

**Politesse linguistique et compétence pragmatique
en contexte universitaire : normes interactionnelles,
adresse et socialisation discursive**

**التهديب اللغوي والكفاءة التداولية في السياق الجامعي :
معايير التفاعل، وصيغ المخاطبة، والتنشئة الخطابية**

**Linguistic Politeness and Pragmatic Competence in Academic
Contexts : Interactional Norms, Address Forms, and Discursive
Socialization**

AICHA LILIA CHENNOUF

Université Mostefa-Benboulaïd Batna 2

53, Route de Constantine. Fésdis, Batna 05078, Algérie

a.chennouf@univ-batna2.dz

<https://orcid.org/0009-0001-8711-3790>

Date de réception	Publication numérique	Archivage ASJP
21/04/2026	05/05/2026	05/05/2026

Référence électronique

Aicha Lilia Chennouf, « Politesse linguistique et compétence pragmatique en contexte universitaire : normes interactionnelles, adresse et socialisation discursive », Aleph [En ligne], Vol 13 (2) | 2026, mis en ligne le 05 mai 2026. URL : <https://aleph.edinum.org/17314>

Référence papier (archivage Asjp)

Aicha Lilia Chennouf, « Politesse linguistique et compétence pragmatique en contexte universitaire : normes interactionnelles, adresse et socialisation discursive », Aleph, Vol 13 (2) | 2026, 311-331.

© Auteur(s), 2026. Les auteurs conservent leurs droits.

Article diffusé en accès ouvert sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International
— CC BY 4.0, sauf mention contraire portée sur la page de publication.

Résumé

Cet article analyse la place de la politesse linguistique dans les interactions verbales universitaires et interroge les conditions didactiques susceptibles de favoriser la construction d'une compétence pragmatique contextualisée. Il part du principe que la maîtrise d'une langue ne se réduit ni à la correction grammaticale ni à l'accumulation de formules figées, mais suppose la capacité d'ajuster une salutation, une demande, une excuse, un remerciement, un compliment ou une prise de congé au statut des interlocuteurs, à la distance sociale, au degré d'imposition et aux normes culturelles qui organisent la situation d'échange. En s'appuyant sur la théorie des actes de langage, sur la notion de face et sur les modèles de Brown et Levinson ainsi que de Kerbrat-Orecchioni, l'étude articule pragmatique interactionnelle et didactique de la communication. Le dispositif, conduit auprès de soixante étudiants, mobilise des jeux de rôle, des analyses de dialogues, des productions écrites, des complétions d'échanges, l'observation de vidéos, la création de scénarios et l'évaluation par les pairs. Les résultats mettent en évidence une maîtrise plus aisée des formules routinisées — notamment les remerciements et les excuses — que des demandes indirectes, des atténuateurs et des stratégies exigeant une gestion fine de la face. L'article montre finalement que l'enseignement de la politesse gagne à être conçu comme une formation à l'ajustement socio-pragmatique, et non comme un simple apprentissage lexical.

Mots-clés

politesse linguistique, interactions verbales, compétence pragmatique, actes de langage, face, didactique, communication interculturelle

الملخص

يتناول هذا المقال مكانة اللباقة اللغوية في التفاعلات الشفوية داخل السياق الجامعي، ويبحث في الشروط البيداغوجية التي تسمح ببناء كفاية تداولية سياقية لدى الطلبة. وتنطلق الدراسة من أن إتقان اللغة لا يقتصر على السلامة النحوية أو حفظ صيغ جاهزة، بل يقتضي القدرة على ملائمة التحية، والطلب، والاعتذار، والشكر، والمجاملة، وصيغ الوداع مع مقام المخاطب ومكانة المتخاطبين والمسافة الاجتماعية ودرجة الإلزام والمعايير الثقافية المنظمة للتفاعل. ويستند المقال إلى نظرية أفعال الكلام، ومفهوم الوجه، ونموذج براون وليفنسون، ومقاربة كيربرات-أوريكيوني للتفاعل،

بغرض الربط بين النظرية التداولية والممارسة الصفية. وقد أنجز الجانب التطبيقي مع ستين طالبا من خلال لعب الأدوار، وتحليل الحوارات، والإنتاج الكتابي، وإكمال المقاطع الحوارية، ومشاهدة مقاطع مصورة، وبناء سيناريوهات، والتقويم بين الأقران. وتبين النتائج أن الصيغ الروتينية، مثل الشكر والاعتذار، أسهل اكتسابا من الطلبات غير المباشرة واستراتيجيات التلطيف التي تتطلب تدبيرا دقيقا لصورة المتخاطب. وتخلص الدراسة إلى أن تعليم اللباقة ينبغي أن يندرج ضمن تكوين تداولي اجتماعي، لا ضمن حفظ معجمي للصيغ.

الكلمات المفتاحية

الكلمات المفتاحية : اللباقة اللغوية، التفاعل اللفظي، الكفاية التداولية، أفعال الكلام، الوجه، التعليمية، التواصل بين الثقافات.

Abstract

This article examines the role of linguistic politeness in university verbal interaction and explores the pedagogical conditions through which students may develop contextualized pragmatic competence. It argues that language proficiency cannot be reduced to grammatical accuracy or to the memorization of fixed formulae, since speakers must learn to adjust greetings, requests, apologies, thanks, compliments and leave-taking expressions to the interlocutors' status, social distance, degree of imposition and cultural expectations. Drawing on speech act theory, the notion of face, Brown and Levinson's model of politeness and Kerbrat-Orecchioni's interactional approach, the study connects pragmatic theory with classroom practice. The pedagogical device was conducted with sixty students through role-playing, dialogue analysis, written production, completion of incomplete exchanges, video observation, scenario design and peer assessment. The findings indicate that routinized formulae, especially thanks and apologies, are more readily mobilized than indirect requests, mitigation devices and context-sensitive strategies involving face-work. Interactive tasks nevertheless fostered greater awareness of the relational effects of speech and of the pragmatic consequences of linguistic choices. The article therefore argues for teaching politeness as socio-pragmatic adjustment rather than as a mere inventory of polite expressions.

Keywords

linguistic politeness, verbal interaction, pragmatic competence, speech acts, face-work, pedagogy, intercultural communication

Introduction

Dans toute interaction humaine, la politesse linguistique agit comme un régulateur relationnel : elle rend possible l'échange, prévient la rupture interactionnelle, aménage la distance sociale et permet aux interlocuteurs de préserver leur image tout en poursuivant leurs objectifs communicationnels. Elle ne se limite donc pas à quelques formules de convenance ni à une courtoisie superficielle. Elle constitue un ensemble de choix linguistiques, paraverbaux et comportementaux qui s'actualisent différemment selon les situations, les statuts, les cultures, les rapports interpersonnels et les attentes institutionnelles.

La question devient particulièrement importante dans les contextes universitaires, où les étudiants sont appelés à communiquer avec des enseignants, des responsables administratifs, des pairs, des interlocuteurs institutionnels ou professionnels. Dans ces contextes, savoir dire « bonjour », « merci » ou « excusez-moi » ne suffit pas toujours. Il faut savoir demander sans imposer, refuser sans blesser, contester sans disqualifier, remercier sans excès, s'excuser sans se dévaloriser, prendre congé sans brusquer la relation, ou encore complimenter sans produire un effet d'hyperpolitesse. Autrement dit, la politesse linguistique engage simultanément la forme de l'énoncé, la relation interpersonnelle et l'interprétation sociale de l'acte accompli.

L'enseignement de la politesse linguistique engage ainsi une compétence pragmatique au sens fort. Il s'agit de former les apprenants à interpréter les contraintes de la situation et à choisir des formes adaptées. La compétence pragmatique ne relève pas seulement de la grammaire ou du lexique ; elle implique une compréhension des rapports de face, des normes culturelles, des implicites, des degrés de familiarité et des effets produits par les actes de langage (Austin, 1970 ; Searle, 1975). Une demande formulée de manière trop directe peut être ressentie comme une intrusion ; une formule trop distante peut paraître froide ; une politesse excessive peut devenir ironique ou socialement mal ajustée.

Cette étude s'inscrit dans cette perspective. Elle vise à analyser la manière dont les formules de politesse peuvent être enseignées, pratiquées et discutées en classe afin d'aider les étudiants à construire une compétence pragmatique plus consciente et plus opératoire. Elle articule un cadre théorique issu de la pragmatique interactionnelle et un dispositif pédagogique fondé sur des exercices pratiques réalisés avec soixante étudiants. L'enjeu n'est pas de dresser un inventaire normatif des « bonnes formules », mais de comprendre comment les apprenants passent d'une connaissance déclarative de certaines expressions à une capacité d'ajustement socio-pragmatique dans des situations différenciées.

L'article est organisé en six moments. La première section précise la problématique, les hypothèses et les objectifs de la recherche. La deuxième section expose le cadre théorique en reliant politesse, actes de langage et gestion de la face. La troisième présente le dispositif pédagogique et les critères d'observation. La qua-

trième analyse les résultats issus des activités menées. La cinquième discute ces résultats à la lumière des modèles pragmatiques mobilisés. La sixième propose des implications pédagogiques, une progression didactique et une grille d'observation utilisable en classe. La conclusion synthétise les principaux acquis, intègre l'apport scientifique de l'étude, puis explicite ses limites et ses perspectives de prolongement.

1. Problématique, hypothèses et objectifs

La problématique de cette recherche peut être formulée ainsi : comment les étudiants mobilisent-ils les formules de politesse dans des situations de communication différenciées, et dans quelle mesure des activités pédagogiques ciblées peuvent-elles favoriser le développement d'une compétence pragmatique plus fine ? Cette question générale appelle trois interrogations complémentaires. Premièrement, quels types de formules sont spontanément reconnus et employés par les étudiants ? Deuxièmement, quelles difficultés apparaissent lorsque la situation exige une adaptation au statut de l'interlocuteur, au degré de formalité ou à la menace potentielle pour la face ? Troisièmement, quels effets les activités interactives produisent-elles sur la conscience pragmatique des apprenants ?

L'hypothèse principale est que les formules de politesse ne sont pas acquises comme de simples unités lexicales, mais comme des ressources interactionnelles dont la valeur dépend du contexte d'énonciation. Les étudiants peuvent connaître certaines expressions tout en les employant de manière insuffisamment ajustée. Une formule grammaticalement correcte peut ainsi devenir pragmatiquement faible si elle ne tient pas compte de la distance sociale, du rapport d'autorité, de la gravité de l'acte ou de la possibilité de refuser. Inversement, une formulation apparemment simple peut être efficace si elle s'insère correctement dans la séquence interactionnelle.

L'hypothèse didactique qui en découle est que les jeux de rôle, les analyses de dialogues, les productions situées et l'évaluation par les pairs favorisent une meilleure compréhension de la relation entre forme linguistique, contexte social et effet pragmatique. Ces activités placent l'étudiant dans une situation où il ne s'agit pas seulement de produire une phrase, mais d'agir verbalement sur une relation. Elles rendent observables les effets de brusquerie, d'excès, de familiarité, de distance ou d'atténuation, qui demeurent souvent invisibles dans les exercices strictement lexicaux.

L'objectif de la recherche est double. Sur le plan théorique, il s'agit de montrer que la politesse linguistique constitue un objet privilégié pour articuler actes de langage, gestion de la face et normes socio-culturelles. Sur le plan didactique, il s'agit de proposer un dispositif d'activités permettant aux étudiants d'identifier, d'expérimenter et de discuter les usages de la politesse dans des situations formelles et informelles. L'article défend ainsi une conception intégrée de la compétence

pragmatique, où la maîtrise des formes est indissociable de l'interprétation des situations et de la responsabilité interactionnelle du locuteur.

2. Cadre théorique : politesse, actes de langage et gestion de la face

2.1. La politesse linguistique comme régulation de l'interaction

La politesse linguistique peut être définie comme l'ensemble des procédés verbaux et non verbaux par lesquels les interlocuteurs ménagent la relation, manifestent du respect et réduisent les risques de conflit ou de malentendu. Kerbrat-Orecchioni (1992, 1994, 2005) rappelle que la politesse recouvre les aspects du discours régis par des règles dont la fonction est de préserver le caractère harmonieux de la relation interpersonnelle. Cette définition a l'avantage de déplacer la politesse du domaine de la morale abstraite vers celui de l'interaction : être poli, ce n'est pas seulement respecter une norme extérieure, c'est gérer une relation dans une situation donnée.

La politesse est donc à la fois linguistique et sociale. Elle se manifeste dans des formes telles que « s'il vous plaît », « je vous remercie », « voudriez-vous » ou « excusez-moi », mais aussi dans des choix plus subtils : l'emploi du conditionnel, l'indirectivité, les modalisateurs, les précautions oratoires, les justifications, les compliments, les atténuateurs, les silences ou certains comportements paraverbaux. Sa valeur dépend toujours du contexte. Une formule peut être adéquate dans un entretien administratif et paraître artificielle dans une conversation amicale ; inversement, une formule familière peut être chaleureuse entre pairs et déplacée dans un cadre institutionnel.

Cette variabilité impose de ne pas réduire la politesse à un code figé. Elle fonctionne plutôt comme une compétence d'ajustement : le locuteur évalue les paramètres de la situation, anticipe l'effet possible de son énoncé et sélectionne les moyens linguistiques susceptibles de préserver la relation. Dans cette perspective, la politesse devient un observatoire privilégié de la compétence communicative, au sens où elle met en jeu non seulement la connaissance de la langue, mais aussi l'aptitude à agir de manière appropriée dans une communauté de parole (Hymes, 1972).

2.2. Actes de langage et valeur pragmatique des formules

La théorie des actes de langage, développée par Austin (1970) puis par Searle (1975), permet de comprendre que parler, c'est accomplir une action. Un énoncé ne se contente pas de décrire le monde : il demande, promet, remercie, ordonne, s'excuse, félicite, refuse ou avertit. La distinction entre acte locutoire, acte illocutoire et acte perlocutoire est ici décisive. L'acte locutoire correspond à la production d'une phrase dotée d'un sens ; l'acte illocutoire renvoie à l'action

accomplie en disant quelque chose ; l'acte perlocutoire désigne les effets produits sur l'interlocuteur.

Ainsi, l'énoncé « Peux-tu fermer la fenêtre ? » ne se réduit pas à une question portant sur la capacité physique de l'interlocuteur. Dans une situation ordinaire, il fonctionne comme une demande indirecte. Sa politesse tient précisément au détour qu'il opère : au lieu d'imposer directement l'action, le locuteur laisse à l'interlocuteur une marge d'autonomie. De même, « Je suis désolé de vous interrompre » n'est pas seulement l'expression d'un regret ; c'est une stratégie d'atténuation destinée à rendre acceptable une intrusion dans le tour de parole ou dans le temps de l'autre.

Former à la politesse exige donc d'apprendre aux étudiants à identifier la force illocutoire des énoncés et à anticiper leurs effets perlocutoires. Une demande, un refus ou une critique peuvent être grammaticalement corrects tout en étant pragmatiquement mal ajustés. L'enseignement doit alors faire apparaître la différence entre ce qui est linguistiquement possible, ce qui est socialement recevable et ce qui est interactionnellement efficace.

2.3. La notion de face : de Goffman à Brown et Levinson

La notion de face constitue un point d'appui central pour analyser les phénomènes de politesse. Chez Goffman (1974), la face renvoie à l'image sociale qu'un individu revendique dans l'interaction et qu'il souhaite voir reconnue par autrui. Brown et Levinson (1978, 1987) distinguent ensuite deux dimensions : la face positive, c'est-à-dire le désir d'être apprécié, reconnu et valorisé, et la face négative, c'est-à-dire le désir de préserver son autonomie, son territoire, son temps et sa liberté d'action.

Certaines actions verbales peuvent menacer ces faces. Une critique, une contestation ou un refus peuvent atteindre la face positive, parce qu'ils risquent de mettre en question l'image valorisée de l'interlocuteur. Une demande directe, une interruption ou une imposition peuvent menacer la face négative, parce qu'elles restreignent l'autonomie de l'autre. Ces actes menaçants pour la face sont souvent désignés comme Face Threatening Acts. Leur traitement constitue l'un des lieux majeurs où se manifeste la compétence pragmatique.

La politesse consiste alors à prévenir, atténuer ou réparer ces menaces. Elle peut prendre la forme d'une politesse positive, qui valorise l'interlocuteur par l'accord, le compliment, la solidarité ou la reconnaissance ; elle peut aussi prendre la forme d'une politesse négative, qui protège l'autonomie de l'autre par l'indirectivité, l'excuse préalable, le conditionnel, la minimisation de l'imposition ou la justification. Dans un cadre didactique, cette distinction offre un outil particulièrement opératoire, car elle permet aux étudiants de comprendre que les formes ne sont pas seulement des marques de niveau de langue, mais des moyens d'agir sur la relation.

2.4. Adoucisseurs, durcisseurs, actes valorisants et zones de tension

Kerbrat-Orecchioni (1992, 1994, 2005) enrichit l'analyse en insistant sur la diversité des procédés par lesquels les interlocuteurs ménagent ou valorisent leur partenaire d'interaction. Elle distingue notamment les adoucisseurs, qui atténuent la force d'un acte menaçant, et les durcisseurs, qui renforcent au contraire son caractère direct, autoritaire ou agressif. Les adoucisseurs peuvent être lexicaux — « un peu », « peut-être » —, grammaticaux — conditionnel, interrogative indirecte —, discursifs — « si cela ne vous dérange pas » — ou interactionnels — sourire, intonation, justification, hésitation ritualisée.

La notion d'acte valorisant pour la face, ou Face Flattering Act, permet également de rappeler que la politesse ne consiste pas seulement à réduire les menaces. Elle peut aussi produire positivement de la relation : remercier, complimenter, féliciter, encourager ou souhaiter un bon rétablissement sont autant d'actes qui renforcent la face de l'autre. Dans un cadre pédagogique, cette distinction est essentielle, car les étudiants doivent comprendre que la politesse n'est pas uniquement défensive ; elle est aussi constructive.

L'analyse doit enfin tenir compte de l'hyperpolitesse, de l'impolitesse et de la polirudesse. L'hyperpolitesse désigne un excès de marques polies qui peut paraître artificiel, ironique ou socialement déplacé. L'impolitesse renvoie à l'absence anormale d'un marqueur attendu ou à la présence d'un comportement verbal offensant. La polirudesse désigne une forme apparemment polie mais pragmatiquement blessante : un locuteur peut employer une formule courtoise tout en produisant un effet de mépris, de distance ostentatoire ou de disqualification. Ces zones de tension sont particulièrement utiles en classe, car elles montrent qu'une formule n'est jamais polie par essence ; elle le devient dans un contexte d'actualisation.

2.5. Catégories de formules de politesse mobilisées dans l'étude

Les formules de politesse peuvent être regroupées selon les actes qu'elles accomplissent et les effets relationnels qu'elles visent. Le tableau suivant synthétise les catégories travaillées dans le dispositif pédagogique. Il ne constitue pas un répertoire fermé : il sert d'appui pour faire comprendre aux étudiants que chaque catégorie correspond à une fonction interactionnelle et à des contraintes d'emploi spécifiques.

Tableau 1. Catégories de formules de politesse travaillées dans le dispositif

Catégorie	Fonction interactionnelle	Exemples
Salutations	Ouvrir l'échange, reconnaître l'interlocuteur, installer une distance ou une proximité.	Bonjour Madame ; Salut ; Coucou ; Comment allez-vous ?

Catégorie	Fonction interactionnelle	Exemples
Remerciements	Reconnaître un service, un don, une aide ou une attention.	Merci beaucoup ; Je vous remercie sincèrement ; Mille mercis.
Excuses	Réparer une offense, une interruption, un retard ou une gêne causée.	Excusez-moi de vous interrompre ; Je suis désolé ; Veuillez m'excuser.
Demandes	Obtenir une action tout en ménageant l'autonomie de l'autre.	Pourriez-vous... ? Serait-il possible de... ? Accepteriez-vous de... ?
Prises de congé	Clore l'échange en maintenant la relation.	Au revoir ; À bientôt ; Passez une excellente fin de semaine ; À la prochaine.
Compliments	Valoriser la face positive de l'interlocuteur.	Votre présentation est très claire ; Vous avez fait un excellent travail.
Souhais	Exprimer une attention relationnelle dans une circonstance donnée.	Bon courage ; Je vous souhaite un prompt rétablissement ; Éclate-toi !

3. Dispositif pédagogique et méthodologie

3.1. Type d'étude et participants

Le volet pratique de cette recherche relève d'une recherche-action à visée descriptive et didactique. Il ne s'agit pas d'une expérimentation statistique au sens strict, mais d'un dispositif d'observation pédagogique destiné à apprécier la manière dont des étudiants s'approprient des formules de politesse et développent une conscience de leurs effets pragmatiques. Le dispositif a été mené auprès de soixante étudiants en contexte universitaire.

La démarche adoptée combine une sensibilisation théorique, des exercices de mise en pratique et une observation qualitative des productions et des réactions des étudiants. Cette orientation permet de rester au plus près des usages effectifs en classe tout en évitant de réduire la compétence pragmatique à un score isolé. La politesse est en effet une compétence située : elle se manifeste dans l'ajustement entre une intention, une forme, un interlocuteur et un contexte.

L'échantillon doit donc être compris comme un groupe pédagogique d'observation plutôt que comme un échantillon statistiquement représentatif. Cette précision est importante pour la validité de l'étude : les résultats présentés ne prétendent pas mesurer de façon généralisable l'ensemble des compétences pragmatiques des étudiants universitaires ; ils décrivent des tendances observées dans un dispositif situé, à partir de productions orales et écrites, d'échanges réflexifs et d'activités de classe.

3.2. Déroulement du dispositif

La séance pratique a commencé par une introduction aux principales notions : politesse linguistique, face positive et face négative, actes menaçants pour la face,

adoucisseurs, durcisseurs, formules de remerciement, d'excuse, de demande, de salutation, de compliment et de congé. Des exemples concrets ont permis d'illustrer les différences entre situations formelles et informelles, ainsi qu'entre échanges symétriques et asymétriques.

Les étudiants ont ensuite été placés dans des situations de communication variées. L'objectif n'était pas seulement de leur faire produire des formules correctes, mais de les amener à discuter l'effet produit par leurs choix : une demande est-elle trop directe ? Une excuse est-elle suffisante ? Un compliment est-il crédible ? Une formule de congé marque-t-elle correctement la clôture de l'échange ? Une stratégie d'atténuation protège-t-elle réellement l'autonomie de l'interlocuteur ?

Le dispositif a été pensé selon une progression allant de l'identification à la production, puis de la production à la réflexivité. Les étudiants ont d'abord repéré les formes, puis les ont mobilisées dans des tâches guidées, avant de commenter leurs propres choix et ceux de leurs pairs. Cette progression permet de passer d'une connaissance déclarative des formules à une compétence plus située, où l'étudiant apprend à justifier l'adéquation d'une forme à une relation et à un contexte.

Les traces retenues pour l'analyse ont été traitées de manière qualitative et anonymisée : productions écrites, dialogues complétés, réactions au quiz, commentaires formulés lors de l'évaluation par les pairs et observations réalisées pendant les jeux de rôle. Le corpus ainsi constitué n'a pas pour fonction d'établir une quantification exhaustive, mais de rendre visibles les zones de maîtrise, les hésitations récurrentes et les déplacements observables dans la conscience pragmatique des étudiants.

3.3. Activités proposées

Les activités proposées ont été diversifiées afin de faire apparaître les différentes dimensions de la compétence pragmatique : reconnaissance des formules, variation des degrés de formalité, production d'actes de langage, prise en compte de la face, lecture des indices non verbaux et explicitation des effets produits. Cette diversité répond à une exigence didactique : la politesse ne s'acquiert pas seulement par mémorisation, mais par observation, essai, comparaison, correction et justification.

Tableau 2. Activités pédagogiques et compétences pragmatiques visées

Activité	Description	Compétence pragmatique visée
Jeux de rôle	Simulation de situations formelles et informelles : employé/supérieur, entretien d'embauche, demande adressée à un enseignant.	Adapter la formule au statut, à la distance sociale et au degré d'imposition.

Activité	Description	Compétence pragmatique visée
Production écrite	Rédaction d'une lettre de demande, de gratitude ou d'excuse.	Structurer un acte de langage écrit et choisir une ouverture et une clôture adéquates.
Analyse de dialogue	Repérage des formules de politesse et discussion de leurs effets dans des extraits de dialogues.	Identifier la force illocutoire et l'effet relationnel des formulations.
Quiz interactif	Choix de la formule la plus appropriée selon différentes situations.	Discriminer plusieurs degrés de formalité et justifier le choix retenu.
Mises en situation	Scénarios de réunions, d'entretiens et d'échanges administratifs.	Formuler des actes menaçants pour la face de manière atténuée.
Complétion de dialogues	Ajout de formules dans des conversations inachevées.	Insérer des marqueurs de politesse au bon moment de l'échange.
Observation de vidéos	Analyse de scènes filmées et discussion des choix verbaux et non verbaux.	Relier gestes, intonation, contexte et valeur pragmatique.
Création de scénarios	Production de scénarios personnels mobilisant plusieurs formules.	Transférer les acquis à des situations nouvelles.
Évaluation par les pairs	Commentaires des étudiants après les jeux de rôle.	Développer une conscience métapragmatique et réflexive.
Écriture créative	Rédaction d'un dialogue court intégrant plusieurs actes de politesse.	Varié les actes de politesse sans perdre la cohérence interactionnelle.

3.4. Instruments d'observation et critères d'analyse

Les observations ont porté sur quatre dimensions : la reconnaissance des formules, leur emploi adéquat, leur adaptation au contexte et la capacité des étudiants à expliciter l'effet produit. Les productions orales et écrites, les dialogues complétés, les réponses au quiz et les commentaires formulés lors de l'évaluation par les pairs ont constitué les principales traces de l'activité.

Les critères retenus ont été les suivants : adéquation au degré de formalité, pertinence de l'acte de langage, présence d'adoucisseurs lorsque l'acte menaçait la face négative, capacité à valoriser la face positive de l'interlocuteur, cohérence entre formule et relation interpersonnelle, et conscience des variations culturelles. Une observation initiale et une observation finale ont également permis

d'apprécier une progression qualitative dans la confiance, la précision et la justification des formulations.

Cette manière de procéder répond à la nature même de l'objet étudié. La politesse ne se laisse pas réduire à un indicateur unique, car elle dépend de la relation entre les interlocuteurs, du moment de l'échange, de la séquence dans laquelle s'inscrit l'acte de langage et de la manière dont celui-ci est reçu. L'analyse qualitative permet ainsi de tenir compte de l'épaisseur interactionnelle des productions, sans isoler artificiellement les formules de leur contexte d'emploi.

4. Résultats

4.1. Compréhension différenciée des contextes formels et informels

La première tendance observée porte sur la distinction entre les contextes formels et informels. Les étudiants reconnaissent assez rapidement les formules fortement codifiées des situations institutionnelles : « Je vous remercie », « Veuillez m'excuser », « Serait-il possible de... », « Je vous prie de bien vouloir... ». Ces formules bénéficient d'une visibilité importante en milieu scolaire et administratif. En revanche, les situations informelles se révèlent parfois plus délicates, non parce qu'elles exigent moins de politesse, mais parce qu'elles demandent un ajustement plus souple entre proximité, naturel et respect.

Cette observation invite à dépasser l'opposition simpliste entre le formel et l'informel. Dans un contexte formel, les marqueurs de politesse sont souvent attendus et relativement stabilisés. Dans un contexte informel, la difficulté réside dans le dosage : une formule trop distante peut sembler ironique ou froide ; une formule trop familière peut être perçue comme négligente. Les étudiants doivent donc apprendre à situer leurs choix sur un continuum de familiarité plutôt que d'appliquer mécaniquement deux listes de formules.

Les échanges menés après les jeux de rôle montrent que cette distinction devient plus claire lorsque les étudiants observent l'effet de leurs propres formulations. Une demande adressée à un enseignant, à un ami ou à un agent administratif ne mobilise pas seulement des mots différents ; elle construit une relation différente. Ce déplacement constitue l'un des premiers acquis du dispositif.

4.2. Maîtrise plus aisée des remerciements et des excuses

Les remerciements et les excuses apparaissent comme les actes les plus spontanément mobilisés. Leur forme est souvent routinisée et présente dans la mémoire des étudiants : « merci », « merci beaucoup », « je vous remercie », « excusez-moi », « je suis désolé ». Ces actes sont généralement bien identifiés, car ils correspondent à des situations sociales fréquentes et fortement ritualisées.

Cependant, la qualité pragmatique varie selon le contexte. Certains étudiants produisent des excuses très brèves dans des situations où l'offense est importante,

ou, au contraire, des excuses trop longues dans des situations mineures. D'autres confondent remerciement et clôture de l'échange, comme si « merci » suffisait toujours à conclure une interaction. Le travail pédagogique a donc consisté à montrer que la formule ne vaut que par son insertion dans une séquence : reconnaître l'offense, l'atténuer, réparer, remercier, puis reprendre ou clore l'échange.

Cette maîtrise relative des actes routinisés confirme que les étudiants disposent déjà d'un répertoire initial, mais qu'il doit être organisé, contextualisé et hiérarchisé. L'enjeu n'est donc pas seulement d'ajouter des formules, mais de faire comprendre leur intensité, leur portée relationnelle et leur place dans la progression de l'échange.

4.3. Difficulté des demandes polies et des formulations indirectes

Les demandes polies constituent la zone de difficulté la plus importante. Beaucoup d'étudiants savent formuler une demande directe, mais éprouvent davantage de difficultés à la reformuler indirectement ou de manière plus atténuée. Les formes telles que « Pourriez-vous... ? », « Serait-il possible de... ? », « Je me permets de vous demander... » ou « Si cela ne vous dérange pas... » exigent une maîtrise conjointe de la syntaxe, de la modalisation et du rapport interpersonnel.

Cette difficulté s'explique par la nature même de la demande : elle met en jeu la face négative de l'interlocuteur en lui demandant son temps, son effort ou sa disponibilité. Une demande polie doit donc ménager l'autonomie de l'autre tout en restant suffisamment claire pour être comprise. Les jeux de rôle ont permis aux étudiants de constater que l'indirectivité n'est pas une simple décoration stylistique, mais bien une stratégie relationnelle.

Les reformulations successives ont rendu visible le passage de l'ordre à la demande, puis de la demande à la sollicitation institutionnellement recevable. Une formule telle que « Donnez-moi ce document » a ainsi pu être transformée en « Pouvez-vous me donner ce document ? », puis en « Pourriez-vous me transmettre ce document lorsque vous aurez un moment ? » ou encore en « Je vous serais reconnaissante de bien vouloir me transmettre ce document ». La comparaison de ces variantes a montré que la distance grammaticale peut constituer une ressource de respect interactionnel.

4.4. Effets des activités interactives sur l'engagement

Les activités interactives, notamment les jeux de rôle, les mises en situation et l'évaluation par les pairs, ont suscité une participation plus forte que celle des exercices strictement écrits. Cette différence n'est pas surprenante : la politesse se déploie dans la dynamique de l'échange, dans le regard de l'autre, dans la voix, le rythme, l'interruption, le sourire, l'hésitation ou la réparation. Les exercices oraux rendent visibles ces dimensions que l'écrit tend parfois à neutraliser.

L'évaluation par les pairs a également joué un rôle important. En commentant les productions de leurs camarades, les étudiants ont appris à formuler un jugement pragmatique : telle demande paraît trop brusque ; telle excuse est insuffisante ; tel compliment semble exagéré ; telle prise de congé clôt l'échange de façon maladroite. Cette verbalisation des critères favorise une conscience métapragmatique, c'est-à-dire la capacité à réfléchir aux effets sociaux du langage.

L'engagement observé ne tient donc pas uniquement au caractère ludique des simulations. Il s'explique aussi par le fait que les étudiants deviennent à la fois acteurs et observateurs de l'interaction. Ils éprouvent les effets de leurs énoncés, les comparent à ceux des autres et construisent progressivement un langage d'analyse leur permettant de décrire ce qui rend une formulation plus ou moins adaptée.

4.5. Variété des usages et créativité des étudiants

L'analyse des dialogues complétés et des scénarios produits montre une variété d'usages. Certains étudiants ont repris des formules attendues et fortement codifiées ; d'autres ont proposé des formulations plus créatives, parfois pertinentes, parfois moins conventionnelles. Cette créativité est intéressante, car elle montre que l'apprentissage de la politesse ne doit pas enfermer les étudiants dans un répertoire figé. La compétence pragmatique consiste aussi à inventer une formulation adaptée à une situation inédite.

Des difficultés apparaissent néanmoins avec les formules moins usuelles, les atténuateurs subtils et les expressions à forte valeur contextuelle. Les étudiants doivent apprendre que « je vous serais reconnaissant de bien vouloir... » n'a pas la même portée que « tu peux me faire ça ? », et que la différence ne relève pas seulement du niveau de langue, mais aussi de la relation sociale instaurée par l'énoncé.

La créativité devient ainsi un indicateur ambivalent. Elle peut témoigner d'une appropriation réelle lorsque la formulation nouvelle reste adaptée au contexte ; elle peut aussi révéler une instabilité pragmatique lorsque l'étudiant combine des marques incompatibles, par exemple une adresse très formelle avec une clôture trop familière. Le rôle de l'enseignant est alors de guider l'interprétation plutôt que de sanctionner mécaniquement l'écart.

4.6. Évolution des attitudes et conscience métapragmatique

Le sondage final et les échanges réflexifs indiquent une évolution positive de la manière dont les étudiants perçoivent la politesse. Au début du dispositif, beaucoup l'associaient à un ensemble de règles sociales générales ou à une simple exigence de courtoisie. À la fin, ils semblent davantage la comprendre comme un outil d'ajustement relationnel et comme une condition de communication efficace.

Cette évolution est importante, car elle déplace l'objet de l'apprentissage. Il ne s'agit plus seulement de savoir quelle formule employer, mais de comprendre

pourquoi elle convient à tel moment, avec tel interlocuteur, dans tel cadre. La politesse devient alors un savoir-agir langagier.

La conscience métapragmatique se manifeste notamment lorsque les étudiants commencent à justifier leurs choix par des critères relationnels : degré d'imposition, distance sociale, possibilité de refus, statut de l'interlocuteur, risque de blessure symbolique ou effet d'excès. Cette évolution confirme l'intérêt d'un enseignement qui associe la production, l'observation et la verbalisation.

5. Discussion : de la formule à la compétence pragmatique

Les résultats confirment que la politesse linguistique ne peut être enseignée comme un simple lexique. Les étudiants peuvent mémoriser des expressions sans savoir les adapter. Or la compétence pragmatique implique précisément la capacité de relier une forme à une situation, une intention et un effet relationnel. L'enseignement doit donc porter sur les contraintes qui gouvernent l'usage : statut des interlocuteurs, distance sociale, nature de l'acte, degré d'imposition, culture interactionnelle et moment de la séquence conversationnelle.

La distinction entre face positive et face négative constitue un outil didactique particulièrement efficace. Elle permet aux étudiants de comprendre pourquoi un compliment peut renforcer une relation, pourquoi une critique doit être atténuée, pourquoi une demande exige souvent un détournement, ou pourquoi une interruption doit être accompagnée d'une excuse. Elle rend visible ce qui, dans l'interaction, demeure souvent implicite.

L'étude montre également l'intérêt des activités de simulation. Les jeux de rôle et les scénarios exposent les étudiants à des situations où l'erreur pragmatique devient observable et discutable. Un énoncé trop direct, trop cérémonieux ou trop familier produit immédiatement un effet sur les participants. Cette expérience est plus formatrice qu'une simple liste de formules à apprendre, car elle permet aux apprenants de percevoir le lien entre la formulation, la réception et la relation.

Sur le plan interculturel, la politesse doit être abordée avec prudence. Les normes varient d'une culture à l'autre, mais aussi à l'intérieur d'une même communauté, selon l'âge, le genre, le milieu social, le contexte institutionnel et la relation entre interlocuteurs. Dire qu'une formule est polie ou impolie sans en analyser le contexte d'actualisation conduit à des simplifications. La classe doit donc devenir un espace de comparaison, d'observation et de discussion, plutôt qu'un lieu d'imposition mécanique d'un modèle unique.

Enfin, la politesse ne doit pas être confondue avec une soumission interactionnelle. Former les étudiants à la politesse, ce n'est pas leur apprendre à éviter toute confrontation. C'est leur donner les moyens de formuler une demande, un désaccord, une critique ou un refus sans détruire la relation. La politesse est alors une compétence éthique et discursive : elle permet d'habiter la parole avec précision, respect et responsabilité. Cette dimension rejoint les analyses contemporaines qui refusent de réduire la politesse à une simple civilité de surface et

invitent à l'étudier comme un travail socialement situé dans la relation (Watts, 2003 ; Culpeper, 1996).

6. Implications pédagogiques, recommandations et outils d'observation

6.1. Principes pour une progression didactique

Plusieurs implications peuvent être dégagées. D'abord, l'enseignement des formules de politesse devrait être intégré aux activités de communication et non relégué à des listes marginales. Chaque acte de langage travaillé en classe — demander, refuser, remercier, s'excuser, conseiller, contester — peut donner lieu à une analyse de la face et des stratégies d'atténuation.

Ensuite, les activités doivent varier les paramètres d'interaction. Une même demande peut être adressée à un ami, à un enseignant, à un supérieur hiérarchique ou à un agent administratif. La comparaison des formulations aide les étudiants à comprendre que le sens pragmatique dépend de la relation. Il est utile de demander aux apprenants de reformuler un même acte en versions très formelles, semi-formelles et informelles, puis de discuter des effets produits.

À partir des observations recueillies, il est possible de proposer une progression pédagogique en trois temps. Le premier moment relève de la reconnaissance : les étudiants identifient les formules, distinguent les actes accomplis et repèrent les indices de formalité. Le deuxième moment relève de la variation : une même intention est reformulée selon plusieurs paramètres, par exemple en demandant un service à un ami, à un enseignant, à un responsable administratif ou à un supérieur hiérarchique. Le troisième moment relève de la justification : les étudiants expliquent pourquoi une formulation est plus adéquate qu'une autre et quels effets elle produit sur la face de l'interlocuteur.

Cette progression présente l'avantage de ne pas séparer l'apprentissage linguistique et l'apprentissage social. Le conditionnel, les interrogatives indirectes, les modalisateurs, les verbes de demande, les adverbes d'atténuation ou les formules d'ouverture ne sont plus enseignés comme de simples formes grammaticales. Ils deviennent des outils de négociation de la relation. Une telle orientation permet de relier les objectifs linguistiques, de communication et de socialisation universitaire.

La progression doit également inclure les risques de surpolitesse et de polirudesse. Les étudiants comprennent alors qu'une formule n'est pas polie par nature : elle le devient, ou cesse de l'être, dans un contexte d'actualisation. Une formule trop cérémonieuse dans une interaction entre pairs peut créer une distance inutile ; une formule apparemment respectueuse peut servir à marquer une supériorité ou une ironie ; l'absence de formule dans un courriel adressé à un enseignant peut être interprétée comme une négligence relationnelle. Ces cas limites sont

particulièrement formateurs parce qu'ils obligent les apprenants à penser la politesse comme un phénomène dynamique.

6.2. Évaluer la compétence pragmatique : dimensions et indicateurs

L'évaluation de la compétence pragmatique ne doit pas porter seulement sur la correction grammaticale. Elle doit inclure l'adéquation contextuelle, la capacité à choisir un degré de politesse, l'emploi d'adoucisseurs, la cohérence de la séquence, la prise en compte de l'interlocuteur et l'aptitude à expliquer ses choix. Cette évaluation peut être conduite par l'enseignant, mais aussi par les pairs, à condition que les critères soient explicités.

Tableau 3. Dimensions d'évaluation de la compétence pragmatique

Dimension évaluée	Indicateurs possibles
Adéquation contextuelle	La formule correspond au statut de l'interlocuteur, au degré de formalité et au cadre institutionnel ou familial de l'échange.
Gestion de la face	L'énoncé protège l'autonomie ou valorise l'image de l'autre selon la situation et la nature de l'acte accompli.
Clarté de l'acte	La demande, l'excuse, le remerciement ou le refus reste identifiable malgré l'atténuation.
Richesse linguistique	L'étudiant mobilise conditionnel, modalisateurs, justifications, interrogatives indirectes ou formules variées.
Réflexivité	L'étudiant sait expliquer pourquoi une formule est plus adaptée qu'une autre et quels effets elle produit.

6.3. Proposition de grille d'observation pour les productions étudiantes

Pour rendre l'évaluation plus explicite, une grille d'observation peut être utilisée lors des jeux de rôle, des productions écrites et des dialogues complétés. Elle comporterait cinq critères principaux : identification correcte de l'acte de langage ; adéquation au contexte ; gestion de la face positive ou négative ; richesse et précision des moyens d'atténuation ; capacité réflexive de l'étudiant à justifier son choix. Chaque critère peut être évalué selon trois niveaux : formulation insuffisamment adaptée, formulation acceptable mais perfectible, formulation pleinement adéquate.

Cette grille permet de déplacer l'évaluation de la seule correction linguistique vers une évaluation de l'efficacité interactionnelle. Un étudiant peut produire une phrase grammaticalement correcte mais pragmatiquement inadéquate ; inversement, une formulation légèrement imparfaite sur le plan formel peut témoigner d'une intuition relationnelle pertinente. L'enseignant gagne donc à commenter

simultanément la forme, l'acte accompli et l'effet produit. Une telle approche donne aux apprenants des repères concrets pour améliorer leurs échanges, qu'ils soient quotidiens, universitaires ou professionnels.

La grille présente également un intérêt pour l'auto-évaluation. Après une simulation, chaque étudiant peut revenir sur sa propre production et répondre à quelques questions : l'acte que je voulais accomplir était-il identifiable ? Ai-je respecté la position de mon interlocuteur ? Ai-je utilisé une formulation trop directe, trop vague ou trop excessive ? Ai-je ménagé la possibilité d'un refus ? Cette démarche encourage une autonomie pragmatique : l'apprenant ne dépend plus uniquement de la correction de l'enseignant, mais apprend à observer ses propres choix interactionnels.

Tableau 4. Grille synthétique d'observation des productions

Critère	Niveau insuffisant	Niveau acceptable	Niveau adéquat
Identification de l'acte	L'acte visé reste ambigu ou mal reconnu.	L'acte est identifiable, mais sa formulation manque de précision.	L'acte est clairement identifiable.
Adéquation au contexte	La formulation ne tient pas compte du statut, de la distance ou du degré de formalité.	La formulation convient globalement, avec quelques maladresses de registre ou de dosage.	La formulation est parfaitement adaptée au contexte.
Gestion de la face	L'énoncé menace fortement la face ou ne répare pas l'offense.	La face est partiellement ménagée, mais l'atténuation reste limitée.	La face est soigneusement ménagée et l'offense est réparée.
Moyens d'atténuation	Absence d'adoucisseurs ou usage de formes trop directes.	Présence d'un adoucisseur, mais emploi encore stéréotypé ou peu nuancé.	Utilisation de moyens d'atténuation variés et appropriés.
Réflexivité	L'étudiant ne parvient pas à justifier son choix.	L'étudiant justifie partiellement son choix par le registre ou la situation.	L'étudiant justifie pleinement son choix par le registre ou la situation.

Conclusion

Cette étude a montré que la politesse linguistique constitue un objet central de la formation des compétences pragmatiques. Dans les interactions verbales, les formules de politesse ne sont pas de simples ornements sociaux ; elles participent à la construction de la relation, à la prévention des conflits, à la reconnaissance de l'autre et à la réussite de l'échange. Leur enseignement permet donc de travailler simultanément la langue, la culture, l'interaction et l'éthique de la communication.

Le dispositif mené auprès de soixante étudiants indique que les formules routinisées sont plus facilement mobilisées que les stratégies exigeant une adaptation fine à la situation. Les remerciements et les excuses sont généralement

mieux maîtrisés que les demandes indirectes, les atténuateurs ou les formulations destinées à ménager la face de l'interlocuteur. Les activités interactives, en particulier les jeux de rôle et l'évaluation par les pairs, favorisent cependant une progression notable de la conscience des effets relationnels de la parole. Elles permettent aux étudiants de comprendre que la politesse n'est pas seulement une question de correction formelle, mais aussi une capacité à anticiper l'effet d'un acte sur autrui.

L'apport scientifique de cette étude réside dans la mise en relation de trois niveaux souvent traités séparément : le niveau théorique des modèles de politesse, le niveau didactique des activités de classe et le niveau pragmatique des effets produits dans l'interaction. L'article montre que les notions de face, d'acte menaçant, d'adoucisseur, de durcisseur ou d'acte valorisant ne doivent pas rester des concepts abstraits. Elles peuvent devenir des outils pédagogiques permettant aux étudiants d'analyser leurs propres pratiques langagières, de repérer les risques de maladresse interactionnelle et d'améliorer la qualité de leurs échanges universitaires et professionnels.

Cette contribution est d'autant plus importante que les malentendus pragmatiques sont fréquents dans les échanges institutionnels et interculturels. Ils ne proviennent pas toujours d'une insuffisance grammaticale ; ils naissent souvent d'un mauvais dosage de la distance, d'une demande trop directe, d'un refus mal réparé, d'une excuse insuffisante ou d'une clôture trop brutale. La formation à la politesse linguistique répond donc à des enjeux de réussite universitaire, d'insertion professionnelle et de qualité des relations sociales. En ce sens, la politesse linguistique mérite d'être considérée comme un objet central de l'enseignement de la communication : elle relie la précision de la langue à la responsabilité de la parole.

Ces résultats doivent toutefois être interprétés à la lumière de plusieurs limites. La première tient à la taille et à la nature de l'échantillon : les soixante étudiants observés constituent un groupe pédagogique situé, et non une population permettant une généralisation statistique. La deuxième limite concerne le type de dispositif retenu, qui relève d'une recherche-action descriptive plutôt que d'une expérimentation contrôlée. La troisième tient à l'absence de mesures quantitatives détaillées permettant de comparer finement les performances avant et après l'intervention. Les observations présentées doivent donc être interprétées comme des tendances pédagogiques robustes dans le cadre étudié, mais encore perfectibles sur le plan de la mesure.

Ces limites ouvrent plusieurs perspectives. Une recherche ultérieure pourrait comparer plusieurs groupes, intégrer une grille d'évaluation stabilisée, mesurer plus précisément les progrès entre le pré-test et le post-test et analyser les productions à l'aide d'outils conversationnels plus fins. Il serait également utile d'étudier l'évolution des formules de politesse dans les échanges numériques, les réseaux sociaux, les courriels universitaires et les situations interculturelles. Ces

espaces modifient les rituels d'ouverture, de clôture, d'excuse et de demande. Ils constituent aujourd'hui un terrain privilégié pour comprendre comment les normes de politesse se transforment et comment les étudiants apprennent à naviguer entre proximité, distance, efficacité et respect.

La principale conclusion de l'article est ainsi que l'enseignement de la politesse doit être conçu comme une formation à l'ajustement socio-pragmatique. Il ne s'agit pas d'ajouter quelques expressions à un répertoire lexical, mais d'apprendre à choisir, transformer et interpréter des formes selon la situation. Former à la politesse linguistique revient, en définitive, à former des locuteurs capables de parler à autrui avec justesse, lucidité et responsabilité.

Bibliographie

- Austin, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire* (G. Lane, trad.). Seuil. (Œuvre originale publiée en 1962)
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (Eds.). (1989). *Cross-cultural pragmatics : Requests and apologies*. Ablex.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1978). Universals in language usage : Politeness phenomena. In E. N. Goody (Ed.), *Questions and politeness : Strategies in social interaction* (pp. 56–289). Cambridge University Press.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness : Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Culpeper, J. (1996). Towards an anatomy of impoliteness. *Journal of Pragmatics*, 25(3), 349–367.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction* (A. Kihm, trad.). Éditions de Minuit. (Œuvre originale publiée en 1967)
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1992). *Les interactions verbales. Tome II*. Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1994). *Les interactions verbales. Tome III : Variations culturelles et échanges rituels*. Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. Seuil.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2010). S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse en français. In C. Kerbrat-Orecchioni (dir.), *S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse en français* (pp. 7–28). Presses universitaires de Chambéry.
- Searle, J. R. (1975). Indirect speech acts. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics 3 : Speech acts* (pp. 59–82). Academic Press.
- Watts, R. J. (2003). *Politeness*. Cambridge University Press.