

L' « autocensure » des actes menaçants chez les apprenants français/chinois



XIA Xiaoxiao

Université Sun Yat-sen, Chine

xiaxiaox@mail.sysu.edu.cn

Reçu le 03-04-2015/Évalué le 11-06-2015/Accepté le 20-10-2015

Résumé

Du fait de leurs différences culturelles, les apprenants chinois et français manifestent certaines particularités au cours de l'apprentissage des langues étrangères. À travers l'aspect de la politesse linguistique, la présente recherche s'intéresse à l'interaction verbale en classe entre le lecteur et les apprenants de langue française/chinoise. Certaines situations délicates sont proposées aux informateurs afin de constater des divergences dans les stratégies langagières chez les apprenants chinois/français, ainsi que les raisons de ces stratégies.

Mots-clés : politesse linguistique, violence verbale, comparaison des apprenants français/chinois

中法学生威胁性言语行为的“自我禁用”

摘要 : 鉴于文化背景不同,因此在语言教学过程中中法学生所展现的特点也会各有不同。本文从语言礼貌的角度切入,旨在研究中法学生在语言课上,与教师互动中表现出的不同言语反应。特别是在一些容易引起矛盾的情境中,观察中法学生的语言策略是否存在差异,以及选择这些策略的原因有哪些。

关键词: 语言礼貌, 语言暴力, 中法学生对比

“Self-censor” in Chinese and French learners' threatening act

Abstract

Considering the different cultures, Chinese and French learners show some peculiarities in learning foreign languages. Based on the linguistic politeness, this research focuses on verbal interaction in class between foreign teacher and French/Chinese language learners. Some delicate situations are proposed to informants in order to observe the differences in their language strategies, and the reasons of these strategies.

Keywords: linguistic politeness, verbal violence, comparison of French/Chinese learners

Introduction

Selon les stéréotypes concernant les comportements en classe, les étudiants chinois sont, la plupart du temps, considérés comme très polis et modestes envers leur professeur, tandis que les étudiants français ont tendance à s'exprimer d'une façon plus directe face à leur enseignant. Nous cherchons à vérifier la véracité de ce cliché dans l'aspect de la politesse linguistique. Depuis plus de 50 ans, la politesse reste un objet de recherche important aux niveaux sociologique, linguistique, psychologique, etc. De même, l'étude de l'impolitesse (la violence), après sa parution (Culpeper, 1996), attire une grande attention des chercheurs. La violence verbale est définie comme l'ensemble des pratiques langagières menaçantes ressenties comme des « infractions contre la personne en tant qu'individu et en tant que membre d'une collectivité » (Moïse et al., 2008 : 5). La violence, autant que la politesse, renvoie à un jeu de positionnements complexes entre les actants.

Dans la présente recherche, nous ne voulons pas étudier comment on agit poliment ou impoliment comme une grande partie des études le font, mais nous travaillons sur les démarches destinées à éviter des « conflits ». Ce ne sont pas des situations dans lesquelles l'on recherche à être poli envers l'interlocuteur, mais plutôt celles où l'on tient à ne pas être offensé. Plus précisément, en nous situant au croisement de l'enseignement/apprentissage du français et du chinois, nous avons choisi l'interaction entre les enseignants et les apprenants de ces deux langues comme objet de recherche afin d'étudier les facteurs qui influencent le jugement des premiers concernant la violence verbale envers les seconds, ainsi que les stratégies et les raisons proposées par les apprenants enquêtés pour contourner des problèmes conflictuels.

1. Actes de langage et politesse linguistique

La réalisation d'un acte de langage est la plupart du temps le processus d'un choix des formules linguistiques polies ou impolies qui vont s'adapter le mieux au but illocutionnaire du locuteur. Ce processus implique donc de déterminer des stratégies de politesse dans l'interaction verbale. En 1987, Brown et Levinson ont présenté leur théorie de la politesse qui est devenue une des théories les plus répandues concernant la politesse du point de vue linguistique. S'inspirant de la théorie de Goffman (1973), Brown et Levinson proposent une approche du « face work » orientée vers les locuteurs. D'abord, ils définissent la face comme « the public self-image that every member wants to claim for himself » (Brown et Levinson, 1987: 61). Cette définition est à la fois proche de celle du mot « 面子 mian zi » qui signifie le prestige social, mais significativement différente parce que

ce mot chinois met l'accent sur une image publique estimée par le public, tandis que Brown et Levinson entendent par la « face » l'image publique que le locuteur désire donner de lui-même. C'est ainsi que dans ce dernier cas l'importance de la « face » est reliée au locuteur.

Dans leur théorie, Brown et Levinson croient que le maintien de la face de chaque intervenant est la chose la plus importante dans les interactions sociales. Si l'on est dans le désir de préserver notre propre face, on est aussi très attentif à ménager celle d'autrui. En d'autres termes, dans la communication, la face peut être donnée ou sauvée par l'autre participant. Par conséquent, les locuteurs doivent coopérer afin de ne pas faire perdre la face aux autres. Quand la face d'une partie est menacée, on va essayer de la sauver. Cela peut éventuellement conduire à provoquer une menace pour la face de l'autre partie. Par conséquent, on devra utiliser certaines stratégies pour tenter d'éviter ou de minimiser les menaces possibles quand on doit faire un FTA.

Chen (2001) indique un point faible de la théorie de Brown et Levinson et d'autres théories de la politesse existantes à l'époque. Brown et Levinson (1987 : 65-68) mentionnent la face positive/négative du locuteur/destinataire. Mais Chen se rend compte que dans les dernières parties du livre (pp. 91-279), la politesse pour soi-même disparaît complètement. Plus généralement, selon lui, la plupart des recherches se focalisent sur la politesse vis-à-vis d'autrui et on néglige souvent la politesse vis-à-vis de soi-même. Pourtant la face du locuteur (« self-face ») est aussi vulnérable que la face du destinataire (« other-face »). Il définit alors « self-politeness » comme le besoin de protéger et de renforcer sa propre face dans la communication. Ce besoin influence ce que le locuteur va dire et la manière de le dire. Le « self » signifie non seulement le locuteur lui-même, mais aussi tous ceux autour de lui : sa famille, ses amis, ses collègues, ses clients et même son milieu professionnel.

En se basant sur le modèle de Leech (1983) et notamment aussi celui de Brown et Levinson (1987), Kerbrat-Orecchioni revisite le fonctionnement de la politesse en introduisant le terme de FFA (« Face Flattering Act »). D'autre part, elle redéfinit la notion de politesse négative et positive avec les principes « A-orientés » et « L-orientés ». Le FFA fait référence aux actes *valorisants* pour la face d'autrui (Kerbrat-Orecchioni, 2008 : 74).

En comparant les études de Chen et de Kerbrat-Orecchioni, il est évident que les deux linguistes se sont rendu compte de l'insuffisance de la théorie de Brown et Levinson au niveau de la politesse envers soi-même. Pourtant Chen cherche à mettre en relief ce domaine de la politesse envers soi-même, tandis

que Kerbrat-Orecchioni lui donne explicitement une place secondaire. En outre, les deux auteurs cités présentent tous un trait « positif » qui s'oppose à FTA. En effet, même si Chen utilise le terme « Self-Face Threatening Act », nous observons que les actes dans sa description essaient de sauver la face. Quant à elle, Kerbrat-Orecchioni augmente le degré de la positivité des stratégies de politesse en pensant que les actes peuvent valoriser la face. En tous cas, ces deux modèles de théories développent et complètent la théorie de FTA.

2. Constitution du corpus

En nous appuyant sur la notion de « face » et les théories concernant ce sujet, nous avons élaboré un questionnaire (voir Annexe) ayant pour objectif de constater, dans une situation précise, si les apprenants choisissent de manifester leur pensée envers les professeurs¹ ou, au contraire, s'ils préfèrent rester silencieux. Les questions conçues reposent sur la structure « si + une situation, est-ce que vous le lui dites ? ». Sept situations élicites sont proposées aux informateurs. L'enquête a été effectuée auprès de 30 étudiants chinois qui apprennent le français comme spécialité, et de 30 étudiants français qui apprennent le chinois, tous étudiants dans leur pays d'origine. Les informateurs doivent d'abord cocher « oui » ou « non » afin de montrer si la situation en question conduit à une parole « autorisée » ou à une parole « interdite ». Ensuite, s'ils trouvent qu'il vaut mieux éviter de s'engager dans une conversation pour une telle situation, nous leur demandons de préciser la raison.

Les raisons pour lesquelles les informateurs choisissent de ne pas se manifester verbalement restent nombreuses. Nous en avons proposé quatre qui nous paraissent essentielles.

(1) « Je suis timide »

Un des effets de la timidité est que si l'on force un apprenant réservé à s'exprimer devant son professeur dans certaines situations, il va se sentir gêné, angoissé. Ses propos vont le troubler et le conduire à « se paralyser ». Ainsi, l'acte de langage utilisé par le locuteur va « menacer » sa propre face. Choisir de rester silencieux pour cette raison correspond au modèle de « self-politeness ». L'atteinte à la face positive de l'interlocuteur, qui est estimée sous-jacente dans la parole « interdite », n'est pas présente dans ce cas.

(2) « Je ne veux pas faire perdre la face au professeur »

L'existence d'une volonté de ne pas faire perdre la face au professeur démontre que le locuteur croit que ses paroles éventuelles vont « menacer » la face de son

interlocuteur. Sa propre image publique ne sera pas en danger ou, en tous cas, ce danger sera moins important que la menace envers le professeur.

(3) « J'ai peur que le professeur soit fâché contre moi »

Ce choix dévoile que pour l'informateur, la parole « interdite » est comme une lame à double tranchant. Le locuteur pense qu'il va éventuellement conduire l'interlocuteur à la colère, ce qui signifie que la face positive du professeur sera « menacée » ; en même temps, la peur engendrée par la colère potentielle du professeur provoquera une « menace » pour la face positive et négative du locuteur.

(4) « Cela est sans importance pour moi »

Comme le locuteur pense que la situation n'est pas assez importante pour l'amener à réfléchir sur la possibilité de communication avec l'interlocuteur, il n'est pas question d'une menace potentielle à la face. La raison de choisir le silence, c'est simplement le fait que le locuteur pense qu'il n'a pas de besoin d'intervenir. Il est indifférent.

Ce questionnaire nous permet de comprendre, dans un premier temps, les choix relatifs à la politesse chez les apprenants de deux nations envers leurs professeurs, lesquels ont pour origine une culture différente de la leur. Deuxièmement, il s'agit de comprendre les motifs de ces différents choix qui pourraient alors révéler une compréhension différente de la notion de « politesse » entre les deux cultures.

3. Les stratégies et les raisons relatives à l' « autocensure » des actes menaçants

Le tableau 1 présente le résultat du choix entre « oui » ou « non » par nos deux groupes de publics.

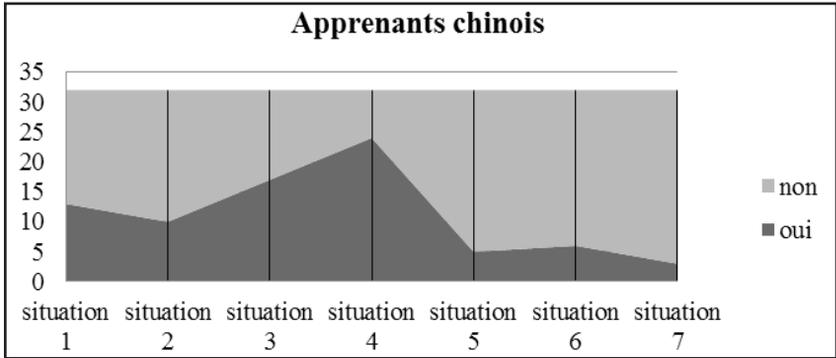
	Apprenants chinois		Apprenants français		Total		P-Value de Fisher
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	
Situation 1	13	19	21	10	34	29	0.0004998
Situation 2	10	22	11	20	21	42	
Situation 3	17	15	24	8	41	23	
Situation 4	24	8	20	12	44	20	
Situation 5	5	27	6	25	11	52	
Situation 6	6	26	8	23	14	49	
Situation 7	3	29	2	30	5	59	
Total	78	146	92	128			0,143

Tableau 1. Nombres des choix de « oui » ou « non » par les apprenants.

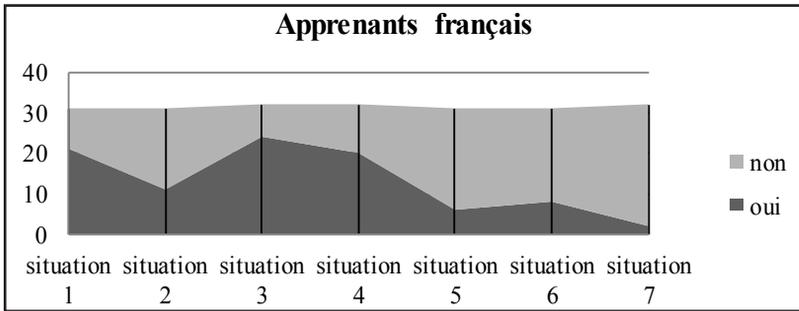
En appliquant la méthode statistique, à savoir le test de Fisher², nous analysons les relations entre ces données et les deux variables (type de situation ; nationalité). La première valeur de p est très inférieure à 0,05. Cela signifie que le choix du « oui » ou du « non » a statistiquement un lien significatif avec les différents types de situations. La deuxième valeur de p est supérieure à 0,05. Statistiquement, il n'y a donc pas de preuve qui permet d'affirmer l'existence d'un lien entre d'une part le choix du « oui » ou du « non » et d'autre part les nationalités. Autrement dit, il se peut que la nationalité ne soit pas le facteur qui influence le choix du « oui » ou « non ». Si l'on suit nos informateurs, le fait de choisir ou pas de réagir en face du professeur dépend des caractéristiques de chaque situation plutôt que de la différence culturelle.

Dans les graphiques (1 & 2) ci-dessous, en comparant les deux groupes de publics, les différences correspondent à la situation 1 et la situation 3. Les situations restantes ont tendance à être plus ou moins similaires. Entre autre, la situation 1 est le seul cas dans lequel les deux publics répondent l'inverse de l'un par rapport à l'autre.

65.2% de réponses « non » ont été trouvées chez les apprenants chinois, alors que chez les apprenants français, ce résultat est de 58.4%. Il y a davantage de Chinois qui préfèrent ne rien dire que de Français. Pourtant, même si les deux pourcentages sont supérieurs à 50%, ces chiffres ne sont pas assez pertinents pour confirmer notre préconception du résultat du questionnaire qui repose sur les paroles « interdites », c'est-à-dire que les étudiants préfèrent ne pas manifester leurs pensées, alors que nous pensions au départ qu'il devait y avoir un plus grand nombre d'étudiants qui choisissent « non ». Les raisons principales qui conduisent au résultat actuel peuvent être : 1/Les situations proposées sont un mélange de types de réponses différentes de deux publics et de cultures différentes. En effet, il est possible que certaines paroles « interdites » soient en fait des paroles « autorisées » dans un autre contexte culturel. 2/Dans le pré-questionnaire, figure la question « En cours de français/chinois, quels genres de paroles ne faut-il pas dire aux enseignants, d'après vous ? ». Celle-ci a obtenu des réponses constituées d'actes de langage directs, par exemple « vous vous êtes trompé », « ce que vous enseignez n'est pas utile », tandis que dans le questionnaire, nous n'avons pas fait ce genre de précision. Cela n'influence pas, voire même ne contraint pas, les informateurs à recourir à différentes stratégies pragmatiques pour diminuer l'« offense ». C'est la raison pour laquelle ils n'hésitent pas en choisissant « oui » comme réponse.

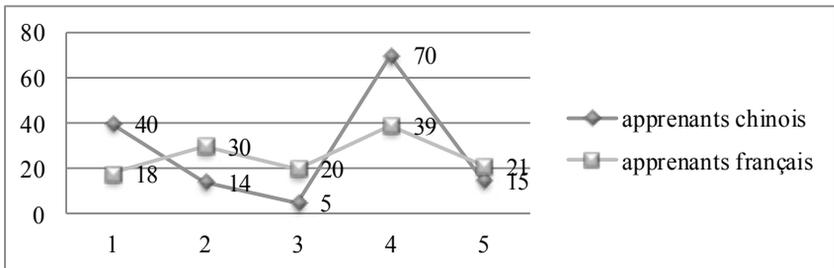


Graphique 1. Rapport des nombres des choix entre « oui » ou « non » par les apprenants chinois.



Graphique 2. Rapport des nombres des choix entre « oui » ou « non » par les apprenants français.

Maintenant, si nous regardons les résultats pour l'option « non », nous avons proposé quatre raisons qui justifient un tel choix, en laissant aux informateurs le droit de donner leurs avis. Les totaux des fréquences pour les cinq choix parmi les sept situations ont été récapitulés dans le Graphique 3.



Graphique 3. Fréquence des raisons choisies dans les sept situations par les apprenants³.

Le nombre des choix des apprenants chinois est très déséquilibré. Mais pour les apprenants français, les fréquences portant sur cinq choix restent relativement stables. Toujours à partir du test de Fisher et concernant les choix raisonnés selon chaque situation, nous obtenons deux valeurs de p respectivement chez les apprenants chinois et les apprenants français. Elles sont toutes inférieures à 0,05 (voir Tableau 2). Cela montre que, statistiquement, que les sujets soient Chinois ou Français, les choix sont faits en fonction des différentes situations et non selon un critère culturel. Néanmoins, la valeur de p des apprenants chinois est plus grande que celle des apprenants français. C'est pourquoi le rapport entre le choix raisonné et les situations est moins étroit pour le groupe chinois que pour le groupe français. En d'autres termes, le choix des apprenants chinois est fait de façon plus indépendante des situations présentes que chez les apprenants français.

	P-Value de Fisher
Apprenants chinois	0.007496
Apprenants français	0.0004998

Tableau 2. P-Value des raisons choisies dans les sept situations.

Le Tableau 3 étudie, dans chaque situation, le rapport entre les nationalités et les raisons choisies. Parmi les sept situations, les situations 2, 4 et 6 ont une valeur de p inférieure à 0,05. Ce résultat signifie que, pour ces trois situations et le type de choix raisonné, il existe des différences significatives entre les apprenants chinois et les apprenants français. Concernant les contenus de ces trois situations (cités dans l'Annexe), nous n'avons pas remarqué à la première vue des caractéristiques communes. Vu que les natures des différences se varient selon la situation, il est difficile de définir la cause générale pour toutes ces différences.

	P-Value de Fisher
Situation 1	0.3053
Situation 2	0.01799
Situation 3	0.4898
Situation 4	0.01799
Situation 5	0.2804
Situation 6	0.03498
Situation 7	0.4093

Tableau 3. P-Value des raisons choisies selon chaque situation.

Conclusion

Faute d'espace, nous ne pouvons pas montrer les analyses concernant des réponses de chaque situation ici. Pourtant, les résultats généraux révèlent déjà le contraire des stéréotypes évoqués au début de cette étude. Il n'y a pas de preuve pour montrer que la culture des étudiants joue un rôle déterminant dans la réalisation des actes de langage « menaçants » envers leur enseignant. Ceci dit, nous ne pouvons pas considérer que les étudiants français expriment en général leurs opinions d'une façon plus directe que les étudiants chinois. En réalité, leurs comportements langagiers dépendent principalement de la situation rencontrée. De plus, notre questionnaire se fonde sur l'idée de créer des situations délicates qui mèneraient probablement à la « violence » verbale. Les analyses statistiques ne permettent pourtant pas de prouver qu'il y a une « autocensure » chez les apprenants sondés. Même si, la plupart du temps, les étudiants préfèrent rester silencieux, il existe certaines situations dans lesquelles nos informateurs ont choisi de réagir. Ces situations soit portent sur des fautes réelles du professeur, soit concernent le moment où les étudiants se sentent « menacés » par le professeur. Quant aux raisons mentionnées par les étudiants, les différences résident notamment dans trois situations pour les apprenants de deux cultures, et les apprenants chinois semblent moins influencés par le contexte par rapport aux apprenants français. Une analyse détaillée sur les raisons choisies sera réalisée au cours de prochaines études.

Bibliographie

Monographies

- Brown, P., Levinson, S.C. 1987. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Goffman, E. 1973 (trad. fr.). *La mise en scène de la vie quotidienne. 2. Les relations en public*. Paris : Minuit.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 2008. *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*. Paris : Armand Colin, première éd. 2001, Paris : Nathan.
- Leech, G. N. 1983. *Principles of Pragmatics*. London : Longman.
- Moïse, C., et al. (éds) 2008. *La violence verbale, tome I : Espaces politiques et médiatiques*. Paris : L'Harmattan.

Articles

- Chen, R. 2001. « Self-politeness: A proposal ». *Journal of Pragmatics*, n° 1. p. 87-106.
- Culpeper, J. 1996. « Towards an anatomy of impoliteness ». *Journal of Pragmatics*, n° 25. p. 349-67.

Notes

1. Ici, « professeur » désigne un professeur étranger, chargé d'exercices pratiques sur la langue de son pays d'origine.
2. Le test de Fisher, ou test F, est un test d'hypothèse statistique qui permet de tester l'égalité de deux variantes en faisant le rapport entre les deux et en vérifiant que ce rapport ne dépasse pas une certaine valeur théorique que l'on cherche dans la table de Fisher. Ce teste convient à l'échantillonnage d'une quantité peu nombreuse.
3. Les cinq numéros représentent : 1 : « je suis timide » ; 2 : « je ne veux pas faire perdre la face au professeur » ; 3 : « j'ai peur que le professeur soit fâché contre moi » ; 4 : « cela est sans importance pour moi » ; 5 : « autres, veuillez préciser... ».

Annexe

1. Si vous trouvez que la façon de s'expliquer de votre professeur n'est pas claire, est-ce que vous le lui dites ?
2. Si vous trouvez que la pédagogie de votre professeur n'est pas satisfaisante, est-ce que vous le lui dites ?
3. Si vous vous apercevez que votre professeur commet une faute, est-ce que vous le lui dites ?
4. Si vous trouviez que votre professeur ne respecte pas les élèves ou la France/la Chine, est-ce que vous le lui diriez ?
5. Si vous trouvez que votre professeur est très sévère ou n'est pas assez autoritaire en classe, est-ce que vous le lui dites ?
6. Si vous trouvez que votre professeur parle trop de choses inutiles en cours, est-ce que vous le lui dites ?
7. Si vous trouvez que l'habillement de votre professeur n'est pas convenable pour sa fonction, est-ce que vous le lui dites ?