



HAL
open science

Impolitesse et violence verbale dans les interactions humaines

Christelle Combe, Emilie Lebreton, Amélie Leconte, Christina Romain

► **To cite this version:**

Christelle Combe, Emilie Lebreton, Amélie Leconte, Christina Romain. Impolitesse et violence verbale dans les interactions humaines. *Travaux Interdisciplinaires sur la Parole et le Langage*, 2022, 38. hal-03961517

HAL Id: hal-03961517

<https://hal.science/hal-03961517>

Submitted on 29 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage

38 | 2022

Numéro spécial : Panorama des recherches
au Laboratoire Parole et Langage

Politesse, impolitesse et violence verbale dans les interactions humaines

Politeness, impoliteness and verbal violence in human interactions

Christelle Combe, Émilie Lebreton, Amélie Leconte et Christina Romain



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/tipa/5293>

ISSN : 2264-7082

Éditeur

Laboratoire Parole et Langage

Référence électronique

Christelle Combe, Émilie Lebreton, Amélie Leconte et Christina Romain, « Politesse, impolitesse et violence verbale dans les interactions humaines », *TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage* [En ligne], 38 | 2022, mis en ligne le 27 janvier 2023, consulté le 27 janvier 2023. URL : <http://journals.openedition.org/tipa/5293>

Ce document a été généré automatiquement le 27 janvier 2023.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Politesse, impolitesse et violence verbale dans les interactions humaines

Politeness, impoliteness and verbal violence in human interactions

Christelle Combe, Émilie Lebreton, Amélie Leconte et Christina Romain

Introduction

- 1 Notre contribution questionne les notions de politesse, impolitesse et montée en tension jusqu'à la violence verbale dans différentes interactions humaines (Eelen, 2001 ; Watts, 2003 ; Mills, 2009 ; Locher & Watts, 2005 ; Locher, 2006 ; Bousfield, 2008 ; Bousfield & Locher, 2008 ; Archer, 2017) : entre enseignant et élèves, sur les réseaux sociaux, en formation de jeunes migrants ou lors d'interactions impliquant des personnes souffrant de ce que l'on nomme désormais « maladie mentale » (Foucault, 1972). Nous proposons un travail commun visant à répondre aux questions suivantes : l'impolitesse est-elle systématiquement antinomique de la coopération interactionnelle et donc vectrice d'une cristallisation de la tension verbale ? Est-elle toujours la même selon les contextes interactionnels ? Est-elle nécessairement génératrice de cristallisation de la tension ou bien opère-t-elle aussi, selon les contextes, en faveur d'une désescalade de la tension verbale ? Afin de répondre à ce questionnement, nous adopterons un point de vue globalisant prenant en compte la multimodalité de l'interaction (cf. l'article « Multimodalité(s) dans les interactions humaines »¹ dans ce numéro) à travers nos propres contextes d'études qui donneront chacun lieu à une étude de différentes formes de politesse et d'impolitesse dans des contextes de montée en tension verbale :

- un contexte d'interactions didactiques en classe en école primaire et en collège à partir duquel sera conduite une analyse des différentes formes possibles de la politesse et de l'impolitesse dans la régulation de la montée en tension verbale.

- un contexte d'interactions en ligne où sera étudié la figure du troll et le *trolling* à travers l'analyse de fils de discussion illustrant une montée en tension verbale sur des réseaux sociaux comme Facebook
- un contexte de formation linguistique pour adultes migrants sera l'occasion de questionner la complexité même du phénomène de violence verbale et d'allier celui-ci à des phénomènes complémentaires favorisant la recherche de solutions. A partir de l'analyse d'interactions observées entre apprenants et formateurs, mais aussi d'entretiens et de rencontres réalisés avec les professionnels de la formation linguistique sera questionnée la complexité du phénomène de violence verbale. Cette démarche consistera donc à réfléchir à la manière de sensibiliser les professionnels à la diversité des formes de violence verbale et de ces manifestations.
- un contexte d'interactions quotidiennes impliquant des personnes souffrant de maladie mentale. L'analyse des interactions permettra de réfléchir au rôle de la politesse (et de l'impolitesse) dans les processus de construction de « discours stigmatisants » (Toutée, 2018). Il s'agira alors d'étudier les différentes formes de politesse et d'impolitesse comme des facteurs d'injustices épistémiques et testimoniales (Fricker, 2007).

1. Cadre théorique

1.1. La politesse

- 2 Dans la lignée des travaux de Goffman (1973ab, 1974) portant sur le travail de figuration visant le ménagement des faces (chaque individu en présence mettant en jeu deux faces : la face en termes d'image de soi, narcissique ; et la face en termes de maîtrise et compétences liées aux territoires) en présence lors de l'interaction verbale, Brown et Levinson (1978, 1987) ont décrit la politesse positive (ex : *Vous êtes très intelligent*) et la politesse négative (ex : *Vous avez obtenu d'excellents résultats dans votre travail !*). Ainsi, si la première porte sur la protection et le ménagement de la face positive (représentation subjective, dimension narcissique), la deuxième porte sur celles de la face négative (dimension territoriale au sens corporel, matériel, spatial, temporel, cognitif ou affectif). A côté de ces notions de politesse négative et de politesse positive, et de leurs menaces potentielles (par le recours à des *Face Threatenings Acts*²), on évoquera encore ici celle de *face flattering acts*³ qui consiste à rendre compte des actes flatteurs ou valorisants pour les faces (tels que : *tu es très bien habillé.e ; ton travail est passionnant ; etc.*) (Kerbrat-Orecchioni, 1992). Cependant, une nuance est apportée dans l'analyse de la politesse positive et de la politesse négative par Leech (1983) qui va distinguer la politesse positive de nature productionniste qui maximise l'acte poli (formes souvent ritualisées, conventionnelles telles que : *Bonjour ; s'il vous plaît ; merci ; ...*), de la politesse négative de nature compensatoire ou abstentionniste, qui atténue ou évite la menace portée aux faces en ayant recours à différents procédés discursifs (formes souvent modalisées telles que : *il faudrait ; il semble que ; est-ce qu'il serait possible de ; ...*). Il retravaille ainsi, en l'affinant, la notion de *Face Threatenings Acts*. Au final, quel que soit le choix opéré, dans la majorité des situations interactionnelles, la politesse linguistique (Lakoff, 1973 ; Brown & Levinson 1978, 1987 ; Culpeper *et al.*, 2003 ; Culpeper, 2008 ; Kerbrat-Orecchioni, 1992 ; Bousfield, 2008) est représentée comme étant la clé du lien social (Guéguen, 2008). Elle devient alors un outil langagier (linguistique et/ou discursif) qui participe à la coopération interactionnelle et à

l'apaisement de la tension (Howard, 1990), elle favorise le ménagement des faces et en cela la désescalade de la tension verbale.

1.2 L'impolitesse et la montée en tension verbale

- 3 Au contraire de la politesse, l'impolitesse est décrite comme attisant potentiellement les tensions car elle menace voire attaque la face d'autrui. Cependant des auteures telles que Fracchiolla et Romain (2015, 2016, sous presse) distinguent deux formes d'impolitesse, l'une favorable à la coopération (impolitesse positive telle que : *Ce n'est pas exactement le travail que j'attendais, je te propose de le reprendre ensemble afin de l'améliorer*) et l'autre pas (impolitesse négative telle que : *Ton travail est très mauvais, tu n'as rien compris aux attentes*). De même, d'autres auteurs comme Bousfield (2008) montrent comment certaines interactions reposent sur un principe de non-coopération ; ou encore comme Watts (2003) montrent comment un énoncé peut être ni poli ni impoli. Pour aller plus loin, on citera encore la distinction opérée par Kerbrat-Orecchioni (2005) entre apolitesse (absence normale de politesse), hyperpolitesse (exacerbation des actes flatteurs), polirudesse (va et vient entre politesse et impolitesse qui rend finalement compte d'une menace et de son exacerbation par le recours habile au ménagement des faces en présence), impolitesse (menace ou attaque à la face) et politesse (ménagement de la face). Les travaux des années 2000 rendent ainsi compte d'un intérêt dominant pour la description de l'impolitesse, aux côtés de la politesse, au titre premier desquels figurent les travaux de Culpeper (1996, 2005) et ceux de Bousfield (2008). La description conduite par ces auteurs s'éloigne de celle faite à partir de la théorie des actes de langage (Austin, 1962 ; Searle, 1969) et des travaux sur la politesse (Lakoff, 1973 ; Brown & Levinson, 1978, 1987 ; Kerbrat-Orecchioni, 1992, 2005). Elle convoque le contexte et l'analyse discursive, y compris dans une dimension pragmatique (Culpeper *et al.*, 2003 ; Culpeper 2008 ; Bousfield 2008).
- 4 Ainsi, nous nous inscrivons dans ce courant de recherches anglo-saxonnes qui vise à réunir la politesse et l'impolitesse au sein d'un même continuum (Eelen, 2001 ; Watts, 2003 ; Mills, 2009 ; Locher & Watts, 2005 ; Locher, 2006 ; Bousfield, 2008 ; Bousfield & Locher, 2008 ; Archer, 2017). Nous envisageons donc la notion de continuum dans une perspective discursive visant la description de la relation interactionnelle et de ses enjeux. Les corpus que nous nous proposons d'étudier ici visent à rendre compte d'interactions où prennent forme des montées en tension verbale au sein desquelles nous étudierons le recours à la politesse et à l'impolitesse, les différentes formes convoquées par les interactants mais aussi le contexte et tout à la fois ses enjeux et ses moteurs. Cela en lien avec la forme de la montée en tension verbale dans laquelle la politesse et/ou l'impolitesse apparaît/apparaissent. Celle-ci a d'abord été décrite, dans le cadre d'interactions verbales synchrones, comme répondant à différentes formes, qui ne s'excluent pas les unes des autres (Moïse *et al.*, 2008 ; Fracchiolla *et al.*, 2013) :
- la montée en tension fulgurante : elle est constituée de différentes étapes marquées par des déclencheurs de conflit qui peuvent être matériel et/ou symbolique, des marqueurs discursifs de rupture (à travers des mots du discours et/ou des éléments prosodiques⁴), des actes de langage dépréciatifs directs à visée de domination (telle que la menace ou encore l'insulte) ;

- la montée en tension polémique : il s'agit d'une montée en tension reposant sur des actes de langage indirects et implicites et sur une argumentation et des figures de rhétorique à visée polémique ;
 - la montée en tension détournée : cette dernière montée en tension verbale s'actualise dans des interactions feintes et ambiguës à valeur illocutoire contraire et enchâssées pour manipuler et harceler.
- 5 Puis, des recherches conduites en interactions didactiques ont permis de dresser une classification spécifique des différentes formes de montée en tension verbale en classe (Romain & Rey, 2014, 2016, 2017). Cinq formes ont été décrites et ont été regroupées en deux ensembles : l'un favorisant une issue positive à la tension et l'autre favorisant une issue négative voire une rupture interactionnelle. Nous allons y revenir dans la section dédiée à la présentation de notre corpus.

1.3. L'impolitesse et l'analyse du discours numérique

- 6 Dans des interactions en ligne et par écran interposé, la situation interactionnelle se complexifie selon qu'il y a utilisation d'un ou plusieurs artefacts techniques comme des robots de téléprésence ou que les interactions se font exclusivement dans un écosystème numérique connecté. Le chercheur peut alors s'appuyer sur le cadre théorique de la politesse précédemment exposé qu'il devra cependant revisiter, comme nous le verrons en 2.3., voire dépasser afin de tenir compte des particularités d'un écosystème connecté. Ainsi, comme le souligne Paveau (2017 : 83)
- Il ne s'agit pas comme c'est le cas dans la plupart des travaux sur la violence verbale en ligne, de transposer dans les univers discursifs numériques des analyses prén numériques, et de reconduire des analyses logocentrées qui n'intègrent pas les dispositifs sociotechniques. La perspective de l'analyse du discours numérique implique d'identifier ce qui est spécifique de la transgression des valeurs de décence dans les écosystèmes connectés.
- 7 L'article du dictionnaire de l'ADN dédié à la cyberviolence discursive recense les formes technodiscursives véritablement natives d'Internet qui servent l'attaque d'autrui, l'humiliation et la transgression des valeurs de décence comme les attaques verbales (*flaming*), le harcèlement (*harrasment*), le dénigrement (*denigration*), l'usurpation d'identité (*masquerade*), la diffusion d'informations intimes sensibles (*trickery*), la réduction au silence (*exclusion*), la traque obsessionnelle (*cyberstalking*), l'occupation d'un fil de discussion (*flooding*) et les interruptions verbales violentes destinées à polluer ou tuer les échanges (*trolling*).
- 8 Les paramètres technodiscursifs qui jouent un rôle dans la violence verbale en ligne sont les suivants : le pseudonymat (l'agresseur est intraçable, inconnaissable), un effet d'absence augmenté (par l'absence de présence physique), l'effet cockpit (Blaya, 2013) (l'agresseur se sent protégé par un cockpit imaginaire), le déplacement du rapport de pouvoir (en ligne, le détenteur du pouvoir discursif est celui qui détient les savoir-faire technologiques, informatiques et numériques, les pratiques de publication, de diffusion, de référencement et de partage), l'inséparabilité (le lien obligé avec l'appareil et donc les discours inévitablement reçus), la viralité (la quantité des émetteurs et récepteurs et la vitesse de propagation).
- 9 Des réponses technodiscursives à la violence technodiscursive sont possibles comme des réponses explicites qui pourront provoquer une altercation plus ou moins longue et

violente (flame wars, shitstorms, tweetclashes), le silence, blocage, masquage ou bannissement, la modération automatique ou manuelle, a priori ou a posteriori, voire la fermeture des commentaires envisagée comme solution silencieuse radicale, enfin le signalement, l'outing ou l'exposition publique. Dans cet article, nous nous intéresserons plus précisément au troll, encore peu étudié.

2. Les recherches sur la politesse, l'impolitesse et la violence verbale au LPL

- 10 En tant que membres du Laboratoire Parole et Langage, et des équipes « Interactions » et « SYSTUS », nous nous intéressons depuis de nombreuses années déjà à l'influence réciproque des interactants et ainsi aux mécanismes favorables à l'interaction verbale elle-même, tout autant qu'à la dimension multimodale des échanges⁵. Nous entendons par-là ce qui va permettre de dépasser les différends interactionnels et ainsi favoriser la coopération des interactants⁶. Ainsi, nos corpus respectifs ont tous été recueillis afin de mieux comprendre l'interaction verbale, que ce soit en milieu scolaire entre enseignant et élèves, entre formateurs et migrants à des fins de transmission de la langue française, en formation à distance polyartéfactée engageant des formateurs et des adultes apprenant, en échanges numériques avec le phénomène du trolling ou encore en interactions verbales en santé mentale. Surtout, nos études tendent à participer à une meilleure compréhension du langage à travers le prisme de l'interaction verbale⁷. Nous nous positionnons donc du côté des enjeux de l'interaction verbale et nous nous proposons d'y étudier la place de la politesse et de l'impolitesse dans la pratique langagière en dynamique interactionnelle.

2.1. La régulation de la montée en tension verbale en contexte d'interactions didactiques en classe de primaire et collègue

- 11 Afin de mieux explorer ces montées en tension verbale dans le contexte spécifique de la classe et de l'interaction verbale entre enseignant et élèves, Romain et Rey (2019) ont approfondi cette modélisation en questionnant quatre couples d'éléments. Ces couples ont déterminé une identification spécifique des différentes formes de montée en tension observées en classe par ces chercheurs : i) menace implicite vs menace explicite ; ii) menace portant sur l'objet ou sur la personne ; iii) place faite à la signification ou au sens⁸ ; iv) présence de taxèmes⁹ de relation ou de taxèmes de position. A partir de ces éléments, les principes suivants ont été posés :
1. Plus la face est menacée explicitement, plus l'impact interactionnel est négatif en ce qu'il amène très rapidement à des injonctions et sanctions ; et inversement.
 2. Plus la menace est orientée sur la personne, plus l'impact interactionnel négatif est grand. Au contraire, plus elle est orientée sur l'objet, plus l'impact est réduit. Ces chercheurs considèrent que la menace sur l'être est la plus forte qu'elle soit implicite ou explicite puisque dans ce cas elle dépasse l'instant T où survient le nœud de tension, c'est-à-dire un différend dont le discours rend compte et qui va être ou pas négocié.
 3. Lorsque le sens est pourvu de signification (Romain et Rey, 2016), la tension s'apaise, les faces sont ménagées. Au contraire, lorsque le sens est dépourvu de signification, la tension s'aggrave. Un point de vue est sur-énoncé et imposé à l'autre par la menace. Ainsi la signification est associée à la co-énonciation et au contenu argumentatif à visée coopérative

et négociatrice, faisant référence à une attention conjointe. Au contraire, le sens est associé à un contenu strictement informatif à visée autoritariste, c'est-à-dire à exécuter sans référence à un partage de savoir, à une attention conjointe quelconque. Autrement dit, on trouve une trace d'un projet interactionnel commun lorsqu'il y a signification tandis que cette trace sera absente du sens qui renverra à une information (injonction) unilatérale.

4. Enfin les taxèmes à valeur de relation¹⁰ sont constitués par des outils linguistiques et discursifs rassurants, ménageant la face. Au contraire les taxèmes à valeur de position¹¹ sont constitués par des outils linguistiques et discursifs menaçants, ne ménageant pas la face explicitement ou implicitement.
- 12 Soulignons enfin ici que nous nous inscrivons dans la suite des travaux conduits par Searle (1982), Leech (1983) et Lakoff (1973) en optant pour la menace exacerbée verbalement par l'explicite (du fait de la présence du public, de la classe en l'occurrence) et atténuée verbalement par l'implicite. L'idée étant que l'enseignant n'exclut généralement jamais un élève de sa classe en recourant à de l'implicite (si on considère que l'exclusion est le stade extrême de la tension verbale en termes d'interruption de l'interaction verbale en classe). Tout ceci est donc spécifique aux règles du contrat communicationnel didactique. Par conséquent, nous considérons que l'implicite, par la dimension atténuée qu'il donne à la menace, permet d'éviter une tension plus aigüe telle que celle qui serait favorisée par une menace explicite et immédiatement repérée comme impolie. En revanche, il peut être à l'origine d'une cristallisation de la tension et donc d'une montée en tension verbale exacerbée mais n'est pas en lui-même une rupture interactionnelle (on est toujours dans l'échange). C'est la réaction de celui à qui il s'adresse qui sera susceptible de constituer une rupture interactionnelle (refus de poursuivre l'échange). Autrement dit, du côté de l'enseignant, l'implicite ne rend pas compte de la rupture interactionnelle alors que l'explicite en rend nécessairement compte.
- 13 Ainsi ces recherches ont permis de dresser une classification des différentes formes de montée en tension en classe (Romain & Rey, 2014, 2016, 2017). Les cinq formes obtenues ont permis de décrire la montée en tension verbale comme allant de la montée en tension contournée argumentative, à la montée en tension argumentative, puis à la montée en tension contournée à visée de polémique et à la montée en tension fulgurante. Ces formes, qui peuvent se combiner, se regroupent en deux ensembles :
- l'un favorisant une issue positive à la tension : montée en tension argumentative (à visée de coopération directe, la résolution de la tension est explicite et favorable à un ménagement des faces, co-énonciation, ménagement des faces dominant) et montée en tension contournée à visée argumentative (à visée de coopération indirecte, la résolution de la tension se situe dans l'implicite discursif qui participe au ménagement des faces) ;
 - et l'autre favorisant une issue négative voire une rupture interactionnelle : montée en tension fulgurante (à visée de non-coopération, sur-énonciation) ; montée en tension polémique (à visée de non-coopération explicite, arguments explicite à charge) ; montée en tension polémique contournée (à visée de non-coopération, arguments implicites à charge).

2.1.1 Interactions en classe, interactions didactiques

- 14 Nous allons analyser les interactions verbales péda-go-didactiques¹² conduites en classe entre enseignant et élèves à partir de la description d'outils discursifs à la fois favorisant la rupture (le nœud et son aggravation) et la réparant (la négociation). Par outils, nous entendons des éléments discursifs susceptibles d'être utilisés pour

favoriser le ménagement de la face tout comme l'anticipation ou la réparation de la tension, et inversement pour donner à voir l'émergence de la tension. Voici les indicateurs que nous utilisons : i) la forme de la montée en tension verbale, selon qu'elle soit fulgurante, polémique (directe ou indirecte) ou argumentative (directe ou indirecte) ; ii) ce classement nous permet de rendre compte du degré de coopération (coopération vs non-coopération) et de celui de la tension (escalade vs désescalade) ; iii) ces données informent sur les notions de politesse et d'impolitesse. Nous répondrons à la question suivante : est-on toujours en présence de formes similaires ou bien de formes diversifiées, c'est-à-dire de formes variant selon le degré de coopération interdiscursive, de cristallisation de la tension verbale et de ménagement des faces.

- 15 Afin de conduire cette analyse, nous avons sélectionné des échanges présentant un nœud de tension verbale. La négociation est donc un processus langagier qui émerge lorsqu'une tension apparaît dans le discours (tension qui détourne l'interaction verbale du fil interdiscursif en cours) et elle vise à résorber ce différend de façon plus ou moins agonale (cf. Kerbrat-Orecchioni, 2005). Mais la négociation, la résorption du différend, peut aussi être constitutive d'une forme d'accommodation par laquelle l'enseignant va rechercher l'adaptation à l'élève, et par-là un ajustement intersubjectif visant la prise en compte de l'élève dans son individualité (opinions, croyances, sentiments). Ainsi, si Kerbrat-Orecchioni parle de résorption (2005), nous préférons parler de réparation. En effet, il ne s'agit pas seulement de faire disparaître ou de supprimer la tension, mais de poursuivre l'interaction pédaogo-didactique vers sa finalité première de transmission didactique d'un savoir. Notons ici que, dans ce type d'interactions, l'émergence d'un moment de tension n'est pas à éviter mais bien au contraire à gérer (réguler, dépasser...). Il est symptôme de dysfonctionnement et doit donc être traité en tant que tel afin de dépasser la différence voire de faciliter la transmission des informations. Au final, ce n'est pas tant la négociation de la tension qui nous intéresse que la réparation puisqu'elle va donner à entendre et à voir certains choix de positionnements relationnels, intersubjectifs spécifiques débouchant soit sur une accommodation ou un réajustement (coopération), soit sur une divergence (confrontation reposant sur un durcissement de la prise de pouvoir d'un des interactants, en l'occurrence généralement l'enseignant, sur l'autre) (cf. l'article « Alignement, affiliation et trajectoire interactionnelle dans la conversation »¹³). Nous posons donc à la suite de Kerbrat-Orecchioni (2005 : 103) que la négociation est constitutive de

tout processus interactionnel susceptible d'apparaître dès lors qu'un différend surgit entre les interactants concernant tel ou tel aspect du fonctionnement de l'interaction, et ayant pour finalité de résorber ce différend afin de permettre la poursuite de l'échange.

- 16 Cette négociation pouvant intervenir de façon préventive lorsque l'un des interactants anticipe une potentielle tension ou bien de façon réparative lorsque le nœud de tension est apparu dans l'échange. Dans ce prolongement, nous envisageons la négociation, comme tout procédé de coopération interactionnelle, par rapport au rôle qu'il joue dans la construction positive (favorable à l'interaction, anticipant ou dépassant le nœud de tension) de la relation interpersonnelle et de la relation interdiscursive entre les interactants. Ainsi, inversement, l'absence de négociation et/ou de procédé de coopération interactionnelle sera envisagée comme jouant un rôle dans une construction négative (cristallisation de la tension verbale, ne favorisant pas une relation interdiscursive coopérative) de ces mêmes relations.

2.1.2 Analyse des interactions pédao-didactiques

- 17 À partir de l'analyse de sept échanges extraits d'interactions verbales en milieu scolaire rendant compte d'autant de différentes montées en tension verbale, nous avons identifié des formes différenciées allant de la politesse abstentionniste à la forme la plus aigüe de l'impolitesse qui conduit à la rupture interactionnelle. Plus précisément, ces sept formes rendent compte des éléments suivants :

Exemples 1 et 2 : La politesse interactionnelle positive, favorable à la résolution coopérative du différend

- 18 **Exemple 1** : abstention discursive. Rien dans le discours ne laisse percevoir la tension potentielle, seul le contexte et la prise en compte d'indicateurs extra-discursifs permet de situer l'échange dans une dynamique de tension. On observe encore que l'enseignante projette l'élève dans la réalisation de l'exercice et au-delà du nœud de tension motivant son intervention (absence d'attention de l'élève) (T+1).

L'enseignante s'adresse à un élève qui est en train de regarder par la fenêtre alors qu'elle explique la tâche à réaliser :

P. : M. écoute bien ce que j'explique/ on aura besoin de toi pour l'exercice
(CM1, corpus Romain)

- 19 **Exemple 2** : la réduction de la tension se réalise par le ménagement discursif des faces en présence. Ainsi, on relève la présence d'atténuateurs de menace tels que le fait de ne pas relever une contestation répétée à une consigne mais à les prendre successivement en compte en fournissant des compléments explicatifs visant une forme de persuasion argumentée (par la raison). Ainsi l'enseignante va recourir par exemple dans un premier temps à une réponse adressée à la classe et non à l'élève « vous devez » et va recourir au « tu » à la deuxième contestation mais cela afin de marquer positivement l'enjeu de l'exercice pour l'élève, puis va recourir à une tournure mettant en position sujet le travail à réaliser et non pas à renforcer l'injonction de faire, elle va encore recourir au futur « cela vous permettra » et au conditionnel « ce serait bien, cela te permettrait » (à la place d'un impératif par exemple) et utiliser des concessifs « oui mais ». On ajoutera encore ici que l'enseignante se projette et projette l'élève vers T+1. Autrement dit, elle dépasse le T0 de la tension émergente pour rendre compte d'un T+1 hors tension. Surtout, on observe également que ces choix ont un impact interactionnel positif, en termes d'influence réciproque, sur la production discursive de l'élève qui évolue vers la coopération jusqu'à la réalisation individuelle attendu : du « je veux pas le faire seul » à « je peux le faire avec J. » (forme négative qui devient positive), et du « mais moi madame je » à « mais madame moi je peux » (forme d'objection qui devient négociatrice), pour finalement accepter et réaliser le travail demandé :

L'enseignante s'adresse à un élève qui conteste le fait de réaliser l'exercice seul :

E1. : mais moi/ madame/ je veux pas le faire seul

P. : vous devez réaliser cet exercice individuellement/ cela vous permettra de préparer l'évaluation finale

E1. : mais madame/ moi je peux le faire avec J.

P. : oui mais/ cette fois-ci/ ce serait bien que tu puisses travailler seul/ cela te permettrait de mieux savoir où tu en es

(CM1, corpus Romain)

- 20 Ces deux premiers exemples rendent compte du recours à une politesse négative : négative car un élément de tension est bien apparu dans le contexte non discursif

(exemple 1) ou dans l'échange discursif (exemple 2). Il ne s'agit pas d'une politesse flatteuse, mais d'un outil au service de la régulation du différend interactionnel, voire de la tension verbale. En effet, les énoncés produits par les deux enseignantes restent du côté de la politesse positive pour l'interaction verbale du fait du recours majoritaire au ménagement des faces :

- l'exemple 1 repose sur un contenu implicite (l'enseignante ne réprimande pas le comportement de l'élève mais lui rappelle d'écouter ce qui est dit et souligne sa place au sein du groupe pour construire l'échange). Ce contenu est favorable à la coopération interactionnelle (évitement de l'émergence explicite de la tension) (cf. concordance concordante de Rabatel, 2012).
- l'exemple 2 rend compte d'un élément de tension verbale présent dans l'explicite « cette fois-ci/ ce serait bien... » mais qui émerge dans le discours de l'enseignante de sorte à favoriser la poursuite de la coopération (forme de recherche d'accommodation à l'aide d'outils linguistiques atténuateurs de menace « oui mais ») (cf. idem Rabatel, concordance concordante, 2012).

Exemple 3 : L'impolitesse interactionnelle positive, favorable à la résolution coopérative du différend

- 21 **Exemple 3** : la désescalade de la tension verbale a ici lieu par le recours à un discours de coopération à visée de négociation. L'enseignant récuse la contestation de l'élève mais dans le même temps il lui laisse une place dans le discours en explicitant sa décision, en repositionnant les rôles de chacun dans la classe. L'explicitation permet de « dire » la tension et de la réguler ou à tout le moins de rappeler les règles du contrat péda-go-didactique. Ce discours rend compte de la tension verbale, il l'explicite (T0), il revient donc en arrière dans l'axe temporel (T-1), et vise ainsi sa résolution afin de poursuivre le cours (T+1). Surtout, on relèvera que l'enseignant ne cumule pas les nœuds de tension : il choisit de rester sur le premier nœud (l'élève conteste la remontrance en levant les yeux au ciel) et ne traite pas le second nœud (l'insolence de l'élève qui a levé les yeux au ciel).

L'enseignant interpelle une élève nommée A. qui discute avec son camarade assis derrière elle. Suite à l'interpellation elle se retourne et lève les yeux au ciel.

P. : A./ ben oui mais tu te retournes ↑ / je suis en train d'expliquer comment il faut faire/ et toi tu te retournes/ donc moi/ je me dis/ elle ne m'écoute pas/ donc c'est mon job aussi de te dire/ retourne toi/ et écoute/ [...]

(CM2a, corpus Romain)

- 22 Pour cet exemple, nous parlerons d'impolitesse positive pour l'interaction. En effet, on reste dans une forme de coopération mais la concordance est alors discordante (cf. Rabatel, 2012). L'enseignant convoque de l'argumentation, cherche à convaincre ou à tout le moins à expliciter le contexte, à rappeler les rôles de chacun. Ces procédés rendent compte d'un certain ménagement des faces par la réactivation du mode de fonctionnement de l'interaction péda-go-didactique : recherche d'accommodation en se focalisant sur l'objet de discordance initial tout en recherchant en quelque sorte la persuasion par la raison (rappel des règles de fonctionnement acceptée par tous en amont de l'échange, et réactivées régulièrement).

Exemples 4, 5 et 6 : L'impolitesse interactionnelle négative, non favorable à la résolution coopérative du différend

- 23 **Exemple 4** : Les menaces aux faces sont présentes dans cet exemple. Autrement dit, l'impolitesse est caractérisée par le recours à une polémique à charge indirecte, implicite donc, visant la disqualification voire le discrédit. On le voit le recours à l'insistance de l'enseignante « même E. » et à son ironie « oh mon dieu E. a travaillé/ S. a travaillé ++ DEMAIN + IL + PLEUT des grenouilles » rendent compte du fait que ces élèves ne travaillent pas habituellement tout autant que du fait qu'ils puissent avoir travaillé est peu crédible, voire risible. La triple projection (T-1, T0 et T+1) sont négatives pour les faces de ces élèves.

Tandis qu'une partie de la classe, un matin, revient d'un travail réalisé en salle d'informatique, on peut repérer un fonctionnement polémique à charge. L'enseignante interroge le professeur d'informatique sur le déroulement de l'activité et plus particulièrement au travail réalisé par deux élèves qu'elle considère comme « perturbateurs » :

P. : ça a été

Professeur informatique : tout le monde

P. : même E.

Professeur informatique : surtout E.

P. : oh mon dieu E. a travaillé/ S. a travaillé ++ DEMAIN + IL + PLEUT des grenouilles
(CM2b, corpus Romain)

- 24 **Exemple 5** : Dans cet exemple, l'impolitesse par le recours à une polémique à charge directe visant tout autant le discrédit que la disqualification de l'élève est avérée. On l'observe discursive elle reproche à l'élève son attitude à la fois passée et actuelle, et le prive, toujours discursivement, d'un changement potentiel d'attitude. La projection globale de l'élève est, à la fois à T-1, à T0 et à T+1, négative.

L'enseignante s'adresse à un élève qui n'a pas fait le travail attendu :

P. : c'est toujours pareil avec toi/toutes les occasions sont bonnes/ pour perturber la classe/le jour où tu écouteras/ n'est pas encore venu !

(CM2b, corpus Romain)

- 25 **Exemple 6** : Dans ce dernier exemple, on observe une tension discursive fulgurante qui conduit à la rupture interactionnelle avec l'élève auquel l'enseignante interdit de parler. Cette fulgurance interrompt la parole de l'élève.

L'enseignante s'adresse à un élève qui parle avec son camarade alors qu'elle est en train d'expliquer la consigne de l'exercice à réaliser :

P. : tais-toi !

(CM2b, corpus Romain)

- 26 Ces trois exemples rendent compte chacun d'impolitesse négative non favorable à une résolution coopérative de la tension verbale. En effet, on observe que le contenu discursif repose sur de la tension polémique et sur des points de cristallisation favorable à la tension : on quitte l'objet pour glisser vers la personne (en termes d'attaque/menace). La nuance entre les deux premiers exemples reposant sur la dimension majoritairement explicite de la polémique (injonction et convocation de l'historique interactionnel que l'on devine négatif pour l'interaction, reproche..., exemple 4) ou implicite (ironie, exemple 5) de la polémique. Et le troisième exemple repose quant à lui exclusivement sur de la fulgurance qui interdit explicitement toute poursuite de l'échange à l'élève (injonction de se taire, fin de non-recevoir, exemple 6).

Exemple 7 : La politesse interactionnelle par abstention, non favorable au traitement d'un élément de tension verbale dont la classe entière (enseignant compris) est le témoin

- 27 Concernant la forme correspondant à la réalisation recherchée que nous avons nommée 2a et qui concerne le recours à de la politesse mais qui serait non favorable à la coopération, il serait possible de lui associer l'exemple suivant :

P : arnaud/ assurer seul votre défense/ il n'est pas question d'assurer une voiture + il s'agit pour un avocat de prendre la défense de quelqu'un <reproche et mécontentement>

E7 : il est con/ mais qu'est-ce qu'il est con

E4 : sur la tête de ma mère il est pas fini lui

P : alors ++ plusieurs <... ?> pour cette phrase/ qu'est-ce qu'il y a comme idée pour cette phrase/ deux choses ++ chut + d'abord <une élève lève la main> oui/ aurélie (classe 4ème, corpus Romain)

- 28 On y observe que l'enseignante ne traite pas une information (insultes entre élèves dont elle-même et le reste de la classe sont les témoins) qui l'aurait conduite à une régulation et, de fait, à faire émerger un différend interactionnel entre elle-même et les deux élèves auteurs des insultes. Celle-ci aurait eu à réguler deux nœuds de tension superposables : l'insulte d'un élève par un autre élève en plein cours et l'interruption de sa propre intervention discursive. Pourtant, elle n'opte pas pour cette solution et poursuit son cheminement discursif. On observe donc que l'enseignante a fait le choix de s'abstenir, ce qui relève d'une forme de politesse. Pourtant, si, sur l'instant, on peut aisément comprendre en quoi ce choix facilite la coopération interactionnelle et la poursuite du cours (laissant dans le non-dit l'identification de la tension verbale et de sa régulation), on peut aussi interroger la pertinence interactionnelle de ce choix et poser qu'il peut ne faire que différer des éléments de tension verbales laissés en suspend (entre les élèves, des élèves vis-à-vis de l'enseignante, qui ne relève pas ce type d'intervention, qui n'intervient pas face à l'élève insulté, de l'élève insulté vis-à-vis de l'enseignante, etc.)... Surtout, nous soulignerons ici que plusieurs minutes plus tard une bagarre a éclaté entre ces élèves au sein de la classe. C'est pourquoi nous classons ce choix dans de la politesse visant une coopération immédiate mais favorisant la non-coopération à moyen et long terme (en fonction de la répétitivité de ce type de situation, un moteur de tension se constitue).

2.1.3 Synthèse : les exemples dans le continuum

- 29 Dans le tableau qui suit, nous proposons une synthèse des formes discursives observées dans ce corpus que nous avons mis en regard du continuum allant de la politesse à l'impolitesse linguistique. Cependant, nous attirons l'attention de notre lecteur sur la forme dont rend compte l'exemple 7 que nous avons qualifiée de politesse par abstention. En effet, il s'agit ici d'un choix opéré par l'enseignante consistant à ne pas traiter un différend interactionnel en l'ignorant et en poursuivant son propos. Nous avons qualifié ce choix de politesse par abstention car il s'agit dans une certaine mesure de ménager les faces en ignorant un élément propice à une tension régulatrice. Surtout il s'agit d'un différend laissant en suspens la tension verbale et étant donc susceptible de se cumuler à d'autres différends potentiellement du même ordre mais aussi à d'autres formes négatives pour l'interaction. Ces phénomènes seront donc à étudier plus spécifiquement, notamment en lien avec l'émergence des autres formes

discursives de régulation de la tension verbale en classe mais aussi, plus globalement, en lien avec le climat de classe.

Formes discursives étudiées et continuum allant de la politesse à l'impolitesse

| - Désescalade | | Montée en tension verbale | | | Escalade + |
|---|--|--|---|---|---|
| Discours de coopération/Négociation (projection interactionnelle positive vers T+1) | | | Discours d'opposition/Tension/Conflit (focalisation sur interaction négative sur T-1 et T0) | | |
| (exemple 1) Rien dans le discours ne laisse entrevoir la tension potentielle (seule la présence en classe permet de comprendre l'enjeu du contenu (l'élève n'écoute pas)) -le contexte permet d'éclairer l'implicite- | (exemple 2) Le ménagement (atténuateurs linguistiques : tournure impersonnelle, conditionnel de politesse...) est présent dans le discours | (exemple 3) La tension/le différend est explicité dans le discours (il ne s'agit pas seulement d'atténuateurs linguistiques mais d'argumentation, de persuasion par la raison) | (exemple 4) La tension est polémique implicite (argumentation à charge de discrédit voire de disqualification d'autrui) | (exemple 5) La tension est polémique explicite (argumentation à charge de discrédit voire de disqualification d'autrui) | (exemple 6) La tension est fulgurante (injonction de faire, sanction, etc) |
| Face Flattering Acts | | Tension verbale argumentative (hors polémique) | Tension verbale polémique | | Tension fulgurante |
| Politesse | | Impolitesse positive (favorable à la coopération interactionnelle) | Impolitesse négative (non favorable à la coopération interactionnelle) | | |

- 30 A la lecture de ce tableau, on observe que plus le curseur se déplace sur la gauche moins l'intensité est forte en termes de menace et inversement sur la droite (idem pour la coopération vs tension). Les signes - et + encadrent les intensités en fonction des indicateurs retenus (montée en tension, coopération, tension, politesse, impolitesse).
- 31 Ainsi ce tableau permet de rendre compte d'une forme de politesse favorable à la coopération (exemples 1 et 2) mais aussi d'une forme d'impolitesse favorable elle aussi à la coopération (exemple 3) et enfin d'une forme d'impolitesse non favorable à la tension (exemples 4, 5 et 6). Par-delà ce tableau qui repose sur des indicateurs analysés dans le discours, ce dernier pouvant être éclairé par le contexte, nous avons également relevé une forme « extrême » de politesse par abstention qui se révèle potentiellement non favorable à l'interaction verbale en termes de résolution positive/coopérationnelle du différend : elle ne permet pas d'expliciter le différend et de se projeter dans une relation sereine (exemple 7). Cette forme contredit la perspective d'un continuum et rend compte d'une dimension davantage pluri-dynamique.

2.2. Mieux comprendre la complexité de la montée en tension verbale à travers les représentations en contexte de migration-formation et à travers la redéfinition de la politesse dans un contexte polyartéfacté et le questionnement de l'impolitesse dans un contexte numérique

2.2.1 La montée en tension verbale en formation linguistique d'adultes migrants

- 32 C'est à partir de la présentation étayée de la montée en tension verbale et de la violence induite que nous saisissons l'opportunité de réinterroger les reproches et les désaccords observés dans le contexte de la migration-formation. Rappelons que depuis plusieurs décennies, les formations linguistiques accueillant des personnes migrantes se donnent pour objectif d'enseigner le français afin de remédier aux difficultés suscitées par l'absence de connaissance de la langue, de créer du lien social et de favoriser l'insertion socio-professionnelle dans le pays d'installation. En France, l'actuel paysage formatif met en évidence un fonctionnement distinct basé sur des formations obligatoires et/ou soumises à un cadrage défini par des prescripteurs tels que l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration, le Pôle emploi et les Régions, d'une part ; et des formations moins contraintes par la législation et le plus souvent motivées par l'accueil et l'hospitalité, d'autre part. Quoi qu'il en soit, au sein de ces structures, des formateurs salariés ou bénévoles veillent à instaurer un climat bienveillant et respectueux des apprenants et de leurs parcours bien souvent difficiles. Pour autant, la question de l'enseignement-apprentissage de la langue normée, dans ce contexte, soulève des désaccords et génère des réactions qui interpellent tant elles bousculent les uns et les autres, et donnent alors à interroger les phénomènes de violence verbale et (im)politesse survenant.
- 33 En effet, ce que l'on peut nommer comme « l'accès au bon français » est source de tensions entre formateurs et apprenants. L'existence d'un décalage entre les attentes de ces derniers et les pratiques d'enseignement est pointé du doigt par deux apprenantes pour qui la formation n'est pas totalement satisfaisante : celle-ci ne leur permet pas d'atteindre un niveau de langue suffisant pour accéder à des formations qualifiantes - comme celle de l'AFPA¹⁴, par exemple - et le manque d'explications de la part des formateurs se révèle fort infantilisant. L'impression d'être « traitées comme des gamines », de ne pas progresser dans un apprentissage d'un français dit correct, a par la suite donné lieu à de vifs échanges en classe, et s'est également retrouvée dans les propos d'un des formateurs.

Formateur : 'y a des personnes qui vont avoir aussi / qui ont été relativement scolarisées / scolarisées assez longtemps / qui ont cette idée de norme / 'fin le français effectivement / ils ont cette idée du bon français du beau français et ils vont demander ça / ces personnes qui demandent ça du coup bah effectivement on va travailler des notions de grammaire masculin-féminin, pluriel-singulier / tout ce qui est conjugaison mais jamais je leur ferai // ils me sortent par exemple / prenons un exemple très simple / ils vont sur internet ils regardent un tableau de conjugaison / même l'autre jour y'en a une qui m'a sorti ça / le verbe être okay / elle regarde et 'y a le passé simple passé antérieur subjonctif imparfait même de l'impératif passé « aie été » tu dis bah ça ça sert à quoi / moi je l'ai jamais utilisé / impératif passé j'pense que / j'sais pas, personnellement j'en vois pas l'usage / elle voulait qu'on fasse ça / bah non on va faire ça présent imparfait passé composé futur si vous voulez on en fera d'autres / mais ça sera déjà les principaux / et oui y a

cette notion effectivement de norme du français qui est très marquée/
(Blaise, corpus Lebreton)

- 34 Dans cet extrait, Blaise explicite le choix qu'il fait en tant que professionnel du champ. Il décide du contenu, même si cette décision ne correspond pas aux représentations et attentes d'un public apprenant adulte. Si pour ces derniers cela peut être vécu comme une absence de reconnaissance institutionnelle, voire comme du mépris (infantilisation), pour les formateurs cette demande d'apprentissage de la langue normée peut être perçue comme un reproche à ce qu'ils proposent en classe. En somme, le formateur et le formé sont tous deux atteints par ce point de désaccord, lequel correspond à un acte de condamnation du faire où « un locuteur exprime sa désapprobation, quelle que soit la situation de communication, que la cible de la condamnation soit l'interlocuteur ou non, qu'il s'agisse d'une interaction face à face ou différée » (Laforest & Moïse, 2013 : 88). Selon nous, le caractère violent de ces positionnements et ressentis n'est pas clairement énoncé, voire conscientisé. Toutefois, il est fort probable que les acteurs aient conscience des enjeux qui existent en termes de reconnaissance et de rapports de force. En outre, nous pouvons nous demander si ces discours ne marquent pas le passage d'un conflit sur un objet - l'accès à la langue normée - à un conflit sur des personnes - les apprenants migrants inscrits en formation linguistique - dans la mesure où les formateurs vont chercher à apaiser la tension en transformant leur « insatisfaction » en de l'insécurité et en faisant une spécificité de ce public.
- 35 En effet, il est intéressant de remarquer que les formateurs recourent aux notions d'insécurité linguistique et de bienveillance linguistique (désormais, IL et BL) pour tenter d'expliquer la demande d'accès à la langue normée. La crainte de « faire des fautes », le souhait « d'écrire bien le bon français », traduisent effectivement le souhait d'être en conformité avec la norme de référence institutionnalisée, comme l'indique la notion d'IL. Cependant, au regard de la réflexion développée plus haut, nous pensons que les formateurs ont tendance à poser un diagnostic hâtif, qui leur permet de ne pas perdre la face, au sens goffmanien du terme. L'objet de tension n'est alors pas questionné, l'attention se porte sur les apprenants, et notamment sur le souci de ne pas générer davantage d'IL qui augmenterait le sentiment de dévalorisation de soi et de ses compétences en langue (Bretegnier, 1996). Ils décident alors d'être dans une approche de BL, autant dans les pratiques pédagogiques que dans les interactions avec les apprenants.
- 36 Ces formateurs vont donc, d'une certaine façon, prendre le contre-pied de l'IL en valorisant, avec insistance, ce qui est déjà accompli pour ces apprenants ; en dédramatisant l'importance de l'orthographe et en rappelant que la priorité, au vu de leurs parcours et besoins, est de se faire comprendre, comme les experts du COE¹⁵ ont pu le préconiser auparavant. Se pose alors la question de savoir si le fait d'opter pour la BL minimise réellement la violence verbale qui émerge des actes menaçants. Précisons que la notion de bienveillance, issue domaine du soin a été mobilisée en réponse à l'IL dans les travaux en sociodidactique. Selon Dinvaut (2016), il s'agit de créer un espace sécurisant pour les élèves, quelles que soient leurs langues afin que l'identité plurilingue de ces derniers puissent être reconnue et que les enseignants s'appuient dessus pour favoriser la compréhension et les apprentissages. A première vue, il y a un certain éloignement de la définition puisque ni la valorisation ni la mobilisation des répertoires linguistiques ne sont pas particulièrement recherchées par les formateurs rencontrés. Cependant, on se rapproche du désir de respecter les apprenants et

d'assurer leur sécurité sur le plan linguistique, notamment. L'approche choisie consiste à créer un climat bienveillant empreint d'empathie. Si ce choix est tout à fait louable et essentiel, il s'avère qu'il comporte aussi des limites. A titre d'exemple, faire preuve de BL conduit à ne plus corriger les apprenants mais à bien les traiter (Biichlé & Dinvaux, 2020). Et c'est effectivement ce qui se passe dans les classes observées puisque la correction et l'évaluation des productions des apprenants sont délibérément absentes. L'objectif est de mettre l'accent sur ce qui est positif, valorisant et sécurisant, même si cela va à l'encontre des demandes et attentes du public.

- 37 Il nous semble que les actes de condamnation persistent, ce qui donne lieu à une violence que l'on peut qualifier de détournée. La face de chacun des interlocuteurs tend à être ménagée, mais le conflit n'est pas totalement réglé. De la peine, du mépris et de la condescendance peuvent encore être provoqués par les réactions et les pratiques décidées par les formateurs. De ces actes peut aussi émaner une forme de stigmatisation, voire d'essentialisation des personnes en déterminant ce qu'elles peuvent apprendre et doivent maîtriser. Dans l'idéal, il conviendrait que le différend, l'objet de la tension, soit saisi de manière positive de façon à ce que les enjeux des discours proférés et les conséquences induites soient discutés, dans la perspective de se diriger vers davantage de négociation/coopération et d'instaurer une relation éducative plus sereine. Une des questions à se poser est de savoir comment accompagner les (futurs) formateurs à réfléchir aux phénomènes de violence verbale.

2.2.2 La redéfinition de la politesse en contexte polyartéfacté

- 38 Dans un contexte relevant d'une situation de communication polyartéfactée – c'est-à-dire comportant des participants à distance présents via différents artefacts, comme des robots de téléprésence, une plateforme de visioconférence, en plus des participants en présence physique – la question de la politesse s'avère complexe et se trouve nécessairement redéfinie.
- 39 Dans la recherche interdisciplinaire et collective à plusieurs laboratoires, dont le LPL fait partie (voir fiche corpus Présences numériques¹⁶), a étudié un séminaire doctoral polyartéfacté (Develotte & alii, 2021 ; Bouquain, *et al.*, 2021). Cette étude a conduit à la description des comportements des participants, et a rendu compte des différents actes de politesse. De même, elle a interrogé les rituels de politesse dans ce contexte. On observe ainsi comment le groupe apprend à réguler la relation interpersonnelle de la première à la dernière séance.
- 40 Dans l'exemple ci-dessous, on voit l'assistance présente physiquement commenter et réagir par un fou rire collectif à l'éternuement du « robot ».

Figure 1 : La participante au sein du robot éternue ce qui provoque un fou rire collectif au sein de l'assemblée en présence physique et le commentaire oral « Le robot éternue »



41 Enfin, au terme de cette étude, huit nouvelles « règles » de politesse à la manière des maximes de Grice (1979) et Sperber et Wilson (1989), mais propres à un tel contexte sont proposées (ibid. : &chapitre4.html#analyses-et-resultats) :

- Maxime d'ouverture – Connectez-vous 15 minutes avant le début effectif de l'interaction, entrez dans « le mi-lieu interactionnel » (Ibnelkaïd, 2015).
- Maxime de participant·es – Présentez nominativement tou·tes les interlocuteur·rice·s présent·es y compris ceux invisibles sur les écrans (ou hors champ).
- Maxime de plateforme – Connectez tous les participant·es à la même plateforme avec les mêmes droits et demandez-leur de gérer individuellement leur caméra et leur audio (micro et son).
- Maxime d'adresse – Nommez par son nom ou son prénom en vous orientant vers la personne concernée lorsque vous vous adressez à quelqu'un, positionnez-vous face au robot ou face à la caméra de la plateforme interactive multimodale, ajustez votre regard.
- Maxime de communication – Lorsqu'un canal dysfonctionne (audio, micro, caméra), pensez à utiliser les autres canaux (chat, caméra, SMS), gardez un œil sur chacun des espaces régulièrement, pensez à couper votre micro entre vos temps de parole.
- Maxime de silence – Apprenez à supporter le silence et tolérez des pauses parfois longues.
- Maxime de déplacement – Demandez son autorisation à l'utilisateur·rice artefactée avant de déplacer ou d'agir sur un artefact.
- Maxime de clôture – Clôturez l'interaction avec tou·tes les participant·es et à travers tous les artefacts, ne déconnectez pas brutalement.

2.2.3. Le questionnement de l'impolitesse en ligne : l'exemple du *trolling*

42 Dans les lignes qui suivent, nous allons étudier un cas d'impolitesse en ligne à partir du cadre de l'analyse du discours numérique (Paveau, 2017) et nous intéresser au phénomène « troll » encore peu étudié.

Le troll est une figure de locuteur en ligne dont l'objectif est de détruire les conversations en intervenant dans les fils de discussion, qu'il s'agisse des forums, des réseaux sociaux, des blogs ou de toute autre plateforme conversationnelle (2017 : 156)

- 43 Un troll est à la fois une figure énonciatrice et un genre de discours : un troll produit des trolls. Notre exemple commence par un post initial émis par le CNRS sur son compte Facebook dont le sujet est une série d'enquêtes sociologiques menées pour évaluer et comprendre les réactions des témoins de « propos racistes, insultes handiphobes, agressions sexistes, homophobes ou transphobes, dans la rue ou sur les réseaux sociaux ».

Figure 2 : Post initial du CNRS



- 44 En commentaire, s'en suit très rapidement un message qui est une attaque politique ad hominem visant directement l'institution, hors du propos scientifique du post initial et visant à polluer les échanges :

Figure 3 : Premier message troll



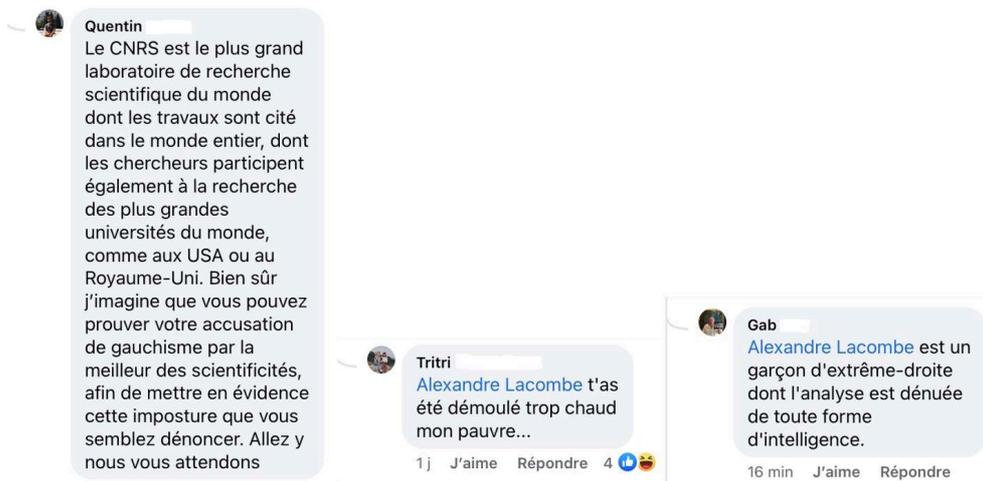
- 45 Les réactions, s'inscrivant dans le fil de discussion des commentaires, sont immédiates et variées, tant dans le contenu discursif que dans la forme technodiscursive. Le commentaire troll récolte tout d'abord un certain nombre d'appréciations par boutons (j'aime ou éclat de rire¹⁷). Par ailleurs, un certain nombre de commentaires viennent lui répondre, des technodiscours mais aussi des technographismes (images fixes ou gifs animés), récoltant eux-mêmes des appréciations par bouton (principalement des cœurs, éclats de rire et j'aime). Dans ces réponses, on observe souvent une adresse directe à l'émetteur du troll par un signe arobase accolé à son pseudonyme (@Alexandre Lacombe) ce qui le fait apparaître en bleu et renvoie à la page de son profil. L'émetteur de la réponse s'assure ainsi que son destinataire est averti par Facebook de sa réponse et permet aussi aux autres internautes de consulter plus aisément le profil du troll. Alexandre Lacombe et son message sont aussi très rapidement identifiés comme « troll » et désignés comme tel par désignation directe ou par technographisme (allégorie ?).

Figure 4 : Identification et désignation de l'émetteur du message polémique comme troll



- 46 Quant au contenu des réactions on en observe plusieurs types : certains messages prennent au premier degré le troll et lui répondent calmement, parfois longuement, parfois par une attaque *ad hominem* :

Figure 5 : Réponses au troll de type premier degré



- 47 D'autres identifient immédiatement le troll et le lui signifient en ne prenant pas au sérieux ses propos, en les tournant en dérision, déclenchant l'hilarité d'autres internautes (plusieurs commentaires sur le même ton en fil de discussion générant des appréciations éclat de rire) :

Figure 6 : Le troll suscite rire et ses propos sont tournés en dérision



48 D'autres avertissent les autres internautes du phénomène « troll » et recommandent notamment de ne pas lui répondre pour ne pas alimenter la polémique stérile.

Figure 7 : Avertissement à destination des autres internautes



49 Enfin, malgré la photographie présente sur le profil, l'auteur du commentaire initial se cache derrière un pseudonyme et profite de l'effet cockpit du discours en ligne comme certains internautes le soulignent ou le sous-entendent en commentaire :

Figure 8 : Pseudonymat et effet cockpit



2.3. Le rôle de la politesse et de l'impolitesse dans le rétablissement en santé mentale

On ne peut pas empêcher les oiseaux noirs de voler au-dessus de nos têtes, mais on peut les empêcher de faire des nids dans nos cheveux.
Proverbe chinois

2.3.1 Le rétablissement en santé mentale

- 50 Dans le domaine de la santé mentale, la prise en charge des personnes atteintes de troubles psychiatriques sévères, traditionnellement articulée autour des notions de traitement et d'amélioration pronostique, s'oriente désormais résolument vers le concept de rétablissement¹⁸ (McCubbin *et al.*, 2010). Ce changement de paradigme est essentiel en ce qu'il bouleverse radicalement les schèmes de compréhension classiques associés à la détérioration, la chronicité, l'invalidité (Koenig *et al.*, 2014 : 8). Il rompt également avec une forme de dépendance aux services de santé mentale associée à la perpétuation du rôle de patient (l'approche de réhabilitation psychosociale) au profit d'une approche qui met l'individu avec ses forces et ses incapacités, au centre du processus d'évaluation des besoins et des interventions¹⁹ (Barbes-Morin & Lalonde, 2006 : 536).
- 51 La voie du rétablissement en santé mentale s'est dessinée en Amérique du Nord dans les années 1980 avant de se propager en Europe (Strauss, 2005). Il est à noter que ce ne sont ni les chercheurs, ni les professionnels qui en sont à l'origine mais les usagers des services de santé mentale (Dallaire & McCubbin, 2007). Dans les années 1980-1990 se sont multipliées les publications de récits autobiographiques et parallèlement la production de connaissances sur le rétablissement. Les revendications de ces « survivants » ainsi nommés dans la littérature anglophone étaient alors essentiellement orientées vers la défense des droits des personnes. Mais l'analyse des récits de vie de personnes vivant ces troubles révélait aussi une amélioration du quotidien, en dépit des crises et des symptômes, quand une attention particulière était accordée à la qualité des interactions sociales.
- 52 Pachoud distingue deux conceptions du rétablissement, la conception objective et la conception expérientielle (2012 : 259). Si la première est proprement clinique (focalisation sur les critères objectivables de stabilisation de la maladie), la seconde marque la disjonction entre l'histoire de la maladie – et ses déterminants – et le devenir de la personne – qui comporte nombre d'autres déterminants (Ibid.). Dans cette seconde acception, l'auteur préfère utiliser le verbe d'action réfléchi se rétablir en ce qu'il suggère une action sur soi, une action impliquant un rapport à soi, contrairement au verbe guérir, de connotation plus passive. Se rétablir d'une maladie comporte l'idée de reprendre ses occupations et le cours de sa vie par lesquels se précise, jour après jour, l'identité personnelle. (Ibid.). Le rétablissement n'est donc ni la guérison, ni la rémission. Il implique non seulement de vivre mais aussi d'exister (se mettre en mouvement). Il vise la qualité de l'expérience de vie quotidienne des personnes et correspond à « un cheminement singulier fondé sur le désir de la personne, d'une conversion du regard porté sur le trouble et ses conséquences (Koenig *et al.*, 2014 : 9). L'enjeu est aussi pour la personne d'être en mesure d'exercer les rôles sociaux qu'elle souhaite, que ce soit au niveau familial, professionnel, citoyen (Provencher, 2002). Il implique donc de s'attarder sur les facteurs qui permettent ou empêchent d'emprunter ce chemin.

2.3.2 La dimension sociale du rétablissement

- 53 Un certain nombre de chercheurs arguent que l'intégration sociale joue un rôle important dans le processus de rétablissement en ce qu'elle influence l'eudaimonie, le

sentiment de bien-être subjectif, et favorise une santé mentale positive. Selon Keyes, cette dernière dépend de trois facteurs : le bien-être émotionnel, le bien-être psychologique et le bien-être social, le bien-être social étant au nexus d'un ensemble de phénomènes ci-dessous synthétisés.

| | | |
|------------------|-----------------------|--|
| Bien-être social | Acceptation sociale | La personne adopte une attitude positive envers les autres, elle reconnaît et accepte leurs différences. |
| | Actualisation sociale | La personne croit que les gens, les groupes sociaux et la société ont du potentiel et peuvent évoluer de manière positive. |
| | Contribution sociale | La personne voit sa vie comme utile à la société, et estime ce qu'elle fait comme étant apprécié par les autres. |
| | Cohérence sociale | La personne s'intéresse à la vie sociale et à la société dans laquelle elle vit. |
| | Intégration sociale | La personne a un sentiment d'appartenance à la communauté et se sent soutenue par celle-ci. |

(Fortin, 2012 : 25, adapté de Keyes, 2007 ; Provencher & Keyes, 2010, 2011)

- 54 D'autres chercheurs se penchent sur la relation dialectique entre l'inclusion sociale et l'appropriation du pouvoir d'agir au cœur du processus de rétablissement (McCubbin *et al.*, 2010 ; Greacen & Jouet, 2012). La réappropriation du pouvoir d'agir (empowerment) passe par la (re)construction d'une identité troublée²⁰ (Rochat, 2003) qui intègre mais dépasse aussi la maladie, et par un processus conscient de réengagement dans la vie sociale, les deux étant inextricablement liés. L'identité n'est donc pas un attribut de l'individu, elle se constitue dans l'espace relationnel de Soi à l'autre. (Bovet, 2005 : 249). Autrement dit, le travail sur le sens de soi qu'exige la reconstruction identitaire ne peut être dissocié d'un travail sur l'estime de soi qui lui-même engage de penser l'estime et la reconnaissance sociales (Honneth, 2000) à travers le prisme de l'expérience intersubjective médiée par le langage. Le rapport à soi et aux autres varient selon les pathologies mais c'est toujours dans cet espace relationnel que se joue le développement d'une conscience de soi explicite à même de favoriser l'empowerment.
- 55 L'inclusion sociale est considérée comme le grand défi pour les patients en dehors des institutions asilaires (Hartfiel, 2018). Sans développer la distinction néanmoins fondamentale entre l'inclusion sociale et l'intégration psycho-sociale²¹, soulignons un axiome important pour alimenter notre propos :
- La recherche récente sur le rétablissement permet de mettre en lumière certes le fait que c'est un processus avant tout personnel mais aussi et concomitamment un processus d'inclusion social.
 - Ce processus social renvoie à la question de l'altérité, de l'accueil de la différence, et au-delà de l'inclusion ou de l'intégration souvent dévoyées, il faut sûrement se pencher sur la capacité des groupes sociaux à accepter (et non seulement tolérer), à l'encontre d'une dynamique d'uniformisation et d'entropie, l'étrangeté, la pluralité et la néguentropie

inhérente à toute vie sociale. Et pour cela se pencher sur la fabrique des exclus plus que sur l'exclusion elle-même (Besnard, 2009).

2.3.3 Les spécificités des interactions en santé mentale

56 La question des interactions impliquant des personnes psychotiques, dans un cadre thérapeutique ou non, ne peut faire fi des spécificités de la relation au monde, à soi et aux autres induites par la maladie mentale. Henckens & Marquis le montrent bien dans leur article *Ce que (faire) parler veut dire* (2020). En questionnant la nature d'une situation de communication bien spécifique, celle des entretiens avec une personne souffrant de troubles psychotiques sévères menés dans le cadre de la recherche en sciences sociales, ils soulignent la nécessité de questionner d'une part la capacité et l'intérêt des personnes à jouer le jeu de l'entretien, et d'autre part celle du chercheur à savoir que faire du discours récolté. Ils postulent la nécessité de penser les spécificités cliniques de ces maladies, de les prendre en compte pour analyser discours et interactions tout en soulignant qu'il existe une grande variabilité des manifestations de la psychose. La plupart du temps, une personne schizophrène parle comme n'importe qui d'autre. Ce n'est qu'à certains moments que cela change (Leader, 2012, cité par Henckens & Marquis, 2020) et que les symptômes sont manifestes : délires, logorrhée ou au contraire silence et repli. La constante, même derrière la façade apparente de mutisme et d'indifférence » semble être « une vie émotionnelle turbulente (*Ibid.*). Un autre point important pour l'analyse des discours et des interactions dans ce contexte se situe au niveau des préoccupations partagées ou non par les interactants (*Ibid.*). Toujours dans le cadre d'entretiens, nos chercheurs insistent sur la problématique que pose la supposition

que nous partageons avec nos interviewés une même forme de vie. Or, la « perte de l'évidence naturelle » qu'expérimentent les personnes atteintes de psychose n'est pas forcément une déconnexion du monde : elle peut être au contraire une hyperconnexion, une façon de soulever des questions, de considérer comme problématiques de nombreux aspects sur lesquels l'attention ne s'arrête normalement pas. (*Ibid.*)

57 Ces considérations nous semblent importantes car, au-delà du cadre strict des entretiens de recherche, elles nous semblent un préalable à toute analyse de discours ou d'interactions impliquant des personnes psychotiques.

58 Si la capacité à entrer en relation est diminuée ou plutôt particulière pour ces personnes, l'« autre » joue néanmoins un rôle fondamental dans la nature et dans la construction de cette relation. Dans le cadre d'une recherche en cours, nous nous posons donc la question de savoir ce qui se joue dans les interactions quotidiennes impliquant ces personnes, de quelle manière les « autres », les interactants, influencent, entravent ou favorisent le processus de rétablissement décrit plus avant en ce que, à travers leurs attitudes et leurs discours, ils contribuent aussi à façonner l'image de soi des personnes concernées et participent activement à la qualité relationnelle.

2.3.4 Interactionnisme et stigmatisation

59 Le prisme de l'interactionnisme nous invite à appréhender cette question en décelant notamment les phénomènes de stigmatisation. Goffman définit la stigmatisation comme une réaction d'un groupe ou d'une société envers des personnes ou des groupes

minoritaires, différents ou défavorisés [...], consistant à attribuer une étiquette qui les catégorise comme déviants (Goffman, 1975 : 1). De nombreux travaux mettent en évidence les mécanismes sociaux de la stigmatisation de la maladie mentale tout en révélant la violence des représentations sociales qui y sont liées (préjugés, stéréotypes) (Roelandt *et al.*, 2012 ; Yvon & Prouteau, 2017). Ces travaux montrent que les archétypes du fou, du malade mental et du dépressif (Roelandt *et al.*, 2012 : 139) ont la vie dure et sont largement relayés dans les discours politiques et médiatiques (Whitley & Berry, 2013 ; Costes et Dumas, 2018). Associés aux notions d'incurabilité, d'impossibilité de désigner visiblement et de danger potentiel, ou encore de déviance par rapport à « la norme », ces archétypes forgent la base d'une discrimination et d'une stigmatisation forte (Roelandt *et al.*, 2012 : 145). Ils contribuent à éviter la question en société de manière plus ou moins consciente mais peuvent aussi mener à des attitudes de rejet, de dénégation, de discrédit, etc. des personnes malades et ce, même au sein des familles alors même que c'est au cœur de la famille que se joue souvent la capacité d'accueil de la folie et de l'étrangeté (Davtian & Dumas, 2013). Les conséquences sociales de la stigmatisation pour le psychotique peuvent être multiples et durables : sentiment d'infériorité, isolement, auto-exclusion, auto-stigmatisation, dichotomisation (eux vs nous), dissimulation de la maladie, peur du regard de l'autre, honte, insécurité interactionnelle, etc. L'étude des récits de vie, l'analyse des discours sur la maladie mentale et sur les personnes qui en sont affecté mais aussi l'analyse des interactions peuvent éclairer ces phénomènes. Mais ces analyses doivent donc considérer la spécificité des discours produits en contexte.

2.3.5 Exemple d'analyse fondée sur la politesse linguistique : le « tact manqué »

60 Afin d'illustrer comment le recours à la politesse linguistique peut éclairer les processus de stigmatisation, nous rendons compte dans ce qui suit d'un exemple d'analyse interactionnelle pour laquelle nous avons sollicité les notions de politesse/impolitesse et plus spécifiquement la notion de tact, considéré ici comme une forme spécifique de politesse qui se révèle dans le jeu des interactions. Cet exemple est tiré d'un corpus constitué de discours produits sans contrainte dans le cadre d'interactions quotidiennes, en France, impliquant des personnes atteintes de trouble psychiatrique sévère. Le verbatim choisi est tiré d'un échange entre une femme de 42 ans bipolaire type 1 de retour d'hospitalisation après un épisode dépressif (P1) et une amie (P2).

P2 : alors comment ça s'est passé cette fois ?

P1 : ... [elle allume une cigarette]

P2 : il y a eu un problème ?

P1 : non...

P2 : ben on dirait pas/ raconte

P1 : ... bon ça a été tendu mardi soir/ il y avait cette nouvelle là dans la chambre à côté/ genre la cinquantaine/ elle arrêta pas de pleurer mais vraiment fort tu vois/ alors l'infirmière est arrivée / et là j'entends la femme dire qu'elle avait trop mal à la tête/ qu'elle voulait juste un comprimé/ et tu sais quoi ?/ l'infirmière lui répond que c'est pas nécessaire/ que ça va passer/ que c'est juste l'effet des médicaments/ qu'il faut qu'elle dorme/ et elle se casse/ alors je suis allée voir l'infirmière dans le couloir/ je lui dit : mais elle veut juste un doliprane/ elle m'a envoyé chier en me disant de m'occuper de mes affaires et de retourner dans ma chambre/ ça m'a complètement fait péter les plombs/

P2 : je comprends mais bon t'étais pas en grande forme/ peut-être que t'as pas compris ce qui se passait/ et puis tu sais pas ce qu'elle a cette femme

P1 : mais j'ai très bien compris/ j'ai juste trouvé ça hallucinant comme situation/

c'est pas normal putain

P2 : ben je comprends/ c'est pas cool/ mais n'y pense plus/ faut avoir confiance non ?/ c'est eux les spécialistes non ?

P1 : ah ok.../ tu sais quoi/ je dois y aller

P2 : mais attends

P1 : bisou/ on s'appelle

[P1 se lève, embrasse P2 et s'en va]

- 61 Le tact est l'art d'instaurer de justes distances entre les hommes, non pas hiérarchiques, mais géométriques, et n'être ni trop près ni trop loin, pour éviter de donner ou de recevoir des coups (Deleuze, 1988 : 13). Le tact est une vertu à caractère paradigmatique, une « expérience éthique » de l'altérité puisqu'il s'agit intuitivement et tacitement d'un savoir-comment-faire avec autrui qui s'invente dans son effectuation même (Prairat, 2017 : 92). Il est un geste d'inclusion qui me rend présent à moi-même autant qu'à l'autre et qui peut advenir dans n'importe quelle situation sociale et avec n'importe qui. Pour Goffman, le tact est l'aptitude à ne pas mettre soi-même ou les autres dans l'embarras (1974 : 93). Le contraire du tact est l'outrecuidance. L'outrecuidance est cette forme d'impolitesse qui impose à l'expérience des êtres singuliers, aux mouvements de leur existence, ses propres raisonnements, ses propres valeurs (De Jonckheere *et al.*, 2011).
- 62 Suivant la typologie présentée dans le cadre théorique, on peut penser que cette séquence s'apparente à un exemple de « politesse négative de nature compensatoire ou abstentionniste, qui atténue ou évite la menace portée aux faces » ou à de la « polirudesse, (va-et-vient entre politesse et impolitesse qui rend finalement compte d'une menace et de son exacerbation par le recours habile au ménagement des faces en présence) ».
- 63 Cet exemple montre en effet la complexité de l'acte de tact que Leech a mis en évidence dans *Language and tact* (1977) et dont rend compte Terkourafi (2015) :
- La correspondance entre le sens (sémantique) et la force (pragmatique), le caractère indirect de la politesse en tant que notion scalaire y sont tous discutés. Pour Leech, la politesse (ou plutôt le tact) concerne l'évitement stratégique de conflits et le respect des autres.
- 64 Le cas qui nous occupe illustre le caractère potentiellement asymétrique de la politesse puisqu'il apparaît bien que ce qui peut être considéré par P2 comme poli ou comme un acte de tact ne l'est pas forcément par P1. D'autre part, la séquence est caractérisée, suivant la terminologie énoncée en début d'article, par une alternance marquée de « menaces implicites » et d'« atténuateurs de menace » (« taxèmes à valeur de relation ») révélant un processus discret de « montée en tension ». Ainsi, les « atténuateurs de menace » de la part de P2 surviennent de manière itérative comme autant de tentatives de « réparation » des « nœuds de tension » afin de poursuivre la conversation. Échec de la réparation puisque la fin de non-recevoir masquée derrière la précaution apparente de P2 correspondant à l'ultime nœud de tension (faut avoir confiance non ?, c'est eux les spécialistes non ?) provoque la « rupture interactionnelle ».
- 65 Ce qui est intéressant dans cet exemple précis, c'est que la montée en tension, si elle est bien palpable, n'est pas verbalisée et n'aboutit pas non plus à quelque forme de violence verbale entre les deux interactantes. L'accumulation des menaces implicites aboutit à la « démission » pur et simple de P1. Pour comprendre cette réaction, peut-être est-il nécessaire, d'envisager comment P1 a pu interpréter les paroles de P2. Alors

que P2 semble vouloir faire preuve de tact (i.e. répétition de je comprends, t'étais pas en grande forme, peut-être, c'est pas cool, n'y pense plus), n'accumule-t-elle pas en fait des maladresses qui peuvent être interprétées comme du manque de tact, voire de l'outrecuidance, ou pour être plus juste peut-être, comme des actes de tact manqué (Vinot, 2012) puisque l'intention de P2 semble bien de vouloir « ménager la face » de P1 ? Pour P1, il s'agit de faire avec une succession de détails et de remarques qui implicitement à la fois l'enferment dans sa condition de malade (i.e. comment ça s'est passé cette fois ?, t'étais pas en grande forme), renforcent la dissociation entre « eux et nous » évoquée plus haut (i.e. t'étais pas en grande forme, peut-être que t'as pas compris ce qui se passait), et enfin discréditent sa parole (i.e. peut-être que t'as pas compris ce qui se passait, et puis tu sais pas ce qu'elle a cette femme, faut avoir confiance non ?, c'est quand même eux les spécialistes non ?). De plus, si l'on considère que le tact consiste à ne pas définir le problème d'autrui avant de savoir comment le problème se pose pour lui (De Jonckheere, 2011), il est alors

nécessaire d'ouvrir des espaces pour qu'un problème puisse advenir pour celui ou ceux dont on pourrait dire de l'extérieur que c'est leur problème, ou pour que des solutions à ce problème-là apparaissent avant que des solutions « toutes faites » leur soient imposées » (*Ibid.*)

- 66 Ce qui ne semble pas avoir été le cas ici. Se dessine alors pour comprendre la manière dont s'est déroulé l'interaction et surtout son issue, la nécessaire prise en compte des spécificités de la relation au monde, à soi et aux autres induites par la maladie mentale que nous évoquions plus haut.
- 67 En effet, quelques jours après cet épisode, P1 reviendra sur ce qu'elle a ressenti comme une véritable agression : le manque de reconnaissance de P2 pour ce qu'elle avait vécu comme un réel problème, le discrédit de sa parole, l'assignation à sa condition de « folle ». Elle a été incapable de poursuivre la conversation ni de comprendre ce qui se passait, étant aux prises avec ses propres émotions et un fort sentiment de culpabilité. Cette conversation avec son amie, nonobstant sa bienveillante, a eu pour effet dans les heures qui suivirent une crise d'angoisse profonde. La réelle montée en tension n'est donc pas advenue pendant la conversation mais après, et la violence qui ne s'est pas exprimée au cours de l'interaction en l'adressant à l'autre, a été intériorisée et s'est retournée contre P1 a posteriori quand elle s'est retrouvée seule.
- 68 Cet épisode illustre la violence symbolique induite par le phénomène de stigmatisation (assignation d'étiquettes) et son corolaire, le phénomène d'auto-stigmatisation (intériorisation de ces étiquettes) qui, bien que révélés par l'analyse interactionnelle, s'avèrent bien inconscients chez nos deux interactantes. Selon certains auteurs, la stigmatisation associée à la maladie mentale est le plus grand obstacle à l'amélioration de la qualité de vie des personnes malades et de leur famille (Kadri & Sartorius, 2005 : 136). Sans entrer dans la polémique qu'une telle affirmation peut provoquer, étant entendu que les obstacles sont multiples (angoisses du vécu intérieur, rupture entre le vécu intérieur et le vécu extérieur, traitement médicamenteux inadapté, etc.), il semble bien cependant que ces phénomènes de stigmatisation jouent un rôle fondamental dans le processus de rétablissement. Est mise à jour la « double peine » qu'implique la souffrance psychique due au phénomène de stigmatisation. La stigmatisation entraîne de multiples expériences sociales négatives, de même que l'intériorisation des stigmates (Dallaire & McCubbin, 2007).

- 69 De manière plus générale, et sans entrer dans les détails, cette séquence montre comment de simples interactions quotidiennes peuvent contribuer à la stigmatisation, de manière inconsciente et sans que l'intention soit de blesser ou d'intimider la personne malade. Par extension, elles contribuent à la fabrique des exclus. Ce type d'interaction peut en effet alimenter les « discours stigmatisants » définis comme l'utilisation de mots ou de symboles pour stigmatiser et/ou marginaliser un groupe cible en y associant implicitement ou explicitement des qualités hautement indésirables [ou] pour marquer le groupe cible comme socialement indésirable (Amstrong, 2016, cité et traduit par Toutée, 2018 : 74).
- 70 Enfin, et cela est lié, notre exemple peut être considéré comme une manifestation banale (ou en tout cas banalisée) d'« injustice épistémique » caractérisée par le fait de décrédibiliser un individu du fait de son appartenance à un groupe stigmatisé et de lui refuser sa capacité à produire du savoir, sa capacité à penser et rendre compte de ses propres expériences sociales (Fricker, 2007).
- 71 Notre analyse vise à soutenir l'idée que certaines formes d'interaction quotidienne sont à même d'affecter l'eudaimonie, et en cela, d'influer sur le processus de rétablissement. Afin de lutter contre la stigmatisation et en dépit d'un contexte social qui n'est ni évident ni idéal, les individus mettent en place des stratégies que la recherche s'attelle à mieux comprendre. Approcher les processus de rétablissement, c'est reconnaître ses bénéfices mais aussi les difficultés de sa mise en œuvre car s'il est tout à fait possible, même lorsqu'on a les plus graves maladies psychiques, de vivre pleinement et d'être utile à la société (Greacen & Jouet, 2012 : 65), il faudrait pour cela que l'on s'attelle à soigner la qualité de nos interactions sociales. Comme le souligne Fisher (2003) dans un article éponyme : Les gens sont plus importants que les médicaments pour se rétablir des troubles mentaux !

3. Discussion

- 72 Nos corpus ici réunis permettent de répondre au questionnement posé au début de cet article. Ils montrent comment la politesse et l'impolitesse varient selon les contextes. Les deux premiers corpus (interactions verbales en milieu scolaire et en formation d'adultes migrants) mettent en lumière une forme spécifique de politesse pouvant être considérée comme un moteur de tension verbale à venir. Celle-ci repose sur un nœud de tension ignoré qui conduit à la fois au ménagement des faces et à la constitution d'un signal d'alerte sur l'« à venir » de l'interaction verbale (un nœud de tension restant irrésolu et devenant susceptible d'émerger à tout autre moment de l'interaction verbale). Dans un contexte numérisé polémique, le corpus trolling met quant à lui l'accent sur les différentes formes de montées en tension verbale et surtout il questionne justement l'enjeu d'une politesse impolie qui s'avèrerait cette fois-ci potentiellement favorable au devenir de l'interaction verbale. Le corpus en contexte polyartéfacté tout comme le corpus en santé mentale et celui sur les interactions verbales en classe mettent quant à eux en avant la nécessité de la visibilité des contenus discursifs rendant compte tout à la fois de l'enjeu coopératif (orienté vers l'« à venir » de l'interaction et de son efficacité) et négocié (en termes de réparation de nœuds de tension potentielle, levé par l'explicitation des maximes visant la coopération) de l'interaction dans ce contexte spécifique. Le corpus sur les interactions verbales en classe pose la question d'une impolitesse positive pour la

coopération interactionnelle en ce qu'elle vise la persuasion par la raison (argumentation visant à rapprocher les deux interactants vs polémique discréditante voire disqualifiante à l'adresse d'un des interactants).

- 73 Au final, l'analyse de nos cinq corpus nous a permis de rendre compte de trois principaux résultats :
- 74 **(i)** L'existence d'une forme de politesse de nature abstentionniste dont les effets ne sont pas seulement ménageants à court terme mais surtout potentiellement menaçants à plus long terme. Ainsi, nous avons identifié une forme de politesse qui met en place, en les conservant, les éléments constitutifs d'une potentielle et/ou future tension verbale. Cette politesse se matérialise par une absence de mise en discours (observable donc dans la production langagière) d'un élément potentiel de tension verbale. Nous faisons référence ici à l'exemple 7, du corpus sur les interactions verbales en classe, où l'enseignant s'abstient d'intervenir alors qu'un manquement au fonctionnement interactionnel de la classe est apparu dans l'échange (insulte d'un élève en direction d'un autre élève dont l'enseignant et la classe sont témoins). Nous posons que cette insulte non traitée est constitutive d'un nœud de tension non traité qui peut se cumuler avec d'autres ultérieurs et créer une cristallisation de la tension verbale plus loin dans l'échange (tension verbale entre les élèves et tension verbale d'un élève en direction de l'enseignant qui n'intervient pas pour réguler une insulte qui lui est destinée). Ainsi cette politesse abstentionniste est susceptible de contribuer au moteur de la tension verbale au sein de la classe.
- 75 De même, dans le corpus portant sur la formation linguistique d'adultes migrants, on observe la présence d'un choix opéré par les formateurs qui consiste à valoriser ce qui est déjà accompli et à le rendre suffisant. Une partie possible de la formation est alors passée sous silence du fait de la présence d'une « insécurité linguistique » qui apparaît comme la limite de la formation de ces adultes migrants. Cette limite ne pouvant être franchie sans prendre le risque d'une déstabilisation de la formation elle-même. On peut alors observer que cette abstention, qui se veut ménageante pour les faces et se positionne du côté de la politesse, est à rapprocher également d'une forme de politesse qui, bien que ménageante dans un temps immédiat pour les faces, peut être susceptible tout à la fois de simplement déplacer la tension verbale à un moment ultérieure mais aussi de renforcer voire de démultiplier le prochain nœud de tension rencontré par agrégation.
- 76 Par ailleurs dans le corpus rendant compte d'une interaction entre une personne atteinte de bipolarité (P1) et une amie (P2), on observe comment « le tact », en tant que processus relevant tout à la fois du ménagement des faces et du respect de l'autre, va avoir un effet de violence verbale en réception. En effet, on observe dans l'échange étudié comment P1, rendant compte d'un échange en tension verbale avec une infirmière, interrompt l'échange avec P2 car elle n'y trouve pas une oreille attentive en termes d'égard et de considération. En effet, P2 tente d'éviter un nœud de tension verbale en proposant à P1 de « faire confiance » à l'infirmière, en cela, P1 ne respecte pas P2, puisqu'elle ne va pas porter égard et considération à ses paroles. On observe que cette stratégie d'évitement se classerait a priori dans une forme de politesse abstentionniste. Pourtant, dans le contexte considéré, elle devient en réception une forme d'impolitesse détournée à visée de polémique (« si P1 doit faire confiance, elle doit donc se soumettre à toutes les décisions des personnels soignants, quel que soit le contexte »). P2 choisit alors d'interrompre l'échange, montrant ainsi qu'elle respecte

son amie (et finalement son abstentionnisme). Pourtant, P2 montre aussi en rompant l'interaction son opposition, voire sa souffrance. Cette dernière si elle n'est pas mise en mots lors de cet échange, le sera plus tard lors d'un échange ultérieur. On observe donc que lors de l'échange considéré, P2 évite bien le conflit mais ne respecte pas la parole de P1 car elle n'y répond pas. P1 évite à son tour le conflit en quittant la scène interactionnelle. Chacune marque paradoxalement son respect pour l'autre. Mais l'interaction dysfonctionne par la rupture et par le témoignage que P2 en fera. Par conséquent, l'abstentionnisme de P2 rend bien compte d'une menace détournée et polémique.

- 77 (ii) un deuxième résultat identifie une forme d'impolitesse positive, favorable à la coopération, rendant compte certes d'un ménagement de la face mais aussi d'éléments discursifs et langagiers rendant compte d'une argumentation visant la persuasion par la raison et faisant dépasser aux interactants l'espace temporel de la tension verbale afin de mieux construire, co-construire, l'espace temporel « à venir ». Nous faisons référence ici à l'exemple 3 du corpus en milieu scolaire. Cet extrait montre comment la menace à la face peut être tout à la fois ménagante et positive pour le devenir de l'interaction verbale. Cet exemple rend compte de la frontière invisible entre politesse et impolitesse, frontière ici favorable à l'interaction verbale et à son devenir favorable à la coopération, et non à la rupture, interactionnelle.
- 78 Nos deux premiers corpus mettent en lumière l'enjeu de l'explicitation du cadre interactionnel et non pas seulement du cadre pédagogique ou du cadre didactique : ils montrent ainsi l'importance de rendre visible l'invisible dans ces interactions verbales dont la relation interdiscursive et par-delà dans la relation interpersonnelle s'inscrit dans la durée. La visibilité du contenu favorise son explicitation, sa compréhension, son objectif. Un objet de tension verbale pourrait alors toujours apparaître. Cependant, son apparition visible dans ce cadre ainsi défini permettrait de le réguler en l'intégrant dans le fonctionnement interactionnel visible.
- 79 Le corpus en contexte polyartéfacté met en lumière justement cet enjeu de la visibilité de l'invisibilité puisqu'il s'agissait dans ce corpus de définir les actes de politesse et de s'interroger sur les rituels de politesse dans ce contexte spécifique. Ainsi, ce corpus montre l'enjeu de la politesse à travers l'interaction à distance et via des artéfacts en mettant en lumière huit nouvelles règles de politesse présentées sous la forme de maxime. Si ces maximes sont formulées sous la forme d'injonctions qui pourraient être attribuées à de la fulgurance, elles sont assorties d'une explicitation des tâches à réaliser qui vont toutes avoir un même objectif : éviter la rupture interactionnelle, réussir l'interaction verbale.
- 80 Le corpus portant sur le trolling en ligne illustre également les différentes formes de tension verbale observées précédemment : les réactions des internautes au troll se classent en trois ensembles,
- ceux qui alertent sur la présence du troll, qui le rendent visible (Virginie, figure 4). Si le contenu explicite est de désigner un troll, le contenu implicite est de mettre en alerte sur son rôle de « destructeur » de la conversation. Il n'y a ni argumentation, ni polémique, ni fulgurance, ni ménagement : on est en présence d'un contenu informationnel orienté « contre ».
 - ceux qui commentent par des mises en mots : de la réaction argumentative (Quentin Robin, figure 5), à la réaction polémique tant directe (Gab, figure 5 ; Jean-Pierre, figure 8)

qu'indirecte (Sophie, et dans sa lignée Jihane, Bruno, figure 6) et jusqu'à la réaction fulgurante (Tritri, figure 5, Alban, figure 7).

- mais aussi, ceux qui commentent par des mises en scènes convoquant des gifs acquiesçant au discrédit porté sur le troll (Florent, figure 6).

- 81 Ce corpus rend compte des différentes formes de tension verbale répertoriées tout en mettant au premier plan le questionnement de la dimension argumentative inhérente à ces échanges. En effet, l'alerte des premiers intervenants engendre des réactions « contre » polémiques (directes et indirectes) et fulgurantes sur le troll qui cristallisent la tension verbale et créent des nœuds de tension dépassant le contenu même du post initial puisque l'ultime nœud questionne la politesse interactionnelle via les post et son anonymat (Annette, figure 8).
- 82 **(iii)** Ce post questionne justement la visibilité des contenus et la place et l'enjeu des discours d'opposition et des discours abstentionnistes : comment traiter le troll ? Un résultat inattendu apparaît ici puisque le nier et poursuivre l'échange éviterait le cumul des nœuds de tension verbale et finalement la menace sur la personne, l'émergence donc de la polémique, et finalement de la cristallisation de la tension verbale conduisant à la violence verbale explicite et, surtout finalement, à la rupture de l'interaction verbale initiale.

4. Conclusion et perspectives

- 83 Si l'état de l'art présenté dans cet article rend compte d'un continuum de la tension verbale, nous pourrions poser ici la question d'une sphère de la montée en tension verbale : une tension verbale non mise en mots, non relevée, non nommée, permettrait de faire disparaître son objet du continuum alors qu'il serait lui-même moteur de tension ultérieure. La politesse poussée à son extrême (l'abstention) conduirait ainsi à être un marqueur de violence verbale différée. Elle permettrait alors de faire communiquer entre eux les deux points extrêmes du continuum. A l'issue de l'étude de nos corpus, nous posons donc qu'il semblerait exister non pas un continuum allant de la politesse à l'impolitesse mais une sorte de continuum sphérique où la politesse rejoindrait l'impolitesse mais dans un sens tout autre que celui de la cristallisation ou de la montée en tension, c'est-à-dire dans celui d'une politesse si abstentionniste qu'elle en deviendrait de l'impolitesse détournée à visée de polémique. Nos résultats permettent également d'aller plus loin dans la réflexion sur l'enjeu de la politesse et de l'impolitesse suivant les contextes interactionnels. Ainsi, l'abstentionnisme dans un contexte didactique pourrait s'assimiler à une tension verbale différée dans sa dimension explicite sous couvert de politesse abstentionniste (une politesse polie en quelque sorte) ; alors que dans les échanges numériques via les posts elle pourrait être un moyen collectif de poursuivre l'interaction verbale. Ce choix conduirait alors à rendre volontairement invisible le troll, à ne pas traiter cette/son information, et conduirait à la poursuite de l'échange. L'abstentionnisme relèverait bien ici d'une tension verbale indirecte via une politesse impolie (politesse car on ne menace pas discursivement le troll ; et impolie car en niant sa présence, on le fait disparaître de l'échange). Surtout, ce constat permet de mettre en avant que l'enjeu n'est pas en soi la sauvegarde des faces de l'un ou de l'autre des interactants mais bien davantage la survie de l'interaction verbale elle-même en excluant celui qui en est considéré comme un parasite, donc un danger pour son devenir tel qu'il serait voulu par le plus grand

nombre). Ce résultat confirme notre proposition de revisiter le continuum allant de la politesse à l'impolitesse : la politesse en linguistique interactionnelle n'est pas linguistique mais langagière (elle prend son existence par l'effet produit dans le contexte spécifique de son émergence et non par le mot lui-même) et contextuelle (le contexte fait exister la politesse et l'impolitesse, permet de repérer l'une et l'autre selon les attentes contextuelles singulières). Le continuum sphérique de la politesse vers l'impolitesse permettrait ainsi de mieux décrire les phénomènes interactionnels rencontrés en proposant des cheminements différenciés vers la cristallisation de la montée en tension verbale pouvant aller jusqu'à la rupture interactionnelle. Surtout nos résultats permettent de poser plus globalement, mais pas systématiquement, l'enjeu de l'explicitation dans le discours, de l'importance de mettre en mots les situations rencontrées, les difficultés mais aussi les émotions. Cela afin de mieux pouvoir lever les difficultés et/ou les ambiguïtés interactionnelles rencontrées et ainsi de favoriser une interaction verbale à visée de coopération. Notons ici qu'il ne s'agit pas de contourner les tensions mais bien de les mettre en mots afin de mieux les dépasser.

- 84 Pour terminer, nous citerons un certain nombre de perspectives concernant les recherches à venir. Ainsi, il serait intéressant de se projeter vers des recherches orientées spécifiquement vers la collaboration entre chercheurs de différentes disciplines (en sciences du langage - interactionnistes, mimogestualistes, sociolinguistes, ...-, en sciences de l'éducation, en sociologie, etc.), mais aussi d'envisager un cadre théorique ethnographique (afin de prendre résolument en compte les enjeux notamment en termes de pouvoir, d'idéologie, d'historicité etc.). Concernant plus spécifiquement l'interaction péda-gogique, cette approche permettrait de prendre en compte : l'individu et ses représentations (côté enseignant tout comme côté élève cette fois-ci pour l'interaction péda-gogique par exemple) mais aussi le groupe à travers l'équipe pédagogique et la classe et par-delà l'établissement scolaire à travers les relations avec les parents, avec le quartier, avec les conseillers pédagogiques, et plus largement encore avec les circonscriptions et le rectorat lui-même. Enfin, en termes pistes pour des étudiants en doctorat, une exploration du côté de certains concepts incontournables pourrait s'avérer pertinente afin d'affiner l'analyse interactionnelle de la politesse et de l'impolitesse linguistique mais aussi pour mieux comprendre les enjeux relationnels. Parmi ces concepts, il est possible de citer la notion d'intention (poursuivre la réflexion autour de la notion d'intention en convoquant les travaux d'Anscombe, de Lopez-Minatchi, de Friedrich, de Schutz mais aussi de Pignocchi). Ce dernier, qui a travaillé sur l'œuvre d'art et ses intentions, montre par analogie avec l'oral comment le locuteur donne à son interlocuteur des indices de ses intentions communicatives pour lui permettre de reconstituer ce qu'il veut dire, mais il montre aussi et surtout comment les intentions de l'auteur d'une œuvre sont reconstituées par le destinataire en fonction de ce à quoi elles renvoient selon les propres attentes du destinataire. Cet aspect est très intéressant pour la description de l'intention, puisqu'il permettrait de mieux comprendre comment l'interlocuteur reconstitue (ou constitue) ce que veut dire le locuteur. Et donc, par-là, comment l'élève ou l'apprenant par exemple reconstituerait (ou constituerait) l'intention de l'enseignant ou du formateur. On voit là des enjeux certains en termes de formation professionnelle. A côté de la notion d'intention, d'autres notions apparaissent favorables à des objets d'études doctorales dans le champ des interactions didactiques : les notions de bienveillance, de sincérité mais aussi, peut-être, de vérité et de respect. Pour aller plus loin encore, nous pouvons renvoyer à l'article dans ce

numéro « Expressions référentielles et formes prosodiques : quand et comment la prise en compte de notre interlocuteur guide-t-elle nos choix linguistiques ? »²² qui pose aussi la question de savoir à quel point nous parlons pour l'interlocuteur qui est en face de nous.

BIBLIOGRAPHIE

Archer, D. (2017) (Im)politeness in Legal Settings, in Culpeper J., Haugh M. & Kádár D.Z. (dir.) *The Palgrave Handbook of Linguistic (Im)politeness*, UK : Palgrave Macmillan, 713-737.

Austin, J.L. (1962) *How to do Things with Words*, Oxford : Oxford University Press.

Barbes-Morin, G. & Lalonde, P. (2006) La réadaptation psychiatrique du schizophrène, *Annales médico-psychologiques*, 164, 529-536.

Bellack, A. S. (2006) Scientific and consumer models of recovery in schizophrenia: Concordance, contrasts, and implications, *Schizophrenia Bulletin*, 32 (3), 432-442.

Benveniste, E. (1974) *Problèmes de linguistique générale*, t. 2, Paris : Gallimard.

Besnard, D. (2009) *Handicap : les dynamiques d'inclusion sociales et d'intégration psycho-sociale*, Journée d'études sur le handicap, 17 octobre 2009, CEMEA, Pays de la Loire.

Biichlé, L. & Dinvaut, A. (2020) *Mieux vivre en langue. De la maltraitance à la bientraitance linguistique*, Paris : L'Harmattan.

Bouquain, A. ; Codreanu, T ; Combe, C. (2021) Ménager les faces par écran : vers de nouvelles règles de politesse, in Develotte, C. et coll. *Fabrique de l'interaction parmi les écrans : formes de présences en recherche et en formation* (édition augmentée), Montréal : Les Ateliers de Sens Public. <http://ateliers.sens-public.org/fabrique-de-l-interaction-parmi-les-ecrans/chapitre4.html>

Bousfield, D. (2008) *Impoliteness in Interaction*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins.

Bousfield D. & Locher M. (dir.) (2008) *Impoliteness in Language: Studies on its Interplay with Power in Theory and Practice*, Berlin/New York : Mouton de Gruyter.

Bovet, P. (2005) Identité crevassée et identité menacée : A propos de troubles de l'intersubjectivité et de l'attachement en psychiatrie de l'adulte, *Psychothérapies*, 25, 247-252.

Bretegnier A. (1996) L'insécurité linguistique : objet insécurisé ? Essai de synthèse et perspectives, in (de) Robillard, D. & Beniamino, M. *Le français dans l'espace francophone*, Tome. 2, Paris : Champion, 903-923.

Brown, P. & Levinson, S. (1978) Universals in language use: Politeness Phenomena, in Goody E.N. (Ed.) *Questions and politeness. Strategies in social interaction*, Cambridge : Cambridge University Press, 56-289.

Brown, P. & Levinson, S. (1987) *Politeness. Some universals in language use*, Cambridge : Cambridge University Press.

Combe, C. (2021) Entrée « Communication multimodale polyartefactée – et ses variantes : interactions multimodales polyartefactées, (contexte) polyartefacté – au sein du séminaire

- IMPEC », Glossaire, in Develotte, C. et coll. (2021) *Fabrique de l'interaction parmi les écrans : formes de présences en recherche et en formation* (édition augmentée), Montréal : Les Ateliers de Sens Public. <http://ateliers.sens-public.org/fabrique-de-l-interaction-parmi-les-ecrans/glossaire.html>
- Costes, M. & Dumas, A. (2018) Santé mentale et schizophrénie, *Communication*, 35 (2).
- Culpeper, J. (2008) Reflections on impoliteness, relational work and power, in Bousfield, D. & Locher, M. (Eds.) *Impoliteness in language*, Berlin : Mouton de Gruyter, 17-44.
- Culpeper J. (2005) Impoliteness and entertainment in the television quiz show: The Weakest Link, *Journal of Politeness Research*, 1, 35-72.
- Culpeper J. (1996), Towards an Anatomy of Impoliteness, in *Journal of Pragmatics*, 25, 349-367.
- Culpeper, J., Bousfield, D., Wichman, A. (2003) Impoliteness revisited: with special reference to dynamic and prosodic aspects, *Journal of pragmatics*, 35, 1545-1579.
- Davtian, H. & Scelles, R. (2013) La famille de patient schizophrène serait-elle devenue une ressource inépuisable ?, *L'information psychiatrique*, 89, 73-82.
- Dallaire, B. & Mc Cubbin, M. (2007) Un nouveau paradigme : le rétablissement, in : Tronche, D. et coll. (ed.) *Quelles formations pour faire face aux enjeux sociaux actuels ? Actes du premier congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale*, IRTS Basse Normandie, juillet 2005, Montpellier : Le Sociographe, hors-série 2.
- Deleuze, G. (1988) *Périclès et Verdi. La philosophie de François Châtelet*, Paris : Éditions de Minuit.
- Dinvaut, A. (2016) *L'école un espace pour la bientraitance linguistique*, Conférences du CASNAV : Plurilinguisme et altérités : métissage en milieu scolaire, <https://www.canope-ara.fr/podcast/conference-la-bientraitance-linguistique-existe-bel-et-bien>
- Develotte, C. ; Bouquain, A. ; Codreanu, T. ; Combe, C. ; Domanchin, M. ; El Hachani, M. ; Eelen G. (2001) *A Critique of Politeness Theories*, Manchester : St. Jerome Publishing.
- Fisher, D. (2003) People are more important than pills in recovery from mental disorder, *Journal of humanistic psychology*, 43 (2), 65-68.
- Fortin, K. (2012). La signification de la santé mentale dans le cadre de l'expérience du rétablissement chez des adultes vivant avec une maladie mentale, *Maîtrise de sciences infirmières*, Université du Québec à Chicoutimi.
- Foucault, Michel (1972) *Histoire de la folie à l'âge classique*, Paris : Gallimard.
- Fracchiolla, B. ; Moïse, C. ; Romain C. ; Auger, N. (2013) Introduction, in Fracchiolla, B. ; Moïse, C., Romain, C., Auger, N. (Eds.) *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 9-16.
- Fracchiolla, B. & Romain, C. (2015) Montée en tension et usage du courrier Universitaire, in Casanova, R. & Pesce, S. (Eds) *Violence en institutions : points de vue thématique*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 201-214.
- Fricker, Miranda (2007) *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*, Oxford : Oxford University Press.
- Furnon, D., Grassin, J.-F., Ibnelkaid, S., Remon, J., Vincent, C. (2021) *Fabrique de l'interaction parmi les écrans : formes de présences en recherche et en formation* (édition augmentée), Montréal : Les Ateliers de Sens Public. <http://ateliers.sens-public.org/fabrique-de-l-interaction-parmi-les-ecrans/index.html>

- Goffman, E. (1973a) *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*, Paris : Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1973b) *La mise en scène de la vie quotidienne. 2. Les relations en public*, Paris : Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1974) *Les rites d'interaction*, Paris : Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1975) *Stigmate ; les usages sociaux des handicap*, Paris : Éditions de Minuit.
- Greacen, T. & Jouet, E. (2012) *Pour des usagers de la psychiatrie acteurs de leur propre vie*, Toulouse : Edition Érès.
- Grice, H. P. (1979) Logique et conversation, *Communications*, 30(1), 57-72.
- Guéguen N. (2008) La politesse, clé du lien social, *Cerveau et Psycho*, 27, 28-31.
- Howard, D. (1990) The influence of verbal responses to common greetings on compliance behavior: The foot-in-the-mouth effect, *Applied Social Psychology*, 20, 1185-1196.
- Hartfiel, M. I. (2018) *Santé mentale et inclusion sociale. Entre accueil ou rejet par la communauté des personnes qui ne sont pas traitées en institutions asilaires : Expérience dans un centre communautaire de la province de Buenos Aires*, Séminaire Santé mentale et inclusion sociale, projet IDEX USPC-CIN, 3 mai 2018, Université Paris Descartes.
- Henckes, N. & Marquis, N. (2020) Ce que (faire) parler veut dire. Enjeux méthodologiques et épistémologiques des récits de maladie en psychiatrie, *Anthropologie & Santé*, 20.
- Holmes, J. (2003) Borderline personality disorder and the search for meaning: an attachment perspective, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 37, 524-531.
- Honneth A. (2000) *La lutte pour la reconnaissance*, Paris : Cerf.
- Jonckheere (de), C. et al. (2011) *Le thérapeute et le diplomate : Modélisation de pratiques de soin aux migrants*, Genève : Éditions ies.
- Kadri, N & Sartorius, N. (2005) The global fight against the stigma of schizophrenia, *PLoS Medecine*, 2.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005) *Le discours en interaction*, Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1992) *Les interactions verbales t. II.*, Paris : Armand Colin.
- Koenig, M., Castillo, M., Plagnol, A., Marsili, M., Miraglia, S., Bouleau, J. (2014) De la détérioration au rétablissement dans la schizophrénie : histoire d'un changement de paradigme, *PSN*, 12, 7-27.
- Laforest, M. & Moïse. C. (2013) Entre reproche et insulte, comment définir les actes de condamnation ?, in Fracchiolla, B., Moïse, C., Romain, C., Auger, N. (Eds.) *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 85-105.
- Lakoff, R. (1973) The logic of politeness: or minding your p's and q's, in *The Ninth Conference on Performatives, Presupposition, and Implicatures*, Arlington : Center for Applied Linguistics, 79-105.
- Leech, G. (1977) *Language and Tact*, in *Linguistic Agency University of Trier, Series A, Paper 46*.
- Leech, G. (1983) *Principles of Pragmatics*, London : Longman.
- Little, D. (2008) *Cadre européen commun de référence pour les langues et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes*, Conseil de l'Europe.
- Locher, M. A. (2006) Polite behaviour within relational work. The discursive approach to politeness, *Multilingua*, 25(3), 249-267.

- Locher, M. A. & Watts R. J. (2005) Politeness theory and relational work, in *Journal of Politeness Research: Language, Behaviour, Culture*, 1(1), 9-33.
- Maj M., Akiskal H.S., Mezzich J., Okasha A. (Eds.) (2005) *Personality Disorders. WPA Series Evidence and Experience, Psychiatry*, Vol. 8, Chichester : Wiley & Sons.
- McCubbin, M., Dallaire, B., Lagrange, V., Wallot, H., Bergeron-Leclerc, C., Cormier, C., Nelson, G. (2010) Reconstruction et rééquilibrage du lien social : une étude exploratoire sur les rôles de l'inclusion sociale, de l'appropriation du pouvoir d'agir et de l'espoir dans le rétablissement, *Canadian Journal of Community Mental Health*, 29(1), 1-18.
- Mills, S. (2009) Impoliteness in a cultural context, *Journal of Pragmatics*, 41, 1047-1060.
- Moïse C., Auger N., Fracchiolla B. & Romain C. (dir.) (2008) *La violence verbale. Espaces politiques et médiatiques. Tome 1. Des perspectives historiques aux expériences éducatives. Tome 2*, Paris : L'Harmattan, coll. Espaces discursifs.
- Pachoud, B. (2012) Se rétablir de troubles psychiatriques : un changement de regard sur le devenir des personnes, *L'Information psychiatrique*, 88, 257-66.
- Prairat, E. (2017) Une éthique professorale au service de l'estime de soi, *Éthique en éducation et en formation, Les Dossiers du GREE*, 3, 84-96.
- Provencher, H. L. (2002) L'expérience du rétablissement : Perspectives théoriques, *Santé mentale au Québec*, 1, p. 35-64.
- Rochat, P. (2003) Five levels of self-awareness as they unfold early in life, *Consciousness and Cognition*, 12, 717-731.
- Roelandt J.-L., Caria A., Benradia I., Vasseur Bacle, S. (2012) De l'autostigmatisation aux origines du processus de stigmatisation. A propos de l'enquête internationale « Santé mentale en population générale : images et réalités » en France et dans 17 pays », *Psychology, Society & Education*, 4-2, 132-149.
- Romain, C. (2019) Relations, tensions et interactions. De la régulation à la rupture, Habilitation à Diriger des Recherches, Sciences du langage, Université Grenoble Alpes.
- Fracchiolla, B. & Romain, C. (2021) Continuum et maintien du lien social professionnel en situation de conflit verbal écrit : être poli ou impoli, mais y mettre les formes, *Langage et Société*, 173, 203-225.
- Romain, C. & Fracchiolla, B. (2016) Principe de coopération interactionnelle et agressivité. Corrélations avec les formes de politesse et d'impolitesse linguistiques en présence de conflit verbal dans la rédaction de courriels en milieu professionnel francophone, *Cahiers de pragmatique*, 66. [En ligne] Consulté le 04 octobre 2021.
- Romain, C. & Rey, V. (2017) Les normes discursives de la gestion de la tension verbale chez l'enseignant en école primaire, in Gaudin-Bordes L. & Monte M. (Eds.) *Normes textuelles et discursives : émergence, variations et conflits*. Annales littéraires de l'université de Franche-Comté, Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté, 973, 195-212.
- Romain, C. & Rey, V. (2016) Enjeux sémantiques des actes de langage menaçants en classe : de la menace argumentative positive à la menace polémique négative, in Galatanu, O., Cozma, A.-M., Bellachhab, A., (Eds.) *Représentations du sens linguistique : les interfaces de la complexité*, Bruxelles : Peter Lang, 321-336.
- Romain, C. & Rey, V. (2014) Montée en tension, répétition lexicale, co-énonciation et sur-énonciation dans l'interaction entre enseignant et élève(s), in Neveu, F., Blumenthal, P., Hriba, L.,

- Gerstenberg, A., Meinschaefer, J., Prévost, S. (Eds.) *Actes du Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF 2014*, Université libre de Berlin, 2014, Institut de Linguistique Française, Didactique et enseignement, français langue maternelle, français langue seconde. EDP Sciences, 2165-2178. [En ligne] Consulté le 04 octobre 2021.
- Searle, J. R. (1982) *Sens et expression*, Paris : Editions de Minuit.
- Searle J. R. (1969) *Speech Acts*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Sperber, D. & Deirdre, W. (1989) *La Pertinence : communication et cognition*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Strauss, J. S. (2005) What is the reality about severe mental disorder?, in Davidson, L., Harding, C., Spaniol, L. (dir.) *Recovery from Severe Mental Illness: Research Evidence and Implications for Practice*, Boston :Center for Psychiatric Rehabilitation, Sargent College of Health and Rehabilitation Sciences, Boston University, 49-56.
- Terkourafi, M. (ed.) (2015) *Interdisciplinary perspectives on im/politeness*, Amsterdam :John Benjamins.
- Toutée, F. (2018) Les coûts épistémiques de la haine : Discours stigmatisants, injustices épistémiques et liberté d'expression, in *Émancipation et philosophie*, Montréal, Les Cahiers d'Ithaque, 71-87.
- Vinot, F. (2012) Métapsychologie de la barre de mesure, *Oxymoron*, 3.
- Watts, R. (2003) *Politeness*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Whitley, R. & Berry, S. (2013) Trends in newspaper coverage of mental illness in Canada : 2005-2010, *Can J Psychiatry*, 58(2), 107-112.
- Yvon, F. & Prouteau, A. (2017) Vers une compréhension de la stigmatisation : quel est le stéréotype associé à la schizophrénie ?, *Santé mentale au Québec*, 42, 125-131.

NOTES

1. <http://journals.openedition.org/tipa/5167>
2. Actes menaçants pour la face
3. Actes flatteurs pour la face
4. Afin d'aller plus loin sur le terme « prosodie », nous renvoyons ici à l'article « La prosodie au Laboratoire Parole et Langage : histoire, état des lieux et perspectives » dans ce numéro, <http://journals.openedition.org/tipa/5210>.
5. Nous renvoyons ici, pour de plus amples informations, à l'article « Multimodalité(s) dans les interactions humaines » dans ce numéro, <http://journals.openedition.org/tipa/5167>.
6. Nous renvoyons ici à l'article « Alignement, affiliation et trajectoire interactionnelle dans la conversation » (<https://journals.openedition.org/tipa/4819>) qui identifie la coopération comme ce qui conduit les interactants à « s'accorder sur l'interaction verbale »
7. Nous renvoyons ici à un autre article du présent numéro qui traite de la conversation dans « Étudier la conversation pour mieux comprendre le langage », <http://journals.openedition.org/tipa/6079>.
8. Benveniste (1974) décrit le sens comme antérieur à la situation de communication et la signification comme prenant forme lors de cette même situation. Elle va ainsi se constituer par ce que les interactants vont construire. Romain et Rey (2016) considèrent ainsi que la signification partagée au sein d'une même interaction favorise la coopération.

9. Kerbrat-Orecchioni (1992) décrit les taxèmes comme des indicateurs du rapport de places existant entre des individus lors de l'interaction verbale. Les taxèmes contribuent à la définition de la relation interpersonnelle sur un axe vertical.
10. Autorité, coopération, négociation, consensus rendant compte de politesse linguistique.
11. Autoritarisme, relation dissymétrique, agonalité rendant compte d'impolitesse linguistique.
12. Nous avons choisi d'utiliser la dénomination « interaction péda-go-didactique » en lieu et place de celle d'« interaction didactique » afin de prendre en compte non seulement la dimension didactique mais aussi la dimension pédagogique et donc relationnelle de ce type d'interaction spécifique entre enseignant et élèves. Par conséquent, cette interaction peut intervenir tantôt à des moments précis d'enseignement et tantôt à des moments de classe intermédiaires du type « changement d'activité » ou encore « entrée dans la classe et installation des élèves » (articulant seulement deux composants : enseignant et élèves).
13. <https://journals.openedition.org/tipa/4819>
14. Agence nationale pour la formation professionnelle des adultes
15. Nous faisons référence à l'un des travaux menés par les experts du Conseil de l'Europe en charge de la thématique de l'intégration linguistique des adultes migrants. Plus précisément, nous nous rapportons à cet extrait-ci : « *notre objectif est de permettre aux migrants adultes d'utiliser la langue de la communauté hôte pour pouvoir communiquer de façon basique. Ce qui importe est donc qu'ils parviennent à faire passer leur message, et non que leurs phrases soient correctes sur le plan grammatical ou qu'ils arrivent à parler sans accent au bout de quelques semaines ou mois de cours.* » (Little, 2008 : 12)
16. <https://journals.openedition.org/tipa/pdf/5795>
17. Le nombre 21 correspond à l'instant T de la capture d'écran, le discours numérique natif étant par essence impermanent.
18. Notons que la définition de la notion ne fait pas l'objet d'un consensus en psychiatrie clinique, sur cette question, voir Bellack, 2006.
19. Le milieu de la santé (mentale mais pas seulement) s'est inspiré des approches éducatives, socioconstructivistes et humanistes, qui sont centrées sur les besoins de la personne.
20. Toute forme de trouble psychiatrique s'accompagnant d'un trouble de l'identité, elle est pour les psychiatres au centre de toute réflexion sur la santé mentale. La question de l'identité de la personne atteinte de maladie psychiatrique, liée à celles de la personnalité et de l'expérience subjective, fait l'objet d'une littérature abondante (Bovet, 2005 ; Holmes, 2003 ; Maj, M. *et al.*, 2005).
21. Voir pour cela : Besnard, 2009
22. <https://journals.openedition.org/tipa/4935>

RÉSUMÉS

Notre contribution aborde les notions de politesse, impolitesse et montée en tension jusqu'à la violence verbale dans différentes interactions humaines : entre enseignant et élèves, sur les réseaux sociaux, en formation de jeunes migrants ou lors d'interaction impliquant des personnes souffrant de ce que l'on nomme désormais « maladie mentale » (Foucault 1972). Nous proposons un travail commun visant à répondre aux questions suivantes : l'impolitesse est-elle systématiquement antinomique de la coopération interactionnelle et donc vectrice d'une

cristallisation de la tension verbale ? Est-elle toujours la même selon les contextes interactionnels ?

Nous redéfinirons ce que l'on entend par politesse et impolitesse en vue de nous positionner dans le champ d'étude interactionnelle allant de la politesse à l'impolitesse dans un contexte de (potentielle) montée en tension verbale (Eelen 2001 ; Watts 2003 ; Mills 2009 ; Locher et Watts 2005 ; Locher 2006 ; Bousfield 2008 ; Bousfield et Locher 2008 ; Archer 2017). Nous souhaitons ainsi explorer, à travers l'analyse de nos différents corpus, l'impolitesse interactionnelle selon sa forme spécifique et selon les différents enjeux interactionnels qu'elle peut convoquer. Cela nous conduira à questionner la place de l'impolitesse dans le continuum : est-elle nécessairement génératrice de cristallisation de la tension ou bien opère-t-elle aussi, selon les contextes, en faveur d'une désescalade de la tension verbale ?

Dans la lignée des travaux de Goffman (1973ab, 1974) portant sur le travail de figuration visant le ménagement des faces en présence lors de l'interaction verbale, Brown et Levinson (1978, 1987) ont décrit la politesse positive (protection et ménagement de la représentation subjective, dimension narcissique) et la politesse négative (protection et ménagement de la dimension territoriale au sens corporel, matériel, spatial, temporel, cognitif ou affectif). À côté de ces notions et de leurs menaces potentielles (par le recours à des *Face Threatening Acts*), on évoquera celle de *Face Flattering Act* qui consiste à rendre compte des actes flatteurs ou valorisants pour les faces (Kerbrat-Orecchioni 1992). Une nuance est apportée dans ce champ d'analyse par Leech (1983) qui distingue la politesse positive de nature productionniste (maximisation de l'acte poli) de la politesse négative de nature compensatoire ou abstentionniste (atténuation ou évitement de la menace portée aux faces en ayant recours à différents procédés discursifs). Finalement, quel que soit le choix opéré, dans la majorité des situations interactionnelles, la politesse linguistique (Lakoff 1973 ; Brown et Levinson 1978, 1987 ; Culpeper *et al.* 2003 ; Culpeper 2008 ; Kerbrat-Orecchioni 1992 ; Bousfield 2008) est représentée comme étant la clé du lien social (Guéguen, 2008). Elle devient alors un outil langagier (linguistique et/ou discursif) qui participe à la coopération interactionnelle et à l'apaisement de la tension (Howard 1990), elle favorise alors le ménagement des faces et en cela la désescalade de la tension verbale. L'impolitesse est décrite quant à elle comme attisant potentiellement les tensions car elle menace voire attaque la face d'autrui. Cependant des auteures telles que Fracchiolla et Romain (2015, 2016, 2020) distinguent deux formes d'impolitesse, l'une favorable à la coopération (impolitesse positive) et l'autre pas (impolitesse négative). De même, d'autres auteurs comme Bousfield (2008) montrent comment certaines interactions reposent sur un principe de non coopération ; ou encore comme Watts (2003) montrent comment un énoncé peut être ni poli ni impoli. Pour aller plus loin, on citera encore la distinction opérée par Kerbrat-Orecchioni (2010, 2005) entre apolitesse, hyperpolitesse, polirudesse, impolitesse et politesse. Enfin, et surtout, les travaux des années 2000 rendent compte d'un intérêt dominant pour la description de l'impolitesse, aux côtés de la politesse, au titre premier desquels figurent les travaux de Culpeper (1996, 2005) et ceux de Bousfield (2008). La description conduite par ces auteurs s'éloigne de celle faite à partir de la théorie des actes de langage (Austin 1962, Searle 1969) et des travaux portant strictement sur la politesse (Lakoff 1973 ; Brown et Levinson 1978, 1987 ; Kerbrat-Orecchioni 1992, 2005). Elle convoque le contexte et l'analyse discursive, y compris dans une dimension pragmatique (Culpeper *et al.* 2003 ; Culpeper 2008 ; Bousfield 2008). Par conséquent, la politesse et l'impolitesse sont alors étudiées dans la dynamique de la montée en tension verbale. Celle-ci a d'abord été décrite, dans le cadre d'interactions verbales synchrones, comme répondant à différentes formes, qui ne s'excluent pas les unes des autres (Moïse *et al.* 2008 ; Fracchiolla *et al.* 2013) : la montée en tension fulgurante, la montée en tension polémique et la montée en tension détournée. Puis, des recherches conduites en interactions didactiques ont permis de dresser une classification spécifique des différentes formes de montée en tension verbale en classe (Romain et Rey, 2014, 2016, 2017). Cinq formes ont été décrites et ont été regroupées en deux ensembles : l'un favorisant une issue positive à la

tension et l'autre favorisant une issue négative voire une rupture interactionnelle.

Afin de répondre à ce questionnement, nous adopterons un point de vue globalisant prenant en compte la multimodalité de l'interaction à travers les contextes suivants qui donneront chacun lieu à une étude de différentes formes de politesse et d'impolitesse dans des contextes de montée en tension verbale :

- un contexte d'interactions didactiques en classe en école primaire et en collège à partir duquel sera conduite une analyse des différentes formes possibles de la politesse et de l'impolitesse dans la régulation de la montée en tension verbale.

- un contexte d'interactions en ligne où sera étudié la figure du troll et le *trolling* à travers l'analyse de fils de discussion illustrant une montée en tension verbale sur des réseaux sociaux comme Facebook et questionnant la place de la politesse et de l'impolitesse

- un contexte de formation linguistique pour adultes migrants sera l'occasion de questionner la complexité même du phénomène de violence verbale et d'allier celui-ci à des phénomènes complémentaires favorisant la recherche de solutions. A partir de l'analyse d'interactions observées entre apprenants et formateurs, mais aussi d'entretiens et de rencontres réalisés avec les professionnels de la formation linguistique sera questionnée la complexité du phénomène de violence verbale. Cette démarche consistera donc à réfléchir à la manière de sensibiliser les professionnels à la diversité des formes de violence verbale et de ces manifestations.

- un contexte d'interactions quotidiennes impliquant des personnes souffrant de maladie mentale. L'analyse des interactions permettra de réfléchir au rôle de la politesse (et de l'impolitesse) dans les processus de construction de « discours stigmatisants » (Toutée 2018). Il s'agira alors d'étudier les différentes formes de politesse et d'impolitesse comme des facteurs d'injustices épistémiques et testimoniales (Fricker 2007).

Our contribution addresses the notions of politeness, impoliteness and rising tensions in verbal violence during various human interactions: including those between teachers and students, on social networks, in the training of young migrants or during interactions involving people suffering from what is now called “mental illness” (Foucault 1972). We propose a joint work aimed at answering the following questions: is impoliteness systematically antithetical to interactional cooperation and therefore a factor in the crystallization of verbal tension? And is it always the same according to the interactional contexts?

We will redefine what is meant by politeness and impoliteness in order to position ourselves within the field of interactional studies, ranging from politeness to impoliteness in a context of (potentially) increasing verbal tension (Eelen 2001; Watts 2003; Mills 2009; Locher and Watts 2005; Locher 2006; Bousfield 2008; Bousfield and Locher 2008; Archer 2017). Through the analysis of different corpora, we wish to explore interactional impoliteness according to its specific forms and according to the various issues it can invoke. This will lead us to question the role of impoliteness in the continuum: does it necessarily generate the crystallization of a tension or does it also, depending on the context, contribute to the de-escalation of verbal tension?

Drawing on Goffman's theory on “face-work” or the figurative processes (1973ab, 1974) aimed at sparing the individual blushes in a verbal interaction, Brown and Levinson (1978, 1987) distinguished between positive politeness (protecting and sparing subjective representations, assuaging the narcissistic dimension of the personality) and negative politeness (protecting and sparing one's territorial integrity from a bodily, material, spatial, temporal, cognitive or affective perspective). Alongside these notions and their potential threats (by resorting to *Face Threatening Acts* theory), we shall refer to the non-threatening *Face Flattering Acts* theory which consist in reporting acts that flatter or enhance faces (Kerbrat-Orecchioni 1992). A nuance is brought to this field of analysis by Leech (1983) who distinguishes between positive politeness which is essentially productionist (“maximizing the politeness of polite illocution”) and negative politeness which is compensatory or abstentionist (minimizing or avoiding face threat using

certain strategies). Finally, whatever the choice made, in most interactional situations, linguistic politeness (Lakoff 1973; Brown and Levinson 1978, 1987; Culpeper *et al.* 2003; Culpeper 2008; Kerbrat-Orecchioni 1992; Bousfield 2008) appears to be the key to social bond (Guéguen, 2008). It then becomes a linguistic tool (linguistic and/or discursive) that furthers interactional cooperation and participates in easing tension (Howard 1990), hence sparing face and de-escalating verbal tension. Impoliteness is, on the contrary, usually described as stirring up tension by being perceived as potentially face threatening even face-attacking. However, authors such as Fracchiolla and Romain (2015, 2016, 2020) distinguish two forms of impoliteness, with positive impoliteness being favorable to cooperation, while negative impoliteness is not. Likewise, Bousfield (2008) showed how some interactions follow a principle of non-cooperation; Watts (2003) showed how a statement can be neither polite nor impolite. To go further, we may consider the distinctions made by Kerbrat-Orecchioni (2010, 2005) between apoliteness, hyperpoliteness, polirudeness, impoliteness and politeness. Research from 2000 onwards reflects an increasing interest in the description of impoliteness, alongside politeness, foremost among them, the works of Culpeper (1996, 2005) and Bousfield (2008). The description conducted by these authors departs from the ones based on the theory of speech Acts (Austin 1962, Searle 1969) and from those more focused on politeness (Lakoff 1973; Brown and Levinson 1978, 1987; Kerbrat-Orecchioni 1992, 2005). It makes use of the notion of context and undertakes discourse analysis, including a pragmatic approach (Culpeper *et al.* 2003; Culpeper 2008; Bousfield 2008). Therefore, politeness and impoliteness are both studied as dynamic factors in increasing verbal tension. This tension was first described in the context of synchronous verbal interactions responding to different forms of verbal tension which are not mutually exclusive (Moïse and al. 2008; Fracchiolla and al. 2013): either a meteoric rise in tension, or a rise in polemical or diverted tension. Then, research carried out in didactic interactions that drew up a specific classification through different forms of verbal tension in class (Romain and Rey, 2014, 2016, 2017). Five forms were described and were grouped into two sets: one promoting a positive outcome to the tension and the other promoting a negative outcome or even an interactional rupture.

In order to answer this question, we adopt a globalizing point of view taking into account the multimodality of the interaction through the following contexts. They will each give rise to a study of different forms of politeness and impoliteness in contexts of increasing verbal tension:

- didactic interactions in elementary and secondary schools' classrooms from which an analysis of the different possible forms of politeness and impoliteness in the regulation of the rise in verbal tension will be conducted.
- online interactions where the figures of troll and trolling will be studied through the analysis of discussion threads, illustrating a rise in verbal tension (on Facebook for example), thus questioning the place of politeness and impoliteness on social networks.
- language training for adult migrants will allow the opportunity to question the complexity of the phenomenon of verbal violence and to combine it with complementary phenomena favoring the search for solutions. From the analysis of interactions observed between learners and trainers, as well as from interviews and meetings with language training professionals, the complexity of the phenomenon of verbal violence will be questioned. This approach will consist of thinking about how to make professionals aware of the diversity of forms of verbal violence and of these manifestations.
- everyday interactions involving people suffering from what is nowadays called "mental illness" (Foucault 1972). The analysis of those interactions will allow us to reflect on the role of politeness (and impoliteness) in the construction of "stigmatizing discourses" (Toutée 2018). This will allow the study of different forms of politeness and impoliteness as factors in epistemic and testimonial injustices (Fricker 2007).

INDEX

Mots-clés : impolitesse, montée en tension, politesse, violence verbale, interactions en classe, interactions en ligne, formation d'adultes migrants, interactions en santé mentale

Keywords : politeness, impoliteness, increasing verbal tension, verbal violence, interactions in classroom, online interactions, language training for adult migrants, mental health interactions

AUTEURS

CHRISTELLE COMBE

Aix Marseille Univ, CNRS, LPL, Aix-en-Provence, France
christelle.combe@univ-amu.fr

ÉMILIE LEBRETON

Aix Marseille Univ, CNRS, LPL, Aix-en-Provence, France
emilie.lebreton@univ-amu.fr

AMÉLIE LECONTE

Aix Marseille Univ, CNRS, LPL, Aix-en-Provence, France
amelie.leconte@univ-amu.fr

CHRISTINA ROMAIN

Aix Marseille Univ, CNRS, LPL, Aix-en-Provence, France
christina.romain@univ-amu.fr