors des débats. Ainsi, il aurait fallu développer des routines autour d'expressions plus problématiques pendant un certain temps

avant de leur demander de les utiliser dans le débat. De fait, il est normal qu'avec la difficulté ajoutée de l'argumentation et de la réponse aux autres, on ne souhaite pas également essayer d'employer des termes que l'on ne maîtrise pas. Aussi, la deuxième partie de la réponse souligne le fait que, pour les étudiants, « si je puis me permettre » ou « je me permets de » sont des formules très soutenues car elles sont très rares et peu comprises. Il est vrai qu'elles apparaissent uniquement dans des contextes très formels – à l'écrit comme à l'oral – et que donc elles paraissent hors de portée pour des étudiants de quatrième année. Il s'agirait de les rendre plus accessibles peut être en passant par un enseignement par l'écrit des lettres formelles dans lesquelles on retrouve très souvent « je me permets de ». Puisque leur pratique orale découle souvent de l'écrit, cela pourrait faciliter l'utilisation de ces formes plus rares. Actuellement, selon les réponses, nous estimons que les étudiants utiliseront peut-être plus facilement les expressions qu'ils connaissaient déjà et que le reste sera utilisé de façon beaucoup plus rare et possiblement avec des erreurs ou de façon maladroite.

La question « Pour vous, utiliser des formules de politesse est-il une difficulté ajoutée ou est-ce que vous trouvez ça rassurant ? » a également soulevé des réponses intéressantes. De fait, tous les étudiants ayant répondu semblent d'accord pour dire que la politesse est une difficulté ajoutée. Toutefois, pour trois groupes, il s'agit d'un mal nécessaire.

(36) GR2 : « Plus difficile, mais c'est mieux, parce que l'on sera plus polit »

Aussi, un groupe a remarqué que les difficultés liées à l'utilisation de la politesse sont dues à des différences culturelles.

(37) GR4 : « cela aussi difficile car nous ne sommes pas dans l'habitude de ce formule. Nous ne l'utilisons pas en chinois. »

Il est intéressant de voir que les étudiants ont réfléchi aux problèmes que posent les formules de politesse dans le contexte du débat politique. Ce n'est en réalité pas un souci de présence de la politesse dans les débats mais plutôt dû au fait que les étudiants n'ont pas l'habitude de les utiliser.

(38) GR3 : « C'est plus claire pour les autres à comprendre son altitude ver l'issue »

Dans cette réponse, nous comprenons que la politesse peut être une pratique rassurante puisque cela permet de laisser entendre à la personne à qui l'on parle que nous ne lui voulons pas de

mal. Il s'agit en fait d'une bonne explication au principe de faces. Globalement, nous comprenons donc que les étudiants trouvent majoritairement cela difficile mais nécessaire voire rassurant.

Enfin, pour ce qui est des remarques additionnelles, les étudiants ont parlé du fait qu'ils avaient trouvé ça intéressant et pratique, nous ne savons toutefois pas s'il s'agit là de politesse – ironiquement ! – ou d'une réelle opinion.

(39) GR3 : « La politesse asiatique ne nous permet pas d'être contre quelqu'un, c'est difficile de faire cet exercices avec les gens timides. »

Le troisième groupe a relevé deux aspects que nous trouvons intéressant. En réalité, la politesse asiatique permet d'être contre quelqu'un, cela est juste exprimé différemment. De plus, la philosophie confucéenne étant bien présente dans la société taïwanaise, il est difficile pour de jeunes adultes d'exprimer leur désaccord envers leurs parents, leurs professeurs car cela revient à une rupture de l'harmonie sociale. Cela montre que l'exercice a été particulièrement difficile puisque les étudiants n'ont pas l'impression d'être capables de le réussir. La remarque sur les gens timides est également quelque chose que nous avons anticipé toutefois nous estimons que le médium de la vidéo a permis de faire parler beaucoup plus les étudiants les plus timides que lorsqu'ils passaient devant toute la classe.

En conclusion, les étudiants admettent que l'apprentissage de la politesse dans le débat politique a été partiel puisque certaines expressions sont difficiles à maîtriser étant donné qu'ils viennent de les apprendre. Le genre du débat a exposé les étudiants à des contraintes supplémentaires notamment pour ce qui est du refus direct ou de la timidité de certains.

L'enseignement a permis de constater que le genre du débat politique était maîtrisé pour ce qui est du contenu argumentatif et de son expression. Toutefois, le manque d'interactivité et de spontanéité a entravé la réussite totale de certains étudiants.

Concernant la politesse, les étudiants ont appris de nouvelles expressions. Certaines sont utilisées de façon pertinente, d'autres moins et d'autres sont laissées pour compte. Globalement et quantitativement, la progression des étudiants est remarquable. Toutefois, nous estimons que très peu d'expressions nouvelles continueront d'être utilisées et la plupart aurait mérité plus d'attention pragmatique comme métapragmatique lors de l'enseignement.

Conclusion générale

La politesse est un élément de langage complexe. Dans ce mémoire, nous avons choisi de la définir selon trois domaines académiques que sont la linguistique, la sociologie et la didactique des langues étrangères. La politesse linguistique est liée, selon Brown & Levinson (1987), au respect des faces de notre interlocuteur. De fait, tous les individus sont composés de deux faces, une positive qui reflète notre valeur sociale et une négative qui désigne nos opinions personnelles. Or, lors d'interactions, la plupart du temps, il est nécessaire de mettre à mal ces faces par le biais de *Face Threatening Acts*. La linguiste Kerbrat-Orecchioni (1996) considère alors deux types de politesse : la politesse positive qui est le fait de ne pas produire de *FTA* voire de produire ce qu'elle appelle des *Face Flattering Acts* alors que la politesse négative est le fait d'alléger la menace de *FTA*. En clair, la politesse est une sorte de barrière que l'on érige autour des faces de la personne à laquelle on s'adresse afin de la heurter le moins possible. Cette définition de la politesse, bien que parlante, n'explique toutefois pas les différences culturelles. De fait, cela n'explique pas qu'un français à qui l'on demande s'il a bien mangé puisse le voir comme une question indiscrete alors que notre intention était de l'ordre de la salutation respectueuse. Notre politesse positive se transforme alors en *FTA*. Pour comprendre ce deuxième niveau de la politesse, nous avons considéré plusieurs définitions sociologiques. La production de la politesse est liée à ce que Bourdieu (1986) appelle l'*habitus* qui est en quelque sorte la grammaire qui conditionne nos comportements. Cet *habitus* est fondé par nos interactions sociales, les groupes dans lesquels nous évoluons. Par exemple, notre *habitus* va être influencé par notre position en termes de classe sociale puisque par le biais de plusieurs mécanismes comme la violence symbolique, les classes supérieures nous maintiennent à notre rang tandis que nous maintenons les classes inférieures au leur. Également, l'*habitus* est influencé par notre société au sens légal et politique mais aussi au sens culturel. Par exemple, les sociétés européennes sont en contact depuis le XVIème siècle avec une littérature des bonnes manières qui les conditionne à appliquer certains codes sociaux. Parallèlement, l'Etat judiciarise certaines pratiques comme la pudeur qui sont intégrées par les membres de la société et qui deviennent une question de morale plus qu'une question de mœurs, c'est ce qu'Elias (1974) appelle le processus de civilisation. Ainsi, les pratiques de politesse varient d'un groupe social à l'autre que cela soit à l'échelle nationale comme sur une échelle plus locale ce qui explique la différence de perception de la politesse sinophone par des francophones même si l'intention est partagée. Pour la didactique des langues, cette double définition se traduit par

deux niveaux d'acquisition de la politesse. Le premier décrit le fait de savoir pragmatiquement utiliser différentes formules, c'est-à-dire savoir quand dire quelle expression. Le second, quant à lui, fait appel à une connaissance métapragmatique des expressions utilisées, c'est-à-dire pourquoi est-ce qu'on utilise telle ou telle expression à ce moment-là. Juliane House (1996) montre d'ailleurs que cet enseignement métapragmatique permet aux apprenants d'acquérir plus facilement un plus grand nombre de formules de politesse. Pour Pu Zhihong (2008), cette compétence métapragmatique passe par l'enseignement de ce qu'il appelle l'implicite culturel, c'est-à-dire ce savoir socioculturel qui englobe l'expression mais qui est complètement intégré par les natifs. C'est donc avec une volonté d'enseigner ce savoir métapragmatique que nous avons souhaité nous intéresser à l'enseignement de la politesse dans le cadre de ce mémoire.

Dans le débat politique, comme dans tous les autres genres discursifs, nous retrouvons la politesse verbale comme non-verbale. C'est pour cela qu'il s'agit du genre discursif par le biais duquel nous avons choisi d'enseigner la politesse dans ce mémoire. La politesse positive aussi bien que la politesse négative telles qu'elles ont été décrites par Kerbrat-Orecchioni (1996) interviennent dans le débat politique. Dans ce travail, nous avons pris l'exemple de trois occurrences de la politesse dans le débat politique : le vouvoiement, l'utilisation de titres honorifiques et l'allègement du désaccord. Les deux premiers sont classifiés comme étant de la politesse positive puisqu'ils ne sont pas nécessairement utilisés en réponse à la production d'un *FTA* ce qui n'est pas le cas pour l'allègement du désaccord. Pragmatiquement, le vouvoiement et les titres honorifiques s'utilisent dans des contextes plutôt formels ou du moins, dans des contextes où il est nécessaire de tenir à distance la personne à laquelle on s'adresse. Historiquement, les deux pratiques ont un rapport avec un fonctionnement social monarchique et hiérarchisé et ont d'ailleurs connu un bouleversement à ce sujet lors de la Révolution Française et même durant Mai 68. Aujourd'hui, cette dimension, bien que complètement intégrée par les francophones, subsiste quelque peu. Par exemple, seulement quelques professions prestigieuses ont un titre honorifique qui leur est associé. Pour l'allègement du désaccord, il existe de nombreuses stratégies que l'on a choisi de classer dans ce mémoire du moins menaçant pour la face positive de l'allocutaire au moins menaçant pour notre face négative. Il s'agit d'une notion intéressante dans le contexte d'un département de français à Taïwan puisqu'il existe de nombreux stéréotypes associés à l'expression du désaccord qui peuvent notamment être dû à des restes coloniaux. Par exemple, il est commun d'entendre que

les asiatiques se confrontent moins que les occidentaux, ce qui est faux mais intéressant de déconstruire.

Dans le département de français de l'université taïwanaise Fu Jen, les étudiants apprennent à comprendre les cultures francophones par le biais d'enseignements linguistiques, de littérature et d'histoire. Afin de faire évoluer leur compétence interculturelle, ils sont amenés à réfléchir à ce qui est engagé dans le fait d'être taïwanais et de parler français, d'échanger avec des francophones. La politesse étant par définition un élément de langage intraduisible qui varie selon le contexte et ceux qui l'utilise, il s'agit d'un aspect pertinent à étudier dans le cadre du développement de la compétence interculturelle. Le cours de conversation est un cours dans lequel les étudiants doivent débattre de différents sujets qui ont très souvent une dimension interculturelle. Enseigner la politesse par le biais du débat politique est donc un enseignement qui s'inscrit totalement dans le déroulement de ce cours.

Pour notre mise en pratique, nous avons procédé en trois étapes en suivant la méthodologie de l'ingénierie de formation. Premièrement, nous avons conçu notre leçon en nous appuyant sur nos observations des étudiants et du fonctionnement du cours de conversation et sur une analyse des caractéristiques du débat politique à l'aide d'un prototype que nous avons transposé didactiquement de sorte à ce que notre contenu s'adresse de façon précise aux étudiants du cours. Deuxièmement, nous avons mis en place des premiers débats lors de nos premières heures sans que les étudiants n'aient reçu d'enseignement, puis nous avons enseigné notre contenu en leur demandant au préalable de regarder des documents authentiques sur la politesse dans le débat politique et de se poser des questions sur les différences culturelles entre leur pratique et celle exposée. En classe nous avons ensuite pu discuter de ces documents, expliquer les notions de politesse, nous exercer à les utiliser en contexte et relever certaines différences interculturelles. Suite à ce cours, les étudiants ont pu réaliser leur tâche finale : réaliser à nouveaux des débats. Enfin, notre troisième étape consistait à analyser les résultats en comparant les premiers et les deuxièmes débats afin de voir si l'on pouvait constater une amélioration suite à l'enseignement. Nous avons finalement confronté cette analyse aux ressentis des étudiants relevés à l'aide d'un guide d'entretien.

Pour certains, le genre du débat politique a été un obstacle. Cette pratique est peu naturelle car peu courante pour les étudiants, ce qui fait qu'ajoutée à la nouveauté des expressions de politesse, l'exercice leur a paru particulièrement difficile. Nous n'avions qu'en

partie considéré cette difficulté puisque, étant similaire à l'exercice du cours de conversation, nous pensions les étudiants plus préparés. Ainsi, afin de pallier à cette difficulté, nous pourrions par exemple proposer aux étudiants les plus à l'aise de prendre la place de meneurs de débats, de modérateurs. Nous avons en effet constaté que lors de la situation d'intégration, les plus à l'aise avaient instinctivement pris cette position. Ceci ne faisant pas partie de notre analyse du débat politique, nous avons souhaité qu'il n'y ait pas de modérateurs et avons donc précisé les consignes de sorte à ce qu'aucun étudiant ne prenne ce rôle mais pourtant il pourrait bien s'agir là d'une façon de pousser les étudiants à se confronter et à se comprendre entre eux. Dans les débats politiques, il existe très souvent un journaliste qui pose des questions sur les points importants soulevés par les participants. Il s'agirait donc d'une véritable caractéristique du débat que nous n'avons pas relevée ici. Ainsi, lorsque les étudiants ne se répondent pas, le meneur de débat peut interroger un autre participant sur ce qui vient d'être dit plutôt que d'attendre qu'il intervienne de lui-même. Cela rendrait la compréhension plus facile et la participation des plus timides plus évidente. De plus, il serait absolument nécessaire d'écouter les autres et cela rendrait plus difficile d'utiliser un discours préparé à l'avance.

Nous avons remarqué que la politesse positive – selon le modèle de Kerbrat-Orecchioni (1996) - comprise dans les titres et dans l'utilisation du vouvoiement était maîtrisée par les étudiants. Toutefois, les principales erreurs à ce sujet provenaient d'oublis. Cela est en lien, selon nous, avec le fait qu'il est difficile pour les étudiants de se décentrer et d'oublier le fait qu'ils s'adressent à leurs pairs dans le contexte du cours de conversation. Pour cela, nous pourrions envisager une perspective actionnelle qui leur permette d'entrer dans une pratique authentique de la langue. Par exemple, sur un sujet donné, nous pourrions leur demander d'interroger des associations francophones, des mairies, des médecins ou n'importe quel autre milieu dans lequel il serait nécessaire d'utiliser les titres et le vouvoiement lors d'entretiens. À partir de ces entretiens, ils pourraient alors bénéficier d'exemples authentiques pour parfaire leur argumentation.

La politesse négative de Kerbrat-Orecchioni (1996) des stratégies de politesse dans l'expression du désaccord a été plus complexe à cerner parce que le désaccord en français constitue une infraction des règles de politesse taïwanaises. Les expressions y sont plus subtiles, plus implicites et nous n'avons pas passé suffisamment de temps à les décortiquer et à expliquer leur portée sémantique. De plus, la classification du « plus poli » au « moins poli »

aurait nécessité plus de précisions notamment sur la définition de ce qu'est la politesse. Cela aurait permis aux apprenants d'avoir accès à un savoir métapragmatique.

Ainsi, pour des enseignements futurs, nous devons tâcher de faciliter le plus possible l'exercice du débat politique. De plus, afin de décentrer l'exercice, nous devons créer une interaction authentique avec l'extérieur de la classe dans une perspective actionnelle. Enfin, pour arriver à la maîtrise du contenu métapragmatique en plus du pragmatique, l'enseignement doit être étalé dans le temps. Une séance peut suffire à la routinisation de quelques expressions mais pour qu'elles soient globalement intégrées, il faut prévoir d'y revenir pour plusieurs exercices différents en travaillant d'autres genres discursifs au cours de l'année.

Annexes

Annexe 1 : Fiche pédagogique

ENSEIGNEMENT DE LA POLITESSE PAR LE BIAIS DU DEBAT POLITIQUE

Etudiants de 4^{ème} année de licence de français

Niveau B1-B2

Connaissances socio-culturelles : Découvertes de normes sociales francophones et explicitation d'implicites culturels derrière des expressions déjà connues

Compétences communicatives et fonctionnelles : Participer à un débat politique en classe

Compétences langagières : compréhension et expression orale, interaction

Connaissances linguistiques : Vocabulaire (expressions idiomatiques de politesse), Actes de parole (argumenter, concéder, réfuter, expliquer, donner son opinion)

1^{ère} ÉTAPE : SITUATION D'INTÉGRATION (2h)

Travail collectif

Mise en place de débats en grands groupes sur des sujets donnés en respectant des rôles attribués.

Sujets : - Les musées doivent-ils être gratuits ?

Rôles : deux galeristes, un président de la république, un député, un artiste, un collectionneur, un étudiant, un ministre de la culture

- Les transports doivent-ils être gratuits ?

Rôles : Un président de la république, un usager du métro, un usager du bus, un étudiant, un cheminot, un ministre des transports, un député

2^{ème} ÉTAPE : PRÉPARATION (à la maison)

Travail individuel

Lire et visionner les documents authentiques et répondre aux questions

Documents : - Fillon et Juppé : « Je te vouvoie ? » par Alain Rémond

<https://www.la-croix.com/Debats/Chroniques/Fillon-Juppe-Je-vouvoie-Alain-Remond-2016-11-24-1200805475>

Pourquoi est-ce qu'ils se tutoient parfois et se vouvoient à d'autres occasions ?

- François Mitterrand : « Mais vous avez tout à fait raison, Monsieur le Premier ministre. »

https://www.youtube.com/watch?v=vpwq_3Yg3uM

Pourquoi Jacques Chirac dit-il « je peux donc vous appeler M. Mitterrand » ?

Pourquoi François Mitterrand lui répond-il « M. le premier ministre » ?

Comment doit-on appeler un député, un ministre, un maire ou encore un président en français ?

Comment doit-on appeler un coiffeur ? un médecin ? une étudiante ? et pourquoi, à votre avis ?

- Débat entre François Bayrou et Ségolène Royal

https://www.youtube.com/watch?v=S1nuaH_ENAE

Débat Mélenchon-de Rugy sur l'écologie

<https://www.youtube.com/watch?v=XA7raUdcr2w>

Extrait du débat présidentiel

<https://www.youtube.com/watch?v=SzB1hULZm1Q>

Dans chaque extrait, quel(s) mots ou expressions permettent de rendre le désaccord plus poli ?

Quelle(s) autre(s) expression(s) pourrait-on utiliser ?

Réfléchir aux différences culturelles entre Taïwan et la France pour la politesse du débat politique

3^{ème} ÉTAPE : LEÇON (2h)

Interaction professeur-étudiants (10min)

- Que disent les documents ?
- Comment fonctionnent le vouvoiement et les titres honorifiques ?
- Pourquoi l'usage a-t-il changé pendant la Révolution ?

Exercices (5min)

- Quel pronom utiliser ... ?
 - Au travail, avec ses supérieurs
 - Au travail, avec ses collègues
 - A l'université, avec les étudiants
 - A l'université, avec les professeurs
 - Dans la famille

- Avec des inconnus
- Quel titre utiliser ... ?
 - Avec un galeriste
 - Avec un président de la république
 - Avec un député
 - Avec un étudiant
 - Avec un collectionneur
 - Avec un ministre
 - Avec un cheminot

Interaction professeur-étudiants (5min)

- Quels allègements du désaccord pouvons-nous relever dans les documents ?

Cours (10min)

- Explication politesse négative
- Classification des expressions d'allègement du désaccord

Travail collectif (40min)

- Faire des débats en petits groupes en utilisant le plus d'expression de désaccord (même hors vues dans le cours)

Discussion en classe (10min)

- Quelles sont les différences entre la France et Taïwan ?

4^{ème} ÉTAPE : TÂCHE FINALE (à la maison)

Travail collectif

Faire des débats en format vidéo en petits groupes (3 ou 4 étudiants) sur des sujets donnés en respectant des rôles attribués.

Sujets : - La littérature doit-elle être obligatoire au lycée ?

- Les facultés devraient-elles toutes offrir des cours en ligne ?
- Doit-on évaluer les professeurs ?

Rôles : un président de la république, un ministre et un (ou deux) étudiant(s)

Annexe 2 : Transcription des premiers débats

Groupe 2 : Gratuité des transports

EMM1 : Alors aujourd'hui on va parler de la qualité ? des transports. D'abord on va demander au cheminot. XX Est-ce que vous êtes d'accord que ça doit être gratuit ?

GAU1 : Euh non c'est pas possible que c'est gratuit. Euh Je pense qu'il devrait XX si ce sont gratuit, nous les cheminots euh ce n'est pas pour rien donc alors XXX

EMM1 : Vous voulez plus de salaire c'est ça ?

GAUT1 : Oui

EMM1 : On va demander une autre cheminot.

QIA1 : Oui, en tant que la travailleuse de la gare, je pense qu'il vaut mieux améliorer l'environnement de la gare XX ou notre *salary* que faire une politique gratuite. Vous savez que nous les cheminots ne sommes pas très riche donc si vous voulez lancer cette politique gratuite, comment on peut confirmer qu'on peut avoir les *salary* quand même ? Oui. Vous savez maintenant il y a déjà un mouvement social contre la réforme des retraites donc les cheminots ont déjà participé à ce mouvement donc si vous voulez ajouter d'autres problèmes c'est inacceptable !

EMM1 : Et le député ?

JOS1 : Les transports doivent être gratuits. Mon point de vue est cela sert à améliorer la condition des transports par exemple les embouteillages mais il faut faire attention les heures de pointe. Et deuxièmement cela favoriser la réduction des émissions de carbone et les transports gratuits va aider le développement durable et cela va accroître l'interactivité entre les villes. Et ça facilite les communications entre les villes et les campagnes. Et troisièmement, les transports va être gratuit nous devons refaire et cela permet de diminuer les dépenses.

GAUT1 : Mais je suis aussi un citoyen et XXX le service ?

JOS1 : Oui mais je pense que votre salarié n'est pas votre problème direct. Il faut avoir les relations avec les gens ou les dépenses XXX

ROS1 : Je suis usager du bus et je suis d'accord avec le député parce que nous sommes tous les citoyens et on peut payer les impôts et si les conditions des transports XX parce qu'on a déjà payé les impôts et il y a les salariés et les cheminots et c'est le droit de tous les citoyens d'utiliser les transports publics en gratuit parce qu'on a déjà payé.

GAB1 : Non mais ce n'est pas du tout vrai ce que vous avez dit. En fait, euh bah je suis président de la république. Les impôts que vous avez payés c'est pour les régions où les gens ne payent pas le bus et le métro et comme ils doivent quand même fonctionner c'est pour ça on doit demander les impôts. Et aussi, les impôts c'est pas seulement pour ça. On doit demander des impôts pour améliorer la ville donc on met des vélos, des trottinettes en plus pour qu'on puisse les utiliser mais pour le métro et pour le bus c'est des frais basiques. Grâce à ça on peut dépenser l'argent pour d'autres choses. Alors ce que vous avez dit Madame Député, en faisant les transports publics gratuits, ça peut éliminer les distances entre la ville et les campagnes mais peut-être c'est pas grand-chose parce qu'en fait en faisant ça peut être il y aura trop de monde qui prennent les transports publics.

ROS1 : Mais si les transports est gratuit, on peut dire de plus en plus de personnes peut prendre ça. Pendant le weekend par exemple, il y a plus de personne qui prend les transports publics, il peut aller dans beaucoup de lieux pour faire du shopping.

GAB1 : Mais attendez s'il a de l'argent pour faire ça, comment c'est possible qu'il n'arrive pas à payer ?

ROS1 : Non mais comme il achète des choses ou des tickets ou les billets, ça perd plus d'argent.

GAB1 : Alors ok si comme vous le dites on va laisser les transports en commun gratuits, alors ça veut dire on va augmenter l'impôt. Et si on augmente l'impôt alors comment c'est possible que des gens dépensent de l'argent pour le shopping et les choses comme ça ? En fait en ce moment c'est déjà équilibré et après c'est encore possible si on baisse le prix pour certaines personnes mais pour gratuit c'est pas faisable.

ELE1 : Je suis usager du métro XX Il faut entretenir l'équipement et si obligé parce que tous les citoyens doivent payer XXX Il y aura plus de lignes, ça va devenir XX On peut donner la réduction aussi ?

DEL1 : Moi je suis une étudiante et je pense pour les étudiants les transports XX Les étudiants qui vivent dans le sud mais ils veulent aller à l'école, si les transports sont gratuits, XX Les aller retours sont chers. Est-ce que le gouvernement peut faire par exemple gratuit pour les étudiants sans

GAB1 : C'est déjà fait et en plus je crois que quand les étudiants ils louent un appartement pour être près de l'école c'est pas trop pour des problèmes financiers c'est pour des problèmes de temps. Si on habite dans le sud, par exemple à Taichung et aller à l'université à Taipei tous les jours. C'est pas seulement financier c'est aussi le temps etc.

Groupe 1 : Gratuité des musées (2^{ème} essai, après reformulation des consignes)

WEN1 : Alors nous avons entendu beaucoup les opinions alors maintenant il y a des personnes qui peuvent répondre aux autres personnes. Peut-être vous voulez répondre sur les musées ont besoin d'argent pourtant moi je possède un point, que on peut avoir des expositions pour réduire les barrières séparées XX Voilà, ça coûte de l'argent pour faire des expositions. C'est ça ? Moi je pense que cette exposition c'est pour diminuer la distance entre le public et l'art.

MAR1 : Mais pour les gens qui veulent aller au musée, les pièces ça sert à rien pour eux. S'ils veulent vraiment voir une exposition, ils vont payer de l'argent c'est ça ? Et en plus, l'allocation peut XX ne sont pas assez pour nous car le galeriste peut organiser des expositions. Moi je pense qu'il faut payer des billets ça c'est sûr mais on peut trouver des solutions pour les gens qui ont des difficultés donc peut-être on va pouvoir avoir peut-être par exemple le dimanche le musée c'est gratuit pour tous ou pour certains groupes. Donc dans ce cas-là on peut prendre les œuvres d'art plus proche, on peut approcher la population des œuvres d'art dans le musée

WEN1 : Et vous madame ?

TAR1 : Je pense c'est une bonne idée. L'idée de le galeriste est bonne mais j'insiste que le musée il doit être gratuit tous les jours pour tout le monde parce que c'est nécessaire pour les citoyens d'apprendre le plus de connaissances plus de choses par exemple l'histoire, l'art etc. pour réfléchir XX Et je pense que le musée est une bonne ressource d'apprendre des choses que les écoles apprennent pas et puis tout le monde est égal et le galeriste a dit que les citoyens payent beaucoup de taxes et je pense que

WEN1 : C'est l'intérêt du public c'est ça ?

TAR1 : Oui

COR1 : je suis contre la gratuité du musée. Tout d'abord, elle dit que quand on va au musée on veut apprendre des connaissances hors de l'école mais en fait à l'université les professeurs nous apprennent la culture aussi donc par rapport à l'école on est presque plus XX Aussi, tu dis qu'on dépense beaucoup les impôts et donc il faut le musée être gratuit mais si le musée est gratuit même si on dépense beaucoup d'argent au compte de l'état, il reste trop d'argent XX donc si on peut faire les musées gratuits au public il faut payer plus d'argent aux impôts. Et aussi, il y a des gens qui vont pas du tout au musée et ils sont les personnes XX si le gouvernement décide d'augmenter les impôts.

SER1 : Je ne suis pas d'accord avec elle, pour moi l'argent n'est pas unique moyen de revenu, on peut vendre des œuvres à des riches et aussi l'aide charitable, on peut obtenir de l'argent de la banque. Si le public ne comprend pas les œuvres qu'on fait, on peut augmenter l'intérêt du public, il faut l'attirer avec les musées gratuits.

XX

ALB1 : Je pense que si on peut chercher l'investissement commerciaux, le musée peut rentrer au gratuit ou pas ?

WEN1 : C'est pas très possible parce que les musées national sont à la propriété de la nation.

Annexe 3 : Transcription des deuxièmes débats

Groupe 1 : La littérature obligatoire au lycée

ALB2 : Aujourd'hui nous allons discuter la littérature doit être obligatoire au lycée. D'abord à mon avis il y a de moins en moins de personnes aiment la littérature et j'ai entendu dire que beaucoup de gens sont nuls lorsqu'ils prennent des cours de littérature.

LIN2 : Pardonnez moi monsieur le président, je suis pour mais tout le monde a leurs sujets préférés même s'il y a moins de gens qui aimaient la littérature on doit encore l'étudier car ce sujet a son importance irremplaçable.

BER2 : Je suis d'accord. Je crois que l'étude de la littérature nous permet de comprendre la culture l'esprit national et aussi la philosophie.

ALB2 : Oui vous avez raison mais je ne suis pas d'accord parce que nous avons le cours de philosophie, de politique et d'histoire etc. donc je pense que nous n'avons pas besoin de dépenser le temps pour apprendre la littérature.

BER2 : Avant vous avez raison mais maintenant non. Aujourd'hui on besoin des gens qui a la capacité de réflexion. C'est à dire si on lit un texte une nouvelle une histoire, on peut penser de lui-même et poser des questions et trouver des solutions. Comment entrainer ses capacités ? C'est par étudier la littérature.

LIN2 : Oui oui je suis d'accord avec madame la ministre, la littérature peut non seulement entraîner notre capacité à penser de manière indépendante mais aussi découvrir des cultures étrangères et apprendre les langues pendant la lecture.

ALB2 : Mais non excusez moi madame, ce n'est pas exact et je ne peux pas supporter votre opinion. Ensuite pour moi je pense que nous avons besoin de cultiver les talents scientifiques

parce que à mon avis maintenant c'est le 21ème siècle, notre objectif principal est de développer l'économie et la science pas de discuter de la littérature du passé

BER2 : Oui mais excusez-moi, lire la littérature est apprendre la voix de langue. La langue est très importante pour développer un pays.

LIN2 : Si je puis me permettre, je crois que le développement de l'économie et de la science est important mais l'enseignement de la littérature aux étudiants montre le soft power d'un pays.

ALB2 : Avant oui mais maintenant je pense que c'est non. Ok c'est l'heure, nous continuerons à discuter ce sujet plus tard. Merci madame.

Groupe 2 : La littérature obligatoire au lycée

JOS2 : Bonjour tout le monde, je suis président de la république. Maintenant nous devons discuter ce sujet, la littérature doit-elle être obligatoire au lycée. Nous pouvons voir que les littératures possèdent leur valeur cela doit permettre des lycéens apprendre les idées des écrivains. Les XX aidait les lycéens accroître leur compréhension des écrits et ainsi enrichir leurs connaissances

EMM2 : Oui je suis étudiante et je pense que la littérature n'est pas obligatoire au lycée parce que mon rêve être médecin et j'étudie beaucoup les sciences au lycée : la chimie ou la biologie etc. pourquoi je dois étudier la littérature c'est pour les gens qui veulent étudier la langue ou la traduction pour moi c'est inutile.

ALI2 : Je suis une ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse. Selon le principe de la ministère de l'éducation et de la jeunesse nous voulons que chaque lycéen s'implique dans la discipline et la littérature est un domaine très important et obligatoire.

DEL2 : Je suis étudiante et à mon avis la littérature ne doit pas être obligatoire au lycée. Ce n'est pas important et la littérature n'est pas aussi pratique que la langue et les mathématiques.

JOS2 : Vous avez raison mais la littérature n'est pas comme vous imaginez c'est-à-dire la littérature vous donne les connaissances culturelles et la maîtrise de soi cela sert à vous aider de comprendre les hommes pas juste les mots

EMM 2 : Oui c'est vrai que la littérature nous donne les connaissances culturelles et la maîtrise de soi mais à mon sens les lycéens sont très occupés. On a pas le temps pour étudier la littérature, on étudie les sciences et les autres sujets. Pas seulement les sciences mais aussi les mathématiques ou l'anglais, j'aimerais me consacrer aux sujets plus utiles. Désolée on n'a pas assez de temps.

ALI2 : Vous avez raison vous avez dit que vous voulez apprendre le médecin à l'université c'est-à-dire que vous n'avez pas le temps d'apprendre la littérature XX au lycée c'est le meilleur moment de lire la littérature parce que les lycéens ont la capacité suffisante pour apprendre la littérature et peut-être développer la compétence linguistique, l'analyse et syntaxe ce qui augmente votre connaissance XX

DEL2 : Excusez moi madame mais c'est le moment meilleur d'étudier la littérature mais il y a déjà beaucoup de sujets à étudier. Si on doit étudier un sujet qui intéresse pas c'est un stress pour les étudiants.

JOS2 : Ce n'est pas exact. Notre administration va arranger ce que les lycéens apprennent la littérature et c'est-à-dire ne vous inquiétez pas nous ne vous faisons pas de stress.

EMM2 : Excusez-moi madame la présidente, je ne suis pas d'accord avec vous, on a déjà beaucoup de choses à faire, beaucoup de sujet à étudier, si vous rajoutez la littérature au lycée c'est sûr que ça nous donne un stress

ALI2 : Je suis d'accord les étudiants ont beaucoup de stress mais c'est le travail que les étudiants doivent faire il faut s'engager à ce but au lycée et la France est un pays qui contient plein de culture et histoire et vous pouvez connaître mieux cette histoire par rapport à la littérature et connaître mieux ce pays

DEL2 : Vous avez raison madame, bien sûr nous pouvons connaître mieux notre pays mais on va détester la littérature à cause du stress

JOS2 : A mon avis la littérature est obligatoire pour notre pays pour les lycéens c'est nécessaire d'apprendre la littérature donc nous devons avoir encore des discussions sur ce sujet.

Groupe 3 : Des cours en ligne dans toutes les facultés

WEN2 : Bonjour tout le monde, je suis ministre de l'éducation, Madame la présidente et les étudiantes. Aujourd'hui on va discuter d'un sujet très important, les facultés doivent-elles toutes ouvrir des cours en ligne ou pas ? Pour commencer peut-être que vous voulez nous partager quelque chose.

TAR2 : Moi je pense que les cours en ligne c'est une bonne idée parce qu'il faut développer l'écoute et c'est-à-dire que nous dépensons moins d'argent et c'est bien pour moi.

ROS2 : Mais je suis d'accord avec vous mais à mon sens je pense que les cours comme ça il n'y a pas d'interaction et ça rend le cours très ennuyeux

LEN2 : Je suis d'accord avec vous parce qu'en fait on a déjà une fonction pour communiquer avec les professeurs et les camarades

WEN2 : Alors, si je ne puis me permettre, c'est un problème pas que pour les étudiants mais aussi pour les professeurs. Certains d'entre eux ils ne savent pas utiliser les ordinateurs et ce système parce qu'ils sont plus âgés, n'ont pas assez de formation etc.

LEN2 : Oui je suis d'accord avec vous mais je pense que c'est pas ton problème parce que je vais dépenser plus d'argent et je vais ouvrir plus de formations pour les professeurs les plus âgés donc ce n'est pas un problème.

ROS2 : Oui mais madame la présidente je pense que ce n'est pas un problème d'argent en fait c'est un problème d'efficace parce que les cours comme ça j'apprends mal.

TAR2 : Mais pardonne moi Rosalie je pense que nous sommes les étudiants de l'université donc nous avons le choix de choisissez si nous voulons étudier ou pas.

ROS2 : Non non non non, ce n'est pas exact parce que parfois quand on est seul on perd facilement des motivations mais quand on est ensemble ça va mieux.

LEN2 : Mais en fait vous pouvez travailler ensemble en ligne et aussi vous pouvez travailler ensemble à la bibliothèque

WEN2 : Excusez-moi mais vous développer une fonction pour que les étudiants puissent travailler ensemble en ligne mais ça va être difficile. C'est cher.

TAR2 : Mais madame la ministre désolée mais je pense que l'internet c'est pratique pour presque tout le monde aujourd'hui et je pense que les cours en ligne c'est pratique pour notre génération

WEN2 : Je suis pour que l'internet est pratique maintenant à la plupart des districts en France maintenant pourtant il y a quand même des étudiants des écoles dans la campagne et la connexion d'internet n'est pas stable ça fonctionne pas bien en fait et c'est tellement pas ça ne présente pas des qualités pour tous des étudiants qui ne peuvent pas.

LEN2 : Merci, on va discuter ensemble et trouver une solution pour tous.

Groupe 4 : L'évaluation des professeurs

LUC2 : D'abord je pense qu'il est nécessaire d'évaluer les professeurs parce que dans le département de français ont les professeurs XX on va savoir est-ce que le professeur fait preuve de sensibilité ou d'ouverture culturelle et si il utilise des explications utiles pour expliquer sa matière et s'il montre de l'enthousiasme pour sa matière ou pas.

GAU2 : Oui je suis pour, à mon sens c'est parfois devenu trop fort parce que ce mécanisme il était étudié pour garder les professeurs meilleurs et éliminer les professeurs pas bons et XX cette évaluation éliminait ceux qui vraiment concernent les étudiants.

LUC2 : Oui mais si on veut savoir si le professeur enseigne les étudiants doit communiquer les professeurs ou les étudiants.

SER2 : Ce n'est pas exact. Il y a beaucoup d'étudiants qui attaquent les professeurs par cette façon, ils n'ont pas donné les avis des jugements parce que le système a menti XX

AUR2 : Oui vous avez raison, bien sûr il faut donner des opinions concrètes de façon rationnelle mais c'est la seule façon on peut évaluer notre professeur

SER2 : Je suis pour mais l'étudiant n'est pas dans la capacité de donner des avis professionnels dans le domaine XX L'étudiant peut être l'examen facile XX Il faut trouver l'expert pour être la critique XX

AUR2 : Oui mais à mon sens il me semble que dans le cours c'est interaction entre les professeurs et les étudiants donc à mon avis c'est également important de donner notre opinion même si les professeurs sont professionnels dans le domaine didactique.

GAU2 : Oui je vois bien cependant la situation actuelle c'est ceux qui sont des bons professeurs en fait ils sont des personnes qui gèrent leur carrière.

LUC2 : Oui mais cette évaluation, notre opinion est pour les cours et pas pour les professeurs. Après les évaluations des professeurs ne devient pas bien ou mal.

GAU2 : Et peut être on peut créer une évaluation qui pour donner une note mutuellement. Les professeurs notent les étudiants qui posent problème.

AUR2 : Mais pardon monsieur, les professeurs peuvent nous donner les notes sur les notes mais pourquoi les étudiants peuvent pas donner leur opinion aux professeurs

SER2 : Non, c'est pas correct parce que le mécanisme aujourd'hui c'est déjà une forme pour cultiver les professeurs parce que ce sont des personnes de seul sens.

LUC2 : Oui, merci

Groupe 5 : L'évaluation des professeurs

QIA2 : Bonjour à tous, aujourd'hui on va discuter de doit-on évaluer les professeurs. A mon avis, je suis contre parce que j'ai remarqué que l'évaluation de l'enseignement peut empêcher certains cours expérimentaux de continuer. Ça va entraver le contenu de la pédagogie innovante.

CHA2 : Mais j'ai une idée différente que vous madame la présidente. Je pense que ça peut encourager les professeurs de combiner l'enseignement, la recherche et le service.

HEL2 : Je suis d'accord avec vous, on peut écrire les parties qu'on ne comprend pas et ça peut aider les professeurs à mieux connaître les étudiants.

NAT2 : Je pense que s'il y a une question les étudiants a besoin XX

HEL2 : Oui mais les étudiants ne sont pas suffisamment matures pour évaluer l'enseignant ce qui fait de l'évaluation de l'enseignement un canal de plaintes et ce qui peut rendre tout le monde ne veut pas engager le travail de l'éducation.

NAT2 : Mais il y a un problème, les étudiants utiliseront des modes émotionnels pour critiquer l'enseignement grâce à l'évaluation des professeurs

CHA2 : Je suis pour mais les étudiants ont des moyens d'exprimer leurs opinions et les enseignants peuvent comprendre si leur enseignement a un effet positif. C'est un avantage mutuel.

QIA2 : Je suis d'accord avec toi, cette évaluation est un façon de décider si les professeurs sont adaptés au cours parce que si la réputation est très mal il faut trouver le problème ensuite ça peut améliorer la qualité de l'enseignement.

NAT2 : Peut-être que l'enseignement peut être directement répété dans la partition. Beaucoup d'étudiants critiquent les professeurs mais ils ne vont pas en classe.

HEL2 : Ce n'est pas exact les étudiants peuvent donner leur opinion à la méthode d'enseignement des professeurs par cette façon.

QIA2 : Oui c'est important mais les étudiants de différentes universités remplissent différentes proportions d'évaluation donc il y a pas de méthodes exactes et les questionnaires ne sont pas représentatifs

CHA2 : Mais on peut étudier les questionnaires invalides pour étudier le résultat d'une note.

Groupe 6 : L'évaluation des professeurs

RAC2 : Je suis d'accord pour ce sujet et à notre époque c'est une société démocratique, la liberté d'expression et les droits importants des hommes. Donc les étudiants bien sûr ont le droit d'exprimer ses opinions sur le programme scolaire et d'évaluer les professeurs.

ZOE2 : Vous avez raison madame, l'évaluation des professeurs est vraiment importante, on doit éliminer les professeurs mauvais. Mais maintenant l'évaluation qui est écrit par les étudiants ne sont pas absolument objectives donc on doit demander aux pédagogues pour évaluer les professeurs

RAC2 : Oui je suis d'accord mais c'est les étudiants qui participent au cours

CAS2 ; Attendez attendez attendez excusez-moi mais dans cette génération, les étudiants ne sont pas très concentrés aux cours, ils sont toujours jouer leurs portables dans les cours Je pense que dans cette situation l'évaluation ne sont pas très précis.

RAC2 : Excusez-moi madame, c'est faux. C'est juste la minorité, les étudiants on est capable de réfléchir et de poser les questions et c'est une bonne opportunité de développer les automatismes d'une réflexion.

ZOE2 : Pardon madame, maintenant les étudiants écrivent les évaluations avec des mots grossiers. Si vous êtes professeur, voulez-vous vraiment recevoir des mots grossiers ?

RAC2 : Pardonnez-moi mais on ne peut pas abolir cette évaluation pour la raison que on a peur de recevoir les critiques

ZOE2 : Mais si aujourd'hui une évaluation est écrite avec les mots grossiers il n'est pas du tout objectif donc cette évaluation est absolument inutile

CAS2 : Je suis d'accord.

RAC2 : Mais s'il y a des commentaires trop subjectifs et c'est juste un cas isolé, on peut les exclure mais si le même point de vue domine la plupart de ces évaluations on peut les adopter.

CAS2 : Ce n'est pas exact. Je pense que si le professeur a peur de recevoir les mauvaises évaluations, il peut être va donner des bonnes notes à tous les étudiants alors ce n'est pas très bon, c'est très mauvais.

RAC2 : Oui madame mais si le professeur est comme ça, je pense que ce pauvre professeur est pas adapté.

Oui mais maintenant non, selon moi je pense que de mon observation j'ai trouvé qu'il y a beaucoup de professeurs ils sont très décontractés de préparer leurs cours. Alors je pense que l'évaluation ne sont pas très précis.

Oui c'est important mais ce n'est pas le plus important parce que la plupart des professeurs ont besoin de cette évaluation pour ajuster les programmes scolaires pour les étudiants. Ça permet aux professeurs d'ajuster les programmes scolaires.

Vous avez raison madame mais comment vous demandez tous les professeurs coordonner les étudiants ? Par exemple, il y a dans le département de français il y a sept professeurs et il y a environ 200 étudiants. Comment vous demandez les professeurs pour coordonner tous les étudiants ? Si je suis me permettre, cherchez-vous un instituteur ?

Annexe 4 : Entretiens

時間觀記	Groupe	Qui est-ce qui vous a semblé difficile dans la réalisation de la vidéo ?	Quelles sont les expressions de politesse que vous continuerez à utiliser ? Quelles que vous n'utiliserez pas ? Pourquoi ?	Est-ce que ça rajoute une difficulté ou est-ce que c'est rassurant d'utiliser des formules de politesse en français ?	Avez-vous des remarques par rapport à la politesse ? à l'enseignement ?
2020/6/10 下午 8:05:52	Rachelle, Cassandra, Zoé	Comment utiliser les mots polis dans nos paroles. On a oublié quelques mots poli donc on parle toujours excusez moi madame.	Excusez -moi madame ou monsieur parce que on a commencé à utiliser cette phrase au début de première année. Peut-être on n'utilise pas « Permettez que » parce que il est trop soutenu.	Des formules de politesse sont vraiment utiles pour la vie quotidienne.	Tout le monde est très poli quand il parle aux professeurs.
2020/6/11 下午 9:12:33	Aliénor, Delphine, Emmanuelle, Josette	Il faut faire attention à beaucoup de choses en utilisant la politesse pour éviter offenser autres personnes. Nous avons besoin du temps de penser quelle politesse nous pouvons utiliser.	Oui je suis d'accord avec vous/ vous avez raison, mais/ mais non madame je ne suis pas d'accord avec vous - avant oui maintenant non	Plus difficile, mais c'est mieux, parce que l'on sera plus poli, et on peut apprendre les connaissances de la conversation et le débat.	C'était très intéressant, et c'est aussi très pratique.
2020/6/13 下午 7:16:18	Léna, Wen, Tara, Rosaïe	C'est difficile de répondre aux autres avec un argument logique.	Excusez-moi, pardon, mais... ce sont les expressions plus orales	C'est plus claire pour les autres à comprendre son attitude ver l'issue	La politesse asiatique ne nous permet pas d'être contre quelqu'un, c'est difficile de faire cet exercices avec les gens timides.

時間戳記	Groupe	Qu'est-ce qui vous a semblé difficile dans la réalisation de la vidéo ?	Quelles sont les expressions de politesse que vous continuerez à utiliser ? Celles que vous n'utiliserez pas ? Pourquoi ?	Est-ce que ça rajoute une difficulté ou est-ce que c'est rassurant d'utiliser des formules de politesse en français ?	Avez-vous des remarques par rapport à la politesse ? à l'enseignement ?
2020/6/13 下午 7:31:50	Marjorie, Corine, Christelle, Gabrielle	un peu difficile de rassembler tous les camarade dans le groupe pour réaliser un vidéo.	Excusez-moi, Madame/ Je suis d'accord avec vous, mais.../ Avant oui, maintenant non / Si je pu me permettre.... Pas utilise : ce n'est pas exact / Non, c'est faux / Il me semble que nous nous habitons plus aux expressions plus utilisées pour disputer.	nous pouvons savoir comment utiliser des formules de politesse français mais cela aussi difficile car nous ne sommes pas dans l'habitude de ce formule. Nous ne l'utilisons pas en chinois.	à l'enseignement, nous pensons s'il y aurait une activité supplémentaire, nous puissions savoir en avance. Car une grande partie entre nous ne savions pas qu'est-ce qui s'est passé pendant le cours. si possible, vous pouvez parler avec le professeur ou le responsable avant et précisément. en tous cas, merci et bon courage à votre mémoire !
2020/6/13 下午 8:32:54	Lucine, Aurélie, Gautier, Serge	C'est difficile de parler de point de vue que nous ne sommes pas d'accord.	Pardon/ excusez-moi / madame/monsieur /On utilise les mots que nous avons déjà connu et plus facile quand on était en débat. Comme on est plus concentré sur le débat que la politesse.	Oui. Nous pensons que c'est plus difficile quand nous devons utiliser des formules de politesse.	non

Bibliographie

Articles

Bae, J-A. (2012). L'enseignement de la politesse dans la classe du français langue étrangère. *Synergies Corée*. N°3, pp. 103-113.

Bourdieu, P. (1986). Habitus, code et codification. *Actes de la recherche en sciences sociales*. N°64, pp. 40-44.

Bresnahan, M. J. & Al. (1999). A Comparison of Response Styles in Singapore and Taiwan. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. N°30, pp. 342-358.

Brown, R. & Gilman, A. (1960). The pronouns of power and solidarity. Dans Sebeok, T. A. (ed.). *Style in Language*. MIT press. pp. 252-281.

Cohen-Emerique, M. (2015). Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques. *Presses de l'École des hautes études en santé publique*.

De Ketele, J.-M. (1996). « L'évaluation des acquis scolaires : quoi ? pourquoi ? pour quoi ? », *Revue Tunisienne des Sciences de l'Éducation*, 23, 17-36.

Derible, A. (2019). D'une linguistique de la politesse vers une didactique du tutoiement « Quand est-ce qu'on doit dire tu ou vous en français ? ». *Revue japonaise de didactique du français*. Vol. 14, N°1 Etudes didactiques, pp. 6-21.

Douady, R. (1994). Ingénierie didactique et évolution du rapport au savoir. *Repères IREM*, n°15 pp. 37-61.

Doury, M. (2009). « Sans faire allégeance » : l'euphémisme dans l'expression des accords et désaccords dans un débat politique. *Synergies Italie*. N° spécial, pp.111-124.

Gérard, F.-M. (2005), L'évaluation des compétences par des situations complexes, *Actes du Colloque de l'Admee-Europe*. IUFM Champagne-Ardenne : Reims. pp. 24-26

Gérard, F. M. (2007). La complexité d'une évaluation des compétences à travers des situations complexes : nécessités théoriques et exigences du terrain. *Actes du Colloque international «*

Logique de compétences et développement curriculaire : débats, perspectives et alternative pour les systèmes éducatifs ». N°26, pp.1-13

Gu, Y. (1990). Politeness phenomena in modern Chinese. *Journal of Pragmatics*. N°14, pp. 237-257.

House, J. (1996). Developing pragmatic fluency in English as a foreign language: Routines and metapragmatic awareness. *Studies in second language acquisition*. N°2, pp.225-252. Cambridge University Press.

Jonnaert, P., Ettayebi, M. & Defise, R. (2009). Chapitre 2. Curriculum : une clarification conceptuelle. Dans : P. Jonnaert, M. Ettayebi & R. Defise (Dir), *Curriculum et compétences : Un cadre opérationnel*, Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, pp. 35-58.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2002). Système linguistique et ethos communicatif. *Cahiers de praxématique*. N°38, pp.35-57.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2010). L'impolitesse en interaction. Aperçus théoriques et étude de cas. *Lexis*. N° spécial 2, pp. 35-60. Lyon : Université Jean-Moulin – Lyon 3

Laberge, Y. (2009). « Interactionnisme symbolique, ethnométhodologie et microsociologie ». *Recherches sociologiques et anthropologiques*. N°40, pp.151-156.

Liang, G. & Han, J. (2005). A contrastive study on disagreement strategies for politeness between American English & Mandarin Chinese. *Asian EFL Journal*. N°7, pp.1-12.

Lodge, A. (1999). "Colloquial Vocabulary and Politeness in French". *The Modern Language Review*. N°94-2, pp.355-365.

Pu, Z. (2008). "L'implicite culturel et sa place dans l'enseignement d'une langue étrangère ». *Synergies Chine*. N°3, pp.161-167.

Yang, K. S. (1986). Chinese personality and its change. Dans M. H. Bond. (ed.). *The psychology of the Chinese people*. Pp. 106-170. New York : Oxford University Press.

Livres

Bourdieu, P. (1976). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Editions de minuit

- Bourdieu, P. (2012). *Sur l'Etat. Cours au Collège de France (1989-1992)*. Paris: Seuil
- Brown, P. & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chartrand, S-G. & Al. (2015). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*. Québec : Didactica. c.é.f.; en ligne : www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca
- Dolz et Ollagnier. (2000). *L'énigme de la compétence en éducation*. Paris, Bruxelles : De Boeck, pp. 7-24
- Elias, N. (1974). *La civilisation des mœurs*. Paris : Calmann-Lévy.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris : Editions de minuit
- Kantorowicz, E. (1957). *Les deux corps du roi*. Princeton University Press.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1992). *Les interactions verbales* (Tome 2). Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. Paris: Seuil
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.
- Leech, G. (2014). *The Pragmatics of Politeness*. Oxford University Press.
- Pu, Z. (2003). *Politesse en situation de communication sino-française : malentendu et compréhension*. Paris : Harmattan.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique : L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Logiques

Documents Officiels

- Décret “Missions” du 24 juillet 1997 (J.O. 23 septembre 1997). Fédération Wallonie-Bruxelles
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Vidéos

CNEWS. (2015, 14 octobre). *Air France, écologie et gauchisme : débat entre Jean-Luc Mélenchon et François de Rugy* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rd1ZbZrPixk>

Ina Politique. (2012, 30 juillet). *Débat entre François Bayrou et Ségolène Royal*. [Vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=S1nuaH_ENAE

Ina Politique (2012, 30 juillet). *Extrait du débat présidentiel*. [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=SzB1hULZm1Q>

Le Point. (2019, 26 septembre). *François Mitterrand : “ Mais vous avez tout à fait raison, Monsieur le Premier ministre”*. [Vidéo]. YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=vpwq_3Yg3uM

Article de presse

Rémond, A. (2016, 24 novembre). Je te vouvoie ? *La Croix*. Accès : <https://www.la-croix.com/Journal/Je-vouvoie-2016-11-23-1100805375>

UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN
Faculté de philosophie, arts et lettres

Place Blaise Pascal, 1 bte L3.03.11, 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique | www.uclouvain.be/fial