

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان
Université Aboubakr Belkaïd – Tlemcen –
Faculté Des Lettres et Des Langues



MEMOIRE

Présenté pour l'obtention du **diplôme** de **MASTER**

En : Langue française

Spécialité : Sciences du langage

Présenté par : **BENTALBI Abdelkader**
Sous la direction de : **KHERBOUCHE Ghouti**

Sujet

Analyse des éléments para-verbaux des marques de l'impolitesse dans les interactions scolaires : étude de cas au cycle moyen

Soutenu publiquement, le 07 / 10 / 2025 , devant le jury composé de :

M	Président(e)
M KHERBOUCHE Ghouti	Rapporteur
M	Examineur(trice)

Année universitaire :

2024 - 2025

Remerciements et dédicace

A travers ces mots, je tiens à exprimer mon profond respect et ma sincère reconnaissance à tous ceux et celles qui m'ont apporté leur précieuse aide, consacré leur temps et guidé mes pas vers la consécration. Je vous serai redevable et n'oublierai jamais votre inestimable soutien ; veuillez trouver ici toute ma gratitude de m'avoir permis de découvrir les subtilités de la langue française. Ma reconnaissance va à tous ceux qui m'ont encadré me permettant ainsi d'atteindre l'objectif que je m'étais assigné, à savoir réussir mes études et m'ouvrir la voie pour m'émanciper et entrevoir des perspectives prometteuses pour mon avenir dans la vie active. En toute lucidité je vous dis merci Messieurs pour tout ce que vous m'avez donné. Tout l'honneur est pour moi d'avoir étudié auprès de vous et sous votre direction. Encore une fois merci. Tous mes respects.

Je n'omettrai pas d'avoir un mot plein de tendresse pour mon père, mes frères et tous mes amis auxquels je souhaite le bonheur et la réussite.

Je termine par dédier ce travail à la plus belle mère qui m'a quitté si tôt.

SOMMAIRE

Remerciement et dédicace

SOMMAIRE	1
INTRODUCTION GENERALE	2
CADRE THEORIQUE	8
Chapitre 01 : Fondements théoriques de la politesse, de l'impolitesse et du para-verbal en interaction scolaire.....	9
Chapitre 02 : L'interaction scolaire et l'impolitesse en contexte oral : cadres, normes et approches socio pragmatiques.....	17
CADRE PRATIQUE	23
Chapitre 01 : Corpus et méthodologie.....	24
Chapitre 02 : Analyse et interprétation des résultats.....	32
CONCLUSION GENERALE	58
TABLE DES MATIERES	62
BIBLIOGRAPHIE	65
ANNEXE	

INTRODUCTION GENERALE

Introduction

Introduction

Dans le cadre scolaire, l'interaction orale entre enseignants et élèves ne repose pas uniquement sur le contenu verbal exprimé. Dès les premières années de la scolarité, les échanges en classe s'imprègnent d'une dimension communicative plus large, où les éléments non verbaux et para-verbaux jouent un rôle fondamental dans la transmission des intentions, des émotions et des attitudes. Parmi ces éléments, les marques para-verbales – telles que l'intonation, le volume de la voix, le rythme ou encore les silences – participent activement à la construction du sens dans l'interaction pédagogique.

Au cycle moyen, période charnière entre l'enfance et l'adolescence, les relations entre enseignants et élèves deviennent plus complexes, marquées par une sensibilité accrue aux dynamiques d'autorité, de respect et de reconnaissance. Dans ce contexte, certaines manifestations para-verbales peuvent être perçues comme des formes d'impolitesse, voire d'agression, affectant ainsi la qualité de la communication scolaire. L'impolitesse ne se manifeste donc pas uniquement par les mots, mais aussi par la manière dont ils sont dits, révélant parfois des tensions latentes ou des déséquilibres relationnels.

C'est dans cette optique que s'inscrit notre étude, qui vise à analyser les éléments para-verbaux contribuant à la construction et à la perception de l'impolitesse dans les interactions orales entre enseignants et élèves au cycle moyen. Il s'agira de mettre en lumière la manière dont des indices comme le ton sec, l'élévation de la voix, les pauses marquées ou les soupirs peuvent être interprétés comme des signaux d'impolitesse, indépendamment du contenu linguistique explicite.

Notre objet d'étude se veut ainsi double : d'une part, comprendre quels éléments para-verbaux sont identifiés comme impolis par les différents acteurs de l'école ; d'autre part, explorer les effets de ces marques sur la relation pédagogique et le climat de classe. Nous prêterons également une attention particulière au rôle du statut de l'interlocuteur – enseignant ou élève – et au contexte interactionnel (recadrage, remontrance, conflit, etc.) dans la perception de ces actes para-verbaux.

C'est donc à la lumière de ce contexte que se pose notre problématique centrale :

Comment les éléments para-verbaux participent-ils à la construction et à la perception de l'impolitesse dans les interactions orales entre enseignants et élèves au

Introduction

cycle moyen ?

De cette question principale découlent plusieurs interrogations secondaires :

- Quels sont les éléments para-verbaux les plus fréquemment associés à l'impolitesse dans le cadre scolaire ?
- La perception de l'impolitesse para-verbale diffère-t-elle selon que l'émetteur soit un enseignant ou un élève ?
- Quel impact ces marques para-verbales peuvent-elles avoir sur la relation pédagogique et le climat de la classe ?

Afin de répondre à ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- **H1** : Certains éléments para-verbaux (intonation, ton sec, volume élevé, silences) sont perçus comme des marques d'impolitesse, même sans contenu verbal offensant.
- **H2** : La perception de l'impolitesse para-verbale varie selon le statut de l'interlocuteur (enseignant ou élève) et le contexte de l'échange (recadrage, reproche, conflit, etc.).
- **H3** : Les marques para-verbales d'impolitesse ont un impact négatif sur la relation pédagogique et peuvent générer des tensions ou des incompréhensions dans la classe.

Pour explorer ces pistes, nous avons opté pour une étude de cas qualitative menée dans une école relevant du cycle moyen. Afin de garantir la rigueur de notre démarche, nous avons adopté une approche scientifique fondée sur l'analyse de données réelles recueillies sur le terrain. Le corpus de notre recherche sera constitué à l'aide de trois outils d'investigation complémentaires, considérés comme indispensables pour atteindre nos objectifs et répondre à notre problématique.

Notre terrain d'enquête se situe dans une école publique de cycle moyen, au sein de laquelle nous avons identifié un échantillon réduit mais ciblé, composé d'une enseignante et de trois élèves de la même classe. Ce choix méthodologique repose sur la volonté de concentrer l'analyse sur un épisode interactionnel précis, tout en permettant une exploration fine des perceptions des deux parties concernées par les échanges oraux.

Dans un premier temps, nous assisterons à une séance de cours en présentiel, durant laquelle nous procéderons à l'enregistrement des interactions verbales et para-verbales entre

Introduction

l'enseignante et les élèves. L'objectif est de capter des séquences d'échange représentatives dans lesquelles des éléments para-verbaux susceptibles d'être perçus comme impolis peuvent émerger (ex. : changement d'intonation, hausse de ton, silences prolongés, etc.).

Par la suite, nous distribuerons deux questionnaires distincts :

- Le premier questionnaire sera destiné à l'enseignante, dans le but de recueillir son point de vue sur ses pratiques communicatives, sa perception de l'impolitesse en contexte scolaire et son interprétation des éléments para-verbaux qu'elle mobilise ou perçoit.
- Le deuxième questionnaire, plus adapté à l'âge et au profil du public cible, sera remis à trois élèves, afin de comprendre comment ces derniers perçoivent certaines attitudes para-verbales exprimées par l'enseignante dans des situations précises (recadrage, reproche, consigne, etc.).

Enfin, un entretien semi-directif sera mené avec l'enseignante observée, en complément du questionnaire. Cet entretien visera à approfondir certains points soulevés dans les réponses écrites, mais également à explorer les intentions pédagogiques derrière l'emploi de certaines marques para-verbales, et à évaluer la conscience que l'enseignante a de l'impact de sa communication non verbale sur les élèves.

Tous les échanges enregistrés feront l'objet d'un traitement rigoureux à l'aide d'une grille d'analyse spécifiquement conçue pour repérer, catégoriser et interpréter les marqueurs para-verbaux (intonation, rythme, volume, pauses, soupirs, etc.). Cette grille nous permettra de croiser les observations objectives avec les perceptions déclarées des participants, et d'alimenter notre réflexion sur les enjeux communicationnels en contexte scolaire.

Notre travail sera structuré en deux grandes parties complémentaires : un cadre théorique servant à poser les bases conceptuelles de notre recherche, et un cadre pratique consacré à l'étude de terrain et à l'analyse des résultats.

◆ Cadre théorique

Cette première partie vise à explorer les fondements scientifiques qui soutiennent notre démarche. Elle comprend deux chapitres essentiels :

- Chapitre 1 : Fondements théoriques de la politesse, de l'impolitesse et du para-verbal en interaction scolaire

Introduction

Ce chapitre propose une définition des concepts clés de la politesse et de l'impolitesse, en lien avec les travaux de la pragmatique et de la linguistique interactionnelle. Il aborde également la notion de para-verbalité, ses caractéristiques, ainsi que son rôle dans la communication pédagogique.

- Chapitre 2 : L'interaction scolaire et l'impolitesse en contexte oral : cadres, normes et approches socio-pragmatiques

Dans ce chapitre, nous examinerons les normes de communication en milieu scolaire, les attentes liées aux rôles des enseignants et des élèves, et les mécanismes socio-pragmatiques à l'origine de la perception (ou de la mécompréhension) de certains actes para-verbaux comme impolis ou agressifs.

◆ Cadre pratique

Cette seconde partie sera dédiée à l'observation, à la collecte des données et à leur interprétation, selon les modalités méthodologiques définies. Elle se décompose également en deux chapitres :

- Chapitre 1 : Corpus et méthodologie

Ce chapitre présentera en détail notre terrain d'enquête, la constitution de notre corpus, les outils méthodologiques mobilisés (enregistrement, questionnaires, entretien), ainsi que les critères d'analyse retenus. Il justifiera le choix de notre échantillon et décrira le protocole suivi pour mener l'étude de manière rigoureuse.

- Chapitre 2 : Analyse et interprétation des résultats

Dans ce dernier chapitre, nous procéderons à l'analyse des données recueillies, en confrontant les éléments para-verbaux observés aux perceptions des participants. Nous tenterons ainsi de répondre aux questions de recherche posées et de vérifier nos hypothèses initiales, tout en discutant les implications pédagogiques de nos résultats.

Cette structuration nous permettra d'articuler de manière cohérente la réflexion théorique et l'analyse empirique, en vue de mieux comprendre l'impact des éléments para-verbaux dans la construction et la réception de l'impolitesse dans les interactions en classe au cycle moyen. Nous conclurons ce travail par une synthèse des résultats obtenus, une discussion critique

Introduction

sur les limites de notre étude, et quelques pistes de réflexion pour des recherches futures dans le domaine de la communication scolaire et de la didactique relationnelle.

CADRE THEORIQUE

Chapitre 1

**Fondements théoriques de la politesse, de
l'impolitesse et du para-verbal en interaction
scolaire**

Chapitre 1

Introduction

Ce premier chapitre théorique a pour but d'établir les concepts clés nécessaires à l'analyse des marques para-verbales de l'impolitesse dans les interactions entre enseignants et élèves au cycle moyen. Il s'appuie d'abord sur les notions de politesse et d'impolitesse, en particulier la théorie de la face de Goffman, Brown et Levinson, ainsi que sur les modèles contemporains de Culpeper et Lakoff, qui éclairent la dimension relationnelle et contextuelle des actes impolis.

Par ailleurs, la dimension para-verbale, incluant le ton, l'intonation, le rythme et les silences, joue un rôle essentiel dans la communication et dans la perception des intentions. Les travaux de Crystal et Kerbrat-Orecchioni apportent une analyse précise des fonctions pragmatiques de ces éléments non verbaux.

Ce cadre articule ainsi les approches pragmatiques et sociolinguistiques pour comprendre comment le para-verbal peut marquer l'impolitesse dans les interactions scolaires.

I. La politesse et l'impolitesse en sciences du langage

1.1. La notion de « face » chez Goffman (1967)

Erving Goffman introduit le concept de « face » dans *Les rites d'interaction*, définissant celle-ci comme « *l'image de soi qu'une personne revendique dans une interaction déterminée* » (Goffman, 1967, p. 9). Cette face repose sur l'identité sociale qu'un individu tente de maintenir et de faire reconnaître par autrui.

Dans les interactions scolaires, la notion de face est centrale. L'enseignant cherche à maintenir sa face de détenteur de l'autorité et de modèle éducatif, tandis que l'élève cherche à préserver sa face positive, c'est-à-dire son image de compétence et de respectabilité devant ses pairs et ses supérieurs. Le ton, les silences, ou les interruptions peuvent alors menacer cette face, et être perçus comme des actes d'impolitesse.

1.2. Le modèle de la politesse chez Brown & Levinson (1987)

Brown et Levinson développent une théorie universelle de la politesse, dans laquelle ils distinguent deux types de face :

Chapitre 1

- La face positive : le besoin d'être aimé, apprécié, intégré ;
- La face négative : le besoin d'autonomie, de ne pas être dérangé ou imposé.

Ils définissent les actes menaçants pour la face (*Face Threatening Acts*, FTAs) comme des actions linguistiques qui risquent d'endommager l'image sociale d'un interlocuteur (Brown & Levinson, 1987, p. 61).

Ils identifient plusieurs stratégies de politesse selon le degré de menace :

- Bald on record (sans atténuation),
- Positive politeness,
- Negative politeness,
- Off-record,
- Silence ou retrait.

Dans le contexte de la classe, lorsqu'un enseignant donne un ordre sur un ton sec sans forme atténuante — « *Assieds-toi !* » —, il choisit une stratégie de type bald on record. Ce choix peut être perçu comme impoli si le ton est autoritaire, car il menace la face négative de l'élève. À l'inverse, dire « *Tu veux bien t'asseoir, s'il te plaît ?* » relève d'une politesse négative, qui vise à adoucir l'imposition.

1.3. L'impolitesse selon Culpeper (1996, 2011)

Jonathan Culpeper critique le modèle de Brown & Levinson en soulignant qu'il ne traite que la politesse, mais ignore les stratégies d'impolitesse réelles. Il propose une typologie des actes d'impolitesse dans *Towards an Anatomy of Impoliteness* (1996) et dans *Impoliteness: Using Language to Cause Offence* (2011).

Selon lui, l'impolitesse se manifeste par :

- Bald on record impoliteness : un acte brutal sans atténuation, dans un contexte où il est attendu qu'on soit poli ;
- Positive impoliteness : menacer la face positive (moquerie, exclusion, humiliation) ;

Chapitre 1

- Negative impoliteness : restreindre la liberté de l'autre (interruption, intimidation) ;
- Sarcasme / moquerie / ironie ;
- Retrait de politesse : ignorer, refuser de saluer, etc.

« *L'impolitesse consiste à utiliser des comportements linguistiques de manière à offenser ou blesser intentionnellement quelqu'un.* » (Culpeper, 2011, p. 23)

Dans les échanges en classe, plusieurs formes d'impolitesse para-verbale relèvent des stratégies de Culpeper. Par exemple, hausser la voix ou rire ironiquement après une réponse incorrecte d'un élève sont des marques de positive impoliteness, car elles atteignent la face positive de l'élève. Ces marques peuvent être involontaires mais restent perçues comme offensantes.

II. Le para-verbal et la communication non verbale

2.1. Définition du para-verbal

Le para-verbal désigne l'ensemble des éléments vocaux qui accompagnent la parole sans relever du langage verbal : intonation, volume, débit, silences, rire, soupir, etc. Selon Crystal (2003), il s'agit de tous les aspects suprasegmentaux du discours qui véhiculent des attitudes, des émotions ou des intentions.

« *Le paralangage englobe tous les éléments non lexicaux mais vocaux qui influencent la réception du message.* » (Crystal, 2003, *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, p. 354)

Le contenu verbal « Tu n'as pas bien compris » peut être perçu comme bienveillant ou comme moqueur selon le ton employé. En ce sens, le para-verbal modifie la valeur pragmatique de l'énoncé.

2.2. Intonation, débit, volume : des indicateurs de position sociale et émotionnelle

- Intonation descendante = autorité, fermeté ;
- Volume élevé = colère, intimidation, perte de contrôle ;

Chapitre 1

- Débit rapide = agacement, mépris ;
- Silences prolongés = jugement, désapprobation, tension.

Selon Kerbrat-Orecchioni (1998), ces éléments permettent de détecter l'implicite :

« *Le ton et l'intonation sont les premiers indicateurs de la subjectivité de l'énonciateur.* »
(Kerbrat-Orecchioni, 1998, p. 77)

Dans les interactions scolaires, ces éléments para-verbaux sont d'autant plus importants qu'ils participent à la gestion du pouvoir et de l'image. Un élève réprimandé sur un ton sarcastique peut vivre une double violence : l'acte de correction et le ton humiliant.

2.3. Le para-verbal comme stratégie d'impolitesse implicite

- Le silence volontaire : ignorer un élève, ne pas répondre → impolitesse indirecte.
- Le soupir : exaspération, jugement implicite.
- Le rire moqueur : humiliation publique → impolitesse positive.
- Le changement brusque de ton : signal de désaccord ou de mécontentement.

Selon Allwood (1995), la communication multimodale (verbal + non-verbal) est essentielle à l'analyse pragmatique :

« *Le sens est toujours co-construit par le verbal, le non-verbal, et le contexte.* » (*Multimodal Communication*, Allwood, 1995)

Dans une salle de classe, l'impolitesse para-verbale est souvent plus marquante que les mots eux-mêmes. C'est ce que l'élève retient, et ce qui influence son sentiment d'être respecté ou non.

Le para-verbal devient ici un levier puissant pour manifester une impolitesse implicite. Un silence lourd ou un soupir peut exprimer un rejet plus agressif que les paroles prononcées. Dans les relations enseignant-élève, ces marques doivent être analysées pour comprendre la dynamique réelle des interactions, souvent conflictuelles ou tendues.

III. Impacts du para-verbal dans la communication conflictuelle

Chapitre 1

3.1. Intonation : un marqueur d'autorité ou de désaccord

L'intonation est sans doute l'élément para-verbal le plus étudié dans les interactions conflictuelles. Une intonation descendante est souvent associée à la fermeté et à l'autorité, tandis qu'une intonation montante peut signaler une incertitude ou une demande.

Selon Kerbrat-Orecchioni (1998) :

« *L'intonation descendante est un moyen d'affirmer un point de vue ou d'exprimer une directive ferme, tandis que l'intonation montante peut indiquer une demande d'approbation ou une hésitation* » (p. 120).

En contexte scolaire, un enseignant qui utilise une intonation descendante pour réprimander un élève affirme son autorité et le contrôle de la situation. À l'inverse, un ton montant chez l'élève peut indiquer une contestation ou un appel à la négociation.

L'intonation participe donc à la gestion de la face et au maintien ou à la rupture des rapports sociaux. Une mauvaise interprétation de l'intonation peut entraîner des malentendus, aggravant ainsi le conflit.

3.2. Pauses et silences : signification et tension

Les pauses et silences dans le discours sont des éléments para-verbaux très chargés de sens. Dans la communication, ils peuvent servir à :

- Donner du temps pour réfléchir ou désamorcer une tension ;
- Marquer un désaccord ou un rejet implicite ;
- Créer une attente ou un suspense ;
- Exprimer le mépris ou l'ignorance (silence délibéré).

Selon Jefferson (1989), spécialiste de l'analyse conversationnelle :

« *Le silence peut être un acte de communication très fort, notamment lorsqu'il sert à manifester un refus de répondre ou un désaccord* » (*Silences and Pauses*, p. 142).

Chapitre 1

Dans la classe, le silence de l'élève face à une question peut être interprété comme un signe de défi ou d'évitement, tandis que le silence de l'enseignant après une faute peut signaler une sanction implicite.

Le silence, souvent sous-estimé, est un vecteur puissant d'impolitesse ou de sanction dans l'interaction scolaire. Il peut renforcer le poids du discours verbal ou, au contraire, souligner un manque d'engagement.

3.3. Volume et débit : expression de l'émotion et du contrôle

Le volume de la voix influence fortement la perception d'un message. Un volume élevé est souvent associé à la colère ou à l'excitation, tandis qu'un volume faible peut signaler la timidité ou le respect.

Le débit, quant à lui, reflète l'état émotionnel du locuteur. Un débit rapide peut trahir la nervosité ou l'impatience, un débit lent peut indiquer la réflexion ou la fatigue.

Crystal (2003) note que :

« Le volume et le débit sont des indices majeurs pour décoder les émotions et les intentions sous-jacentes, en particulier dans des situations de conflit où la tension est élevée » (p. 360).

En contexte scolaire, un enseignant qui élève la voix pour se faire obéir peut être perçu comme autoritaire ou agressif, tandis qu'un débit rapide peut suggérer de la frustration. Ces marques para-verbales modulent donc la nature et l'intensité du conflit.

Chapitre 1

Conclusion

En somme, les trois premières sections ont permis de poser les bases théoriques indispensables à la compréhension de la politesse et de l'impolitesse, notamment à travers la notion de face (Goffman, Brown & Levinson), et les stratégies verbales et para-verbales d'atténuation ou d'offense. Les travaux de Culpeper ont élargi la perspective en intégrant l'impolitesse intentionnelle, souvent manifestée par le ton, les silences, ou encore les interruptions.

Le para-verbal, loin d'être accessoire, s'avère central dans la construction de la relation interpersonnelle. Il peut renforcer ou contredire le message verbal, et devient un outil puissant dans les interactions conflictuelles. Cette première partie montre ainsi que pour analyser l'impolitesse, il faut dépasser les mots et examiner comment ils sont prononcés.

Chapitre 2

L'interaction scolaire et l'impolitesse en contexte oral : cadres, normes et approches socio pragmatiques

Introduction

L'analyse des interactions en milieu scolaire nécessite de prendre en compte le cadre discursif spécifique dans lequel elles s'inscrivent. En effet, l'interaction scolaire se caractérise par une relation asymétrique entre enseignants et élèves, où les rapports de pouvoir influencent fortement les échanges langagiers. Les actes de langage prescriptifs, tels que définis par Austin et Searle, occupent une place centrale, car ils traduisent les fonctions normatives et didactiques inhérentes à cet espace institutionnel. Par ailleurs, les normes scolaires conditionnent les stratégies de politesse et de dépolitesse, qui se déploient selon des attentes sociales et pédagogiques particulières.

Dans ce contexte, l'étude de l'impolitesse orale en classe s'appuie sur des travaux empiriques et une approche sociopragmatique, qui permettent d'appréhender les manifestations concrètes des conflits et tensions communicationnelles. Cette perspective met en lumière la manière dont les normes et les rapports asymétriques se traduisent dans les interactions orales, et comment les actes d'impolitesse, explicites ou implicites, affectent la dynamique relationnelle entre enseignants et élèves.

Ainsi, ce volet théorique complète l'analyse des dimensions para-verbales en inscrivant les phénomènes d'impolitesse dans le cadre spécifique de l'école, en tenant compte de ses particularités discursives et interactionnelles.

I. L'interaction scolaire comme cadre discursif spécifique

1.1. Rapport asymétrique enseignant-élève

L'interaction scolaire se caractérise par un rapport asymétrique entre l'enseignant et l'élève, basé sur une différence de pouvoir et de statut. Ce rapport influe directement sur les modalités de communication, notamment dans la gestion des marques de politesse et d'impolitesse.

Foucault (1975) analyse le pouvoir dans les institutions, en soulignant que :

« Le pouvoir ne se possède pas, il se exerce, et il s'inscrit dans des relations asymétriques où certains individus ont l'autorité de dicter des règles et d'en contrôler l'application » (Foucault, *Surveiller et punir*, p. 26).

Chapitre 2

Dans le cadre scolaire, l'enseignant détient le pouvoir institutionnel, symbolique et disciplinaire. Cette asymétrie crée un contexte où les actes de langage prescriptifs, tels que les consignes ou les réprimandes, sont attendus, mais aussi où les impolitesse para-verbales peuvent être perçues comme des contestations ou des menaces à l'ordre établi.

Cette asymétrie conditionne les stratégies communicationnelles de chaque partie : l'enseignant doit imposer des normes tout en maintenant la face des élèves, et les élèves cherchent parfois à résister ou à négocier ces rapports à travers des actes d'impolitesse verbale ou para-verbale.

1.2. Actes de langage prescriptifs (Austin, Searle)

Dans le cadre de l'interaction scolaire, les actes de langage prescriptifs occupent une place centrale. Ces actes imposent des obligations, interdisent des comportements, ou instruisent.

Selon Austin (1962), dans *How to Do Things with Words* :

« Un acte performatif ne décrit pas une réalité mais la crée ; dire “Je te promets” produit effectivement une promesse » (Austin, 1962, p. 6).

Searle (1969) précise la classification des actes de langage en fonction de leurs intentions, notamment :

- Les actes assertifs (affirmer, expliquer) ;
- Les actes directifs (ordonner, demander) ;
- Les actes commissifs (promettre, s'engager) ;
- Les actes expressifs (féliciter, excuser) ;
- Les actes déclaratifs (baptiser, nommer).

Dans une salle de classe, les consignes et réprimandes sont des actes directifs prescriptifs visant à réguler le comportement des élèves. La réussite de ces actes dépend souvent de la manière dont ils sont formulés, notamment du ton et des marques para-verbales associées.

Chapitre 2

Un acte directif exprimé sur un ton sec ou sarcastique peut constituer un acte d'impolitesse, alors qu'un ton plus doux ou une forme atténuée peut préserver la face de l'élève. Ces nuances sont cruciales pour maintenir un climat de respect et de coopération dans la classe.

1.3. Normes scolaires et stratégies de (dé)politesse

Le cadre scolaire est régi par des normes explicites et implicites qui définissent ce qui est considéré comme poli ou impoli. Ces normes découlent des valeurs éducatives et des attentes sociales.

Selon Lakoff (1973), la politesse repose sur trois règles principales :

1. Soyez clair ;
2. Ne imposez pas ;
3. Faites en sorte que votre interlocuteur se sente bien.

Cependant, dans le contexte scolaire, où l'autorité doit être maintenue, ces règles sont souvent modulées par des impératifs pédagogiques et disciplinaires.

Culpeper (1996) montre que les stratégies d'impolitesse peuvent être intentionnelles ou non, et que certaines marques para-verbales (hausser le ton, soupirs) peuvent être interprétées comme des violations des normes de politesse.

Les normes scolaires tendent à valoriser la politesse verbale, mais aussi para-verbale. Pourtant, les contraintes institutionnelles et relationnelles génèrent parfois des tensions où l'impolitesse devient un outil de négociation ou d'expression de résistance, particulièrement chez les élèves.

II. Interaction orale et impolitesse dans la classe

2.1. Études empiriques existantes

Chapitre 2

Plusieurs recherches ont étudié les manifestations de l'impolitesse dans les interactions scolaires, particulièrement au niveau du para-verbal.

Par exemple, Locher et Watts (2008) analysent comment l'impolitesse se manifeste dans différents contextes sociaux, y compris en milieu scolaire :

« L'impolitesse en contexte scolaire ne relève pas uniquement d'un manquement aux règles sociales, mais constitue aussi une manière pour les élèves de négocier leur identité et leur position dans la hiérarchie sociale de la classe » (Locher & Watts, 2008, p. 45).

Dans une étude de Bouton (1994), l'analyse des échanges entre enseignants et élèves montre que les marques para-verbales d'impolitesse (ton sarcastique, hausse de la voix) provoquent souvent des réactions de désengagement ou de défi.

Ces études soulignent que l'impolitesse, verbale ou para-verbale, est un phénomène multidimensionnel qui reflète à la fois des conflits relationnels et des enjeux identitaires dans le cadre scolaire.

2.2. Approche sociopragmatique

L'approche sociopragmatique combine l'analyse des contextes sociaux et des usages linguistiques pour comprendre les actes de politesse et d'impolitesse.

Selon Thomas (1995), la sociopragmatique étudie :

« Comment les normes sociales influencent la manière dont les actes de langage sont produits et interprétés dans des contextes spécifiques » (Thomas, 1995, p. 103).

Dans le cadre scolaire, cette approche permet d'examiner comment les règles institutionnelles, les rapports de pouvoir, et les attentes culturelles déterminent la perception et la production de l'impolitesse.

L'étude des marques para-verbales dans la classe via une approche sociopragmatique permet de dépasser une vision normative pour comprendre les dynamiques complexes d'interaction et les fonctions multiples de l'impolitesse.

Chapitre 2

Conclusion

En résumé, L'interaction scolaire se distingue par un rapport de pouvoir asymétrique entre enseignant et élève, où les actes de langage prescriptifs sont fréquents. Or, ces actes, s'ils sont portés par des marques para-verbales brusques ou sarcastiques, peuvent être perçus comme impolis. Les normes scolaires imposent une forme de politesse, mais les tensions pédagogiques peuvent donner lieu à des formes implicites d'impolitesse.

L'approche sociopragmatique permet de comprendre ces marques comme des stratégies de positionnement, voire de résistance. Ainsi, l'analyse de l'impolitesse para-verbale en contexte scolaire éclaire les dynamiques de pouvoir, les enjeux identitaires, et le rôle central du non-dit vocal dans la communication éducative.

CADRE PRATIQUE

Chapitre 1
Corpus et méthodologie

Introduction

Ce chapitre expose la démarche méthodologique adoptée dans le cadre de cette recherche, qui s'intéresse aux éléments para-verbaux de l'impolitesse dans les interactions orales entre enseignants et élèves au cycle moyen. La méthodologie constitue un pilier essentiel du travail scientifique, car elle garantit la rigueur et la fiabilité des données analysées. Il s'agit ici de présenter le terrain d'enquête, de justifier le choix du corpus, de décrire les outils de collecte et d'analyse, ainsi que les critères retenus pour identifier et catégoriser les marques para-verbales d'impolitesse.

La nature qualitative de cette recherche impose une attention particulière à la contextualisation des données, à la subjectivité des perceptions et à la complexité des interactions en milieu scolaire. L'approche adoptée est à la fois sociopragmatique, en ce qu'elle considère les normes sociales et relationnelles des échanges, et interactionnelle, dans la mesure où elle étudie les actes de parole en situation réelle.

1. Présentation du terrain d'enquête

L'étude a été menée au sein du collège « Les Frères Slimani », situé dans la commune d'El Gor, relevant de la wilaya de Laaricha. Cet établissement scolaire, fondé en 1987, s'est imposé au fil des années comme un pôle éducatif de référence dans la région. Il bénéficie d'une réputation positive, aussi bien en matière de performance scolaire que de discipline et de gestion pédagogique.

Le collège accueille un effectif d'environ 910 élèves, répartis sur les quatre niveaux du cycle moyen. Il se distingue par la richesse de ses infrastructures, qui comprennent :

- 20 salles de cours ordinaires ;
- 2 salles d'informatique, bien équipées pour l'initiation aux TIC ;
- 2 laboratoires scientifiques dédiés à l'expérimentation en sciences ;
- Une cantine scolaire, accueillant les élèves demi-pensionnaires ;
- Une salle de sport, réservée aux activités physiques et sportives ;

- Une bibliothèque contenant des ouvrages scolaires et de culture générale ;
- Deux blocs administratifs distincts pour la gestion scolaire et pédagogique ;
- Une salle des professeurs, espace de travail et de concertation pédagogique.

Le personnel éducatif est composé de 39 enseignants, qui couvrent toutes les disciplines du programme national. Le climat de travail y est jugé globalement favorable, avec une bonne collaboration entre les enseignants, l'administration et les parents d'élèves.

2. Le contexte scolaire et socioculturel

La commune d'El Gor se caractérise par une population essentiellement modeste, avec un attachement profond aux valeurs traditionnelles, dont le respect de l'autorité et des aînés. Ces représentations sociales influencent les dynamiques scolaires, notamment dans les rapports enseignants-élèves.

La diversité linguistique, marquée par l'usage de l'arabe dialectal à la maison et du français à l'école, peut générer des malentendus dans les interactions orales. Par ailleurs, la transition vers l'adolescence au cycle moyen rend les élèves plus sensibles aux signes d'injustice, d'humiliation ou de manque de considération, souvent exprimés de manière para-verbale.

Dans ce contexte, les enseignants doivent faire preuve d'une grande habileté communicationnelle pour maintenir leur autorité sans entrer en conflit. C'est précisément cette tension entre autorité légitime et perception d'impolitesse qui nous intéresse dans cette recherche.

3. Justification du choix de l'échantillon

Afin de mener une analyse fine des éléments para-verbaux liés à l'impolitesse perçue en classe, nous avons opté pour un échantillon réduit, mais ciblé. Ce choix s'inscrit dans une démarche qualitative centrée sur l'observation approfondie d'une situation réelle.

Notre échantillon se compose de :

- Une enseignante de français, âgée de 31 ans, titulaire, en poste depuis 5 ans, avec une expérience confirmée dans l'enseignement au cycle moyen.
- Une classe de 4e année moyenne (4AM), comprenant 35 élèves, avec une majorité de filles.

Ce choix s'explique par le fait que la classe observée connaît une forte densité d'échanges oraux, notamment lors des séances de français, discipline propice aux interactions verbales soutenues. L'enseignante, encore jeune mais expérimentée, offre un profil intéressant : elle incarne à la fois une posture d'autorité et une proximité générationnelle avec ses élèves, ce qui peut générer des interactions para-verbales riches, voire ambivalentes.

4. Profil détaillé de l'enseignante participante

L'enseignante participante est diplômée en langue et littérature françaises, issue de l'École normale supérieure des enseignants. Depuis son affectation dans ce collège, elle a enseigné à tous les niveaux du cycle moyen, en développant une pédagogie active et participative.

Elle se décrit comme exigeante mais à l'écoute, soucieuse de maintenir l'ordre en classe tout en favorisant un climat d'apprentissage bienveillant. Selon ses propres mots, « la voix est mon outil principal : je module le ton selon la situation ». Cette conscience de l'usage de la voix dans la gestion de classe fait d'elle une candidate idéale pour cette étude sur les manifestations para-verbales.

5. Description de la classe observée

La classe observée compte 35 élèves, avec une majorité de filles (environ 60 %). Elle est considérée par l'équipe pédagogique comme une classe vivante mais parfois difficile à canaliser. Certains élèves manifestent un manque d'attention ou une tendance à l'indiscipline, obligeant l'enseignante à recourir fréquemment à des rappels à l'ordre, y compris à travers des moyens non verbaux ou para-verbaux (intonation, hausse du ton, silences prolongés, etc.).

Le niveau global est hétérogène, avec des écarts marqués entre les élèves en réussite et ceux en difficulté. Cette diversité entraîne des interactions pédagogiques complexes, propices à l'émergence de malentendus ou de tensions relationnelles.

6. Constitution du corpus

Le corpus de recherche repose sur **trois types de données complémentaires**, qui permettent d'articuler l'observation directe, les perceptions déclarées et les intentions pédagogiques :

6.1 Enregistrement d'une séance de cours

Une séance de 45 minutes de français a été enregistrée en classe, avec l'accord préalable de l'enseignante et de l'administration. L'objectif était de capter :

- des séquences d'échange oral représentatives ;
- des indices para-verbaux potentiellement perçus comme impolis ;
- des réactions spontanées de la part des élèves.

La séance a ensuite été transcrite et annotée, en mettant en évidence les marqueurs para-verbaux significatifs.

6.2 Questionnaires

Deux questionnaires ont été élaborés :

- L'un pour l'enseignante, comprenant des questions ouvertes et fermées sur ses pratiques, ses intentions et ses perceptions.
- L'autre, adapté au niveau de compréhension des élèves, visait à explorer leur ressenti vis-à-vis de certaines attitudes de l'enseignante.

6.3 Entretien semi-directif

Un entretien d'environ 30 minutes a été mené avec l'enseignante, en complément du questionnaire. Il a permis d'éclairer les intentions pédagogiques derrière certaines attitudes, de discuter des situations vécues en classe, et d'approfondir la question de la conscience qu'elle a de l'impact de sa communication para-verbale.

7. Méthodes et outils de collecte des données

La collecte des données a été réalisée selon un protocole rigoureux :

- Outils utilisés : enregistreur audio numérique, grille de transcription, questionnaires imprimés, guide d'entretien semi-directif.
- Conditions d'observation : séance ordinaire, captée sans intervention du chercheur.
- Transcription : retranscription orthographique avec annotation des phénomènes para-verbaux (intonation, hausse de ton, pause, soupir...).

8. Démarche analytique et grille d'analyse

L'analyse repose sur une grille d'analyse para-verbale conçue pour identifier les éléments suivants :

- Intonation (montée/descente, ton sec, agressivité perçue) ;
- Volume de la voix (hausse ou baisse inattendue) ;
- Rythme de la parole (accélération, ralentissements, pauses longues) ;
- Silences (volontaires ou révélateurs d'un malaise) ;
- Soupirs, claquements de langue ou autres sons non lexicaux.

Cette grille a permis de catégoriser les manifestations et de les interpréter en fonction du contexte interactionnel, en croisant les données d'observation avec les réponses aux questionnaires et à l'entretien.

9 Limites méthodologiques

Malgré le soin apporté à la méthodologie, certaines limites doivent être reconnues :

- Le nombre réduit de participants limite la généralisation des résultats.
- L'effet d'observation peut avoir modifié certains comportements.

- Les perceptions recueillies sont subjectives et dépendent du vécu des acteurs.
- Le para-verbal étant difficile à objectiver, certaines interprétations restent sensibles au biais du chercheur.

10. Pertinence de la méthodologie choisie

L'approche qualitative adoptée ici se révèle particulièrement adaptée à l'objet d'étude. Elle permet de mettre en lumière des phénomènes subtils et complexes, qui échappent souvent à une analyse strictement verbale. En croisant les regards (enseignante/élèves), les supports (observation/questionnaire/entretien) et les outils (grille d'analyse), notre protocole vise à comprendre les effets relationnels des marques para-verbales en contexte scolaire réel.

Conclusion

Ce premier chapitre du cadre pratique a permis de poser les fondements méthodologiques de notre recherche. En présentant le terrain d'enquête, en justifiant le choix de l'échantillon, en décrivant les outils utilisés et en définissant les critères d'analyse, nous avons construit un protocole rigoureux, cohérent et adapté à notre problématique. Le chapitre suivant sera consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus, en vue de répondre aux hypothèses formulées et d'en dégager les implications pédagogiques.

Chapitre 2

Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Ce chapitre présente et analyse les données recueillies dans le cadre de notre enquête de terrain, qui visait à explorer la manière dont les marques para-verbales sont perçues dans le contexte scolaire, notamment en termes d'impolitesse potentielle. Trois instruments principaux ont été mobilisés : un questionnaire destiné à l'enseignante, un questionnaire adapté à trois élèves de sa classe, et un entretien semi-directif mené avec l'enseignante. L'objectif est double : d'une part, comprendre comment les enseignants utilisent consciemment (ou non) certaines formes para-verbales dans la gestion de la classe ; d'autre part, mettre en lumière la réception de ces marques chez les élèves, et leur impact sur le climat relationnel.

Les résultats permettent d'illustrer concrètement les écarts de perception entre les deux parties, ainsi que les enjeux émotionnels et pédagogiques liés à la communication non verbale en milieu scolaire. L'analyse est structurée selon les outils d'enquête, en croisant les points de vue pour en dégager des tendances significatives.

1. Analyse des interactions orales observées en classe

1.1 Echange 1 : la réprimande autoritaire

1.1.1 Contexte de l'échange

L'échange se déroule au début d'une séance d'expression écrite en classe de 4^e année moyenne (4AM). L'enseignante distribue un exercice d'écriture d'un court texte argumentatif basé sur une illustration. Un élève (Mohamed) remet une copie très éloignée de la consigne. Cela entraîne une réaction vive de l'enseignante.

- **Lieu** : CEM Les Frères Slimani, classe de 4AM
- **Date**: Dimanche 13 avril 2025
- **Durée estimée de l'échange** : 1 minute 30 secondes
- **Objectif pédagogique** : Vérifier la compréhension des consignes de production écrite

- **Transcription de l'échange (avec marques para-verbales)**

Enseignante (*ton tranchant, hausse de voix*) :

« Mais qu'est-ce que tu racontes là, Tasnime ? Ce n'est pas du tout ce que j'ai demandé !

»

*(Soupir audible, hausse de sourcils, mains sur les hanches)***Tasnime** *(voix basse, tête baissée) :*

« Je... j'ai cru que... »

Enseignante *(interrompt, ton plus fort, débit rapide) :*

« Tu as cru quoi ? Tu ne lis pas la consigne ? Ça fait trois fois que je l'explique ! »

*(Silence d'environ 4 secondes. Tasnime regarde sa copie, reste silencieux.)***Enseignante** *(ton plus calme, mais toujours froid) :*

« Corrige-moi ça. Immédiatement. »

1.1.2 Analyse détaillée de l'échange

- Objectif de la séquence

L'objectif initial est de corriger une erreur de compréhension. Toutefois, l'échange dévie vers une réprimande frontale, avec **utilisation de marques para-verbales fortes**.

- Grille analytique de l'échange

Élément para-verbal	Description observée	Interprétation possible
Intonation	Ton sec, abrupt, sans atténuation (« bald on record »)	Perçu comme une attaque directe à la face de l'élève
Volume	Voix élevée à deux reprises	Marque de colère, de perte de patience
Débit	Accélération du débit pendant la réprimande	Exprime l'agacement
Silence	4 secondes de silence après l'intervention	Crée une tension, peut être perçu comme une humiliation
Soupir	Audible après la première remarque	Marque explicite d'exaspération

Posture/Gestuelle	Mains sur les hanches, haussement de sourcils	Signes non verbaux d'autorité, voire de domination
Réaction de l'élève	Voix basse, regard fuyant, absence de réponse après	Sentiment de gêne, de retrait

1.1.3 Interprétation

. Une impolitesse para-verbale manifeste

Cet échange montre clairement l'utilisation d'une impolitesse para-verbale de type "**bald on record impoliteness**" selon Culpeper (1996). Il n'y a aucun adoucissement dans la formulation ; l'enseignante hausse le ton, interrompt l'élève, soupire et impose un silence lourd.

Culpeper (2011) :

« L'impolitesse bald on record implique l'expression d'un jugement ou d'un ordre de manière directe et brutale, sans souci de ménager la face de l'interlocuteur. »

. Menace de la face négative et positive de l'élève

- **Face négative** menacée : Mohamed est interrompu, il n'a pas le droit de s'expliquer.
- **Face positive** menacée : Son image devant la classe est atteinte, car il est repris publiquement et sèchement.

Cela renforce l'idée que la **relation pédagogique est asymétrique**, mais également que l'usage non contrôlé du para-verbal peut **entraîner une blessure symbolique chez l'élève**.

. Une tension palpable à travers le silence

Le **silence de 4 secondes**, juste après la réprimande, n'est pas neutre. Il agit comme une punition passive : on laisse l'élève seul face à sa faute, sans soutien, ni reformulation.

Jefferson (1989) :

« Les silences dans les échanges conflictuels peuvent être plus violents que les paroles : ils agissent comme des refus implicites de reconnaissance. »

1.1.4 Synthèse de l'échange 1

Cet échange illustre avec clarté comment **des marques para-verbales simples** (ton, rythme, soupirs, silence) peuvent constituer de **véritables actes d'impolitesse** en classe. Bien que non intentionnelle selon l'enseignante (qui cherche à faire appliquer la consigne), la **forme de la réprimande produit un effet dissuasif** sur l'élève, qui cesse de parler, semble honteux, et obéit sans motivation.

1.2 Échange 2 : Le recadrage ironique

1.2.1 Contexte de l'échange

Cet échange a lieu au milieu d'une séance d'oral (compréhension de texte lu à haute voix). L'élève *Meriem* lit un extrait, mais adopte un ton monotone et inexpressif. L'enseignante interrompt la lecture pour corriger la posture de l'élève, mais le fait sur un ton ironique, sans hausser la voix.

- **Lieu** : CEM Les Frères Slimani, classe de 4AM
- **Date** : Dimanche 13 avril 2025
- **Durée estimée de l'échange** : 1 minute
- **Objectif pédagogique** : Améliorer l'intonation et l'expressivité dans la lecture à voix haute

▪ Transcription de l'échange (avec marques para-verbales)

Meriem (voix plate, débit régulier, sans pauses) :

« *Le lion vit dans la savane... Il chasse... pour se nourrir...* »

Enseignante (voix calme, ton ironique, sourcil levé) :

« *Waouh, on dirait que tu racontes une recette de cuisine... Tu veux nous endormir, peut-être ?* »

(sourire en coin, légère pause, regarde la classe)

Meriem (sourit timidement, baisse les yeux) :

« *Non, madame...* »

Enseignante (ton légèrement moqueur, regard appuyé) :

« *Un lion qui chasse, c'est censé être un peu plus... vivant, non ? Allez, reprends. Cette fois, avec un peu d'âme.* »

(ton plus chaleureux à la fin, tape légèrement sur la table)

1.2.2 Analyse détaillée de l'échange

- Objectif de la séquence

Faire prendre conscience à l'élève de l'importance de l'intonation en lecture expressive, tout en évitant une confrontation directe.

Grille analytique de l'échange

Élément para-verbal	Description observée	Interprétation possible
Intonation	Ironie, moquerie légère, modulation théâtrale	Recadrage indirect, sous forme d'humour critique
Volume	Stable, voix calme	Contrôle émotionnel, stratégie d'autorité douce
Débit	Normal avec pauses marquées	Mise en scène du propos, effet dramatique
Pause	Avant et après l'ironie (« Tu veux nous endormir ? »)	Sert à souligner le propos, crée une attente
Sourire en coin	Non verbal significatif	Peut être perçu comme condescendant
Regard appuyé	Fixation sur l'élève	Accentue la pression sans élever la voix
Tapotement sur la table	Contact physique indirect	Signale la reprise sans agressivité

1.2.3 Interprétation

. Une impolitesse atténuée par l'humour

L'enseignante utilise l'ironie comme modalité de recadrage. Il s'agit d'une **impolitesse mitigée**, "**mock impoliteness**" selon Culpeper (2011), où l'humour sert à faire passer un message correctif sans créer un affront frontal.

📖 *Culpeper (2011) :*

« Les formes atténuées d'impolitesse peuvent être perçues comme plus acceptables lorsqu'elles s'appuient sur un implicite partagé, comme l'humour. »

. Ambiguïté dans la perception

Bien que l'intention soit probablement pédagogique et bienveillante, le ton ironique peut être perçu par certains élèves comme une forme de **moquerie déguisée**, surtout s'ils manquent de confiance en eux. La frontière entre l'humour et l'humiliation peut alors devenir floue.

. Impact émotionnel sur l'élève

Meriem Samira sourit timidement, mais baisse les yeux. Ce double mouvement indique une gêne mêlée à une volonté de ne pas perdre la face devant la classe. Il est probable qu'elle perçoive ce recadrage comme légèrement blessant, même s'il n'est pas hostile.

📖 *Brown & Levinson (1987) :*

« La politesse sert à protéger la face de l'interlocuteur. Toute forme de moquerie publique, même légère, menace cette face, surtout en situation asymétrique. »

1.2.4 Synthèse de l'échange 2

Cet échange illustre une forme **d'impolitesse indirecte**, fondée sur une stratégie d'humour ironique. Elle permet à l'enseignante de corriger sans crier, mais comporte un **risque latent de blessure symbolique**, si l'élève n'est pas préparée à ce type de registre. La posture relationnelle reste asymétrique, mais adoucie par la tonalité ludique. C'est une manifestation typique d'**impolitesse para-verbale masquée**, difficile à catégoriser comme clairement hostile, mais dont l'effet peut être ambigu.

1.3 Échange 3 : La remarque silencieuse

1.3.1 Contexte de l'échange

L'échange a lieu en fin de séance, lors de la correction d'un exercice collectif. L'élève *Aymen* discute à voix basse avec son voisin pendant que l'enseignante explique la réponse. L'enseignante ne verbalise pas sa réprobation immédiatement, mais utilise le regard, le silence et une intonation particulière pour exprimer son mécontentement. Aucun mot agressif n'est prononcé.

- **Lieu** : CEM Les Frères Slimani, classe de 4AM
- **Date** : Dimanche 13 avril 2025
- **Durée estimée de l'échange** : 40 secondes
- **Objectif pédagogique** : Maintenir l'attention des élèves lors d'une correction collective

▪ Transcription de l'échange (avec marques para-verbales)

L'enseignante (interrompt sa phrase, fixe *Aymen* en silence pendant 5 secondes)
(haussement de sourcils, pose le stylo, mains croisées)
(Silence total, regard soutenu)

Aymen (s'arrête de parler, se redresse, baisse la tête) :
« *Pardon, madame...* »

L'enseignante (voix lente, froide, sans haussement de ton) :
« *Merci. Quand tu seras prêt à suivre, tu me le diras.* »
(ton neutre, regard détourné, reprend l'explication immédiatement sans commentaire)

1.3.1 Analyse détaillée de l'échange

- Objectif de la séquence

Rétablir le calme et rappeler implicitement les règles de comportement, sans entrer dans une confrontation verbale.

▪ Grille analytique de l'échange

Élément para-verbal	Description observée	Interprétation possible
---------------------	----------------------	-------------------------

Silence	5 secondes, regard fixe, sans parole	Crée une pression psychologique implicite, acte correctif sans mot
Regard soutenu	Fixe l'élève, sourcils haussés	Signal clair de mécontentement, perçu comme jugement silencieux
Voix lente et froide	Pas de hausse de ton, débit ralenti	Exprime un désaccord maîtrisé, effet de distance
Gestuelle passive	Pose du stylo, mains croisées	Signifie l'arrêt de la collaboration, attente d'un changement de comportement
Absence de commentaire explicite	Pas de remontrance directe	Laisse l'élève seul face à sa faute, stratégie de « retrait »

1.3.3 Interprétation

. L'impolitesse silencieuse : une sanction non verbalisée

Ce type d'échange illustre une forme **d'impolitesse para-verbale silencieuse**, où la punition est implicite. Aucun mot blessant n'est prononcé, mais l'effet est très clair : **l'élève comprend qu'elle a fauté** et réagit immédiatement par une posture de soumission.

☞ *Goffman (1967) :*

« *L'interaction sociale repose autant sur ce qui est tu que sur ce qui est dit.* »

. Une stratégie de contrôle symbolique

En refusant de verbaliser le reproche, l'enseignante crée un **effet de distance**. Elle « retire » symboliquement sa parole et laisse à l'élève le soin de combler le silence par un aveu ou

une réaction. Cette stratégie peut être **efficace**, mais aussi perçue comme **froide**, **déshumanisante**, voire humiliante si elle est répétée.

. Menace implicite à la face

La remarque finale : « *Quand tu seras prêt à suivre, tu me le diras* », bien que formulée sans hostilité, constitue une **remise en question de l'implication** de l'élève devant la classe. Cela peut être interprété comme une atteinte subtile à sa face positive (image de bon élève).

📖 *Brown & Levinson (1987) :*

« *L'implicite peut parfois menacer la face davantage que l'explicite, car il laisse place à l'interprétation subjective.* »

1.3.4 Synthèse de l'échange 3

Cet échange est un exemple d'**impolitesse para-verbale implicite**, marquée par le **retrait volontaire de la parole**, le **regard**, et le **silence pesant**. C'est une stratégie d'autorité qui peut être **perçue comme respectueuse** (pas de cri, pas d'humiliation verbale), mais aussi comme **glaciale et distante**, surtout si elle est utilisée avec des élèves sensibles ou peu assurés. Elle confirme le rôle central du non-verbal dans la régulation des interactions pédagogiques.

2. Description et analyse des résultats des questionnaires

2.1 Analyse du questionnaire destiné à l'enseignante

. Présentation générale

- **Profil de l'enseignante** : Femme, 31 ans, enseignante de français en cycle moyen depuis 5 ans.
- **Objectif du questionnaire** : Identifier la perception de l'impolitesse para-verbale en classe, les pratiques para-verbales habituelles de l'enseignante, et son niveau de conscience quant à l'effet de ces marques sur ses élèves.
- **Structure du questionnaire**

- Le questionnaire a été conçu avec des questions simples et accessibles. Il comprend:
 - 4 questions fermées,
 - 4 questions ouvertes,
 - 3 questions mi-ouvertes/mi-fermées.

- Questions fermées

1. Pensez-vous que les éléments para-verbaux (intonation, volume, silences...) jouent un rôle important dans la communication avec vos élèves ?

Réponse : **Oui**

Analyse :

L'enseignante reconnaît d'emblée le poids du para-verbal dans la communication. Cela montre une conscience professionnelle affirmée, en accord avec les recherches en pragmatique et en linguistique interactionnelle qui soulignent le rôle déterminant du para-verbal dans la construction du sens.

2. Avez-vous déjà eu conscience qu'un ton ou un geste non verbal ait été mal perçu par un élève ?

Réponse : **Oui**

Analyse

Ce type de réponse implique que l'enseignante est à l'écoute de ses élèves, notamment de leurs réactions non verbales ou verbales. Elle est donc sensible à l'impact de son comportement et capable de **lecture contextuelle** des émotions, ce qui est essentiel en pédagogie.

3. Utilisez-vous intentionnellement certaines marques para-verbales pour maintenir l'autorité ?

Réponse : **Parfois**

Analyse :

Elle admet utiliser le para-verbal de manière stratégique pour affirmer son autorité, ce qui est fréquent chez les enseignants expérimentés. Cependant, elle indique que cette

utilisation reste **mesurée**, ce qui montre une volonté de maintenir un **équilibre entre fermeté et bienveillance**.

4. Avez-vous déjà modifié votre manière de parler ou de vous exprimer suite à une réaction d'un élève ?

Réponse : **Oui**

Analyse :

Cela démontre une capacité d'**auto-régulation**. L'enseignante est capable de se remettre en question et d'adapter sa posture ou son ton en fonction de la réception de son message. Cette souplesse est un indicateur d'**intelligence émotionnelle** et d'**adaptabilité pédagogique**.

- Questions ouvertes

1. Comment définiriez-vous l'impolitesse para-verbale dans le contexte de votre classe ?

Réponse :

"Je dirais que l'impolitesse para-verbale se manifeste lorsqu'un ton sec, une voix forte ou un soupir peut être perçu par un élève comme un manque de respect, même si ce n'était pas mon intention."

Analyse :

L'enseignante fait ici la distinction entre **intention émettrice** et **perception réceptrice**. Elle montre une compréhension subtile du **caractère subjectif de l'impolitesse**, qui peut exister même en l'absence de propos explicitement offensants.

2. Pouvez-vous décrire une situation où un élève a réagi négativement à votre manière de parler (intonation, ton, volume, etc.) ?

Réponse :

"Une fois, j'ai élevé la voix pour demander le silence, et un élève a baissé les yeux, visiblement vexé. Plus tard, il m'a dit qu'il s'était senti humilié devant ses camarades."

Analyse :

Cet exemple montre comment un acte para-verbal, ici la **hausse de ton**, peut avoir des

effets involontaires sur l'élève. L'enseignante semble avoir pris conscience après coup de la **dimension émotionnelle** de la communication, soulignant l'importance de la **gestion des affects** dans les interactions pédagogiques.

3. Quelles stratégies utilisez-vous pour vous faire respecter sans avoir recours à un ton sec ou à des marques para-verbales perçues comme agressives ?

Réponse :

"J'utilise souvent le regard, des pauses silencieuses, ou des reformulations calmes. J'essaie aussi de faire passer des messages de manière posée, avec un ton ferme mais pas agressif."

Analyse :

Cela traduit une volonté de **maîtrise des outils communicationnels**. L'enseignante cherche des alternatives au ton agressif, privilégiant des stratégies **non conflictuelles** comme la reformulation ou le silence stratégique. Ces techniques sont reconnues pour leur efficacité dans la gestion de classe.

4. Pensez-vous que les élèves perçoivent toutes les marques para-verbales de la même manière ? Pourquoi ?

Réponse :

"Non, certains élèves sont plus sensibles que d'autres. Un soupir, par exemple, peut être vu comme du découragement ou de l'agacement, selon l'élève. Leur histoire personnelle joue aussi."

Analyse :

Elle met le doigt sur un élément fondamental : **la variabilité interindividuelle** des perceptions. Cela rejoint les approches socio-pragmatiques qui soulignent que la perception de l'impolitesse dépend du **contexte, du vécu et des relations interpersonnelles**.

- Questions mi-ouvertes / mi-fermées

1. Parmi les éléments suivants, lesquels utilisez-vous régulièrement en classe ? (plusieurs choix possibles)

Réponse : ✓ Hausse de ton, ✓ Silence prolongé, ✓ Intonation montante

Analyse :

L'enseignante utilise des outils para-verbaux courants pour réguler les comportements. Le **silence prolongé** peut servir à créer une attente, la **hausse de ton** à marquer une limite, et l'**intonation montante** à exprimer une interrogation ou une relance pédagogique.

2. Selon vous, quel est l'élément para-verbal le plus susceptible d'être perçu comme impoli par les élèves ? Pourquoi ?

Réponse : Soupir

Justification :

"Le soupir peut facilement être interprété comme un signe de mépris ou de lassitude, surtout si l'élève se sent déjà en difficulté."

Analyse :

Le soupir, bien que souvent inconscient, est chargé émotionnellement. Il renvoie à une dimension affective non verbalisée, qui peut provoquer des malaises ou renforcer le sentiment d'injustice ou de rejet chez les élèves.

3. Avez-vous déjà été surprise par la manière dont un élève a interprété votre ton ou vos gestes ?

Réponse : **Oui**

Précision :

"Un jour, j'ai simplement levé les sourcils en entendant une réponse inattendue. L'élève l'a perçu comme une moquerie, alors que ce n'était pas du tout mon intention."

Analyse :

Cette situation illustre bien les malentendus communicationnels possibles. Elle montre que des expressions faciales ou micro-gestes, bien que para-verbaux ou non verbaux, peuvent être interprétés de façon très différente selon la sensibilité de l'élève.

Les réponses de l'enseignante au questionnaire révèlent une conscience aiguë des enjeux communicationnels para-verbaux en classe. Elle identifie avec justesse les éléments qui peuvent générer de l'impolitesse perçue, tout en admettant leur usage dans certaines situations de gestion de classe.

Sa posture est marquée par une volonté de pédagogie relationnelle équilibrée, qui cherche à instaurer l'autorité sans autoritarisme, en adaptant sa communication à la diversité des élèves.

L'analyse de ce questionnaire conforte nos hypothèses H1 et H2 :

- H1 : Les éléments para-verbaux sont bien perçus comme impolis même sans contenu verbal offensant.
- H2 : La perception varie selon le statut (enseignant/élève) et le contexte interactionnel.

2.2 Analyse du questionnaire destiné aux élèves

Présentation générale

- Profil des élèves interrogés : Trois élèves (2 filles et 1 garçon), âgés de 13 à 14 ans, tous issus de la même classe observée. Ils ont été choisis car ils ont participé à la séance enregistrée dans le cadre de l'étude.
- Objectif du questionnaire : Comprendre comment les élèves perçoivent certaines marques para-verbales dans les échanges avec l'enseignante, identifier les marques qu'ils associent à de l'impolitesse, et évaluer leur ressenti face à ces comportements.

Structure du questionnaire

Le questionnaire a été conçu avec des questions simples et accessibles, adaptées à leur niveau de compréhension. Il comprend :

- 4 questions fermées,
- 3 questions ouvertes,
- 3 questions mi-ouvertes/mi-fermées.

- Questions fermées

1. Penses-tu que la manière dont un enseignant parle (ton de voix, volume, silences...) peut faire sentir mal à un élève ?

- Élèves A, B, C : ✓ Oui

Analyse:

Tous les élèves reconnaissent l'impact émotionnel du para-verbal. Cette réponse confirme que la communication en classe ne se limite pas aux mots, mais inclut des signaux perçus parfois comme blessants ou dérangeants. Cela valide la dimension affective de l'interaction pédagogique.

2. As-tu déjà été gêné(e) ou vexé(e) par la manière dont un(e) enseignant(e) t'a parlé ?

- Élève A : ✓ Oui
- Élève B : ✓ Oui
- Élève C : ✗ Non

Analyse:

Deux élèves sur trois affirment avoir été affectés par un échange para-verbal. Cela montre que les marques para-verbales peuvent provoquer un malaise, en particulier chez les élèves plus sensibles. L'élève C semble moins réactif ou plus tolérant à l'autorité verbale — ce qui rappelle la variabilité des perceptions.

3. À ton avis, les enseignants se rendent-ils compte quand ils parlent d'une façon qui peut blesser ?

- Élève A : ✗ Non
- Élève B : ✗ Non
- Élève C : ✓ Oui

Analyse:

La majorité pense que les enseignants ne sont pas toujours conscients de l'effet de leur ton ou de leur attitude. Cette perception peut créer un sentiment d'injustice ou de distance relationnelle. L'élève C, en revanche, attribue une intention plus consciente aux adultes — ce qui peut refléter une expérience scolaire plus positive.

4. Penses-tu que certains tons ou gestes peuvent être impolis même si la phrase est polie ?

- Tous les élèves : ✓ Oui

Analyse:

Cette réponse est essentielle. Les élèves distinguent clairement la forme linguistique du fond para-verbal. Cela soutient l'hypothèse H1 : le para-verbal seul peut être perçu comme impoli, même sans mots blessants. La communication est donc interprétée globalement, pas uniquement sur le plan lexical.

- Questions ouvertes**1. À quoi tu penses quand un(e) enseignant(e) hausse le ton ou crie en classe ?**

- Élève A : "Je pense qu'il ou elle est énervé(e) contre moi."
- Élève B : "Je me sens mal, j'ai peur qu'on me punisse."
- Élève C : "Je me dis qu'on a fait trop de bruit."

Analyse:

Trois perceptions différentes :

- Élève A prend l'élévation de voix personnellement,
- Élève B exprime une réaction émotionnelle forte (peur),
- Élève C fait preuve de prise de recul et de conscience collective.

Ces réponses montrent l'influence du contexte psychologique et de la personnalité dans la réception des marques para-verbales.

2. Est-ce qu'un silence de l'enseignant(e) peut te mettre mal à l'aise ? Pourquoi ?

- Élève A : "Oui, on ne sait pas ce qu'il ou elle pense."
- Élève B : "Oui, parfois c'est comme une punition."
- Élève C : "Non, je préfère quand il/elle se tait que quand il/elle crie."

Analyse:

Le silence est ambigu : il peut être vécu comme une forme de tension passive (A et B) ou comme une forme d'apaisement (C). Cela révèle la charge émotionnelle du silence dans la dynamique d'autorité : certains le vivent comme une sanction implicite.

3. Peux-tu décrire une situation où tu t'es senti(e) mal à cause de la manière dont on t'a parlé ?

- Élève A : "Quand l'enseignante a soufflé fort après que j'aie mal répondu."
- Élève B : "Quand elle m'a regardé sans parler, ça m'a mis mal à l'aise."
- Élève C : "Quand elle a dit mon prénom avec un ton dur."

Analyse:

Ces exemples illustrent bien trois marques para-verbales fréquentes :

- Soupir (A) → interprété comme du découragement ou du jugement,
- Regard soutenu (B) → vécu comme du contrôle silencieux,
- Intonation dure sur le prénom (C) → interprétée comme un reproche direct.

Tous ces éléments montrent que la communication affective passe par des signes faibles, mais puissamment interprétés par les élèves.

- Questions mi-ouvertes / mi-fermées**1. Parmi ces façons de parler, lesquelles te semblent impolies ? (plusieurs réponses possibles)**

- ✓ Hausser le ton (A, B, C)
- ✓ Soupirer (A, B)
- ✓ Parler trop vite (A)
- ✓ Silence prolongé (B)

Analyse :

- La hausse de ton est unanimement perçue comme impolie, confirmant sa valeur symbolique forte dans l'interaction adulte-enfant.
- Le soupir est également mal vécu, surtout dans un contexte de correction ou de tension.
- L'élève A mentionne la vitesse de parole, ce qui suggère que la précipitation peut être perçue comme un manque de considération ou d'écoute.

2. Quand un(e) enseignant(e) parle sèchement, que ressens-tu ?

- Élève A : "Je me sens blessé, comme si j'étais nul."
- Élève B : "J'ai envie de me taire."
- Élève C : "Ça dépend. Si je sais que j'ai mal fait, je comprends."

Analyse:

Les réactions sont variées :

- Blessure narcissique (A),
- Retrait et inhibition (B),
- Acceptation contextuelle (C).

Ces réponses montrent que l'impact du para-verbal dépend aussi de la conscience de la faute, mais aussi de la vulnérabilité personnelle.

3. Est-ce que tu aimerais que les enseignants fassent plus attention à leur ton ou leur manière de parler ? Pourquoi ?

- Élève A : "Oui, parce que ça peut faire mal même si on ne le dit pas."
- Élève B : "Oui, surtout devant les autres."
- Élève C : "Oui, pour qu'on ait moins peur de participer."

Analyse:

Les élèves expriment ici un besoin de respect et de sécurité émotionnelle. La peur de l'exposition publique (B) et la crainte de mal faire (C) montrent l'effet que peuvent avoir les marques para-verbales sur la participation en classe et sur le climat scolaire global.

Les réponses des élèves confirment la puissance du para-verbal dans l'interaction enseignant-élève. Elles révèlent :

- Une hypersensibilité à certaines marques comme la hausse de ton, le soupir ou le silence,
- Une conscience claire que l'impolitesse peut être non verbale,
- Des effets concrets sur la confiance, la participation et l'estime de soi.

Ces données viennent renforcer les hypothèses H1, H2 et H3 :

- H1 : Les élèves perçoivent certains signes para-verbaux comme impolis, même sans propos blessants.
- H2 : Leur perception varie selon le contexte, la relation à l'enseignant et leur expérience scolaire.
- H3 : Ces marques influencent négativement la relation pédagogique et le climat émotionnel de la classe.

3. Entretien semi directif avec l'enseignante– Transcription

Lieu : Salle des professeurs – École publique du cycle moyen

Date : 13 avril 2025

Durée : 30 minutes

Profil de l'enseignante : Femme, 31 ans, enseignante de français depuis 5 ans

Introduction de l'entretien

C : Bonjour, et merci encore une fois d'avoir accepté de participer à cette étude. Comme je vous l'ai expliqué, cet entretien a pour but de mieux comprendre votre point de vue sur certains éléments de communication para-verbale en classe, notamment ceux qui peuvent être perçus comme impolis ou blessants. Est-ce que je peux enregistrer la conversation pour la retranscription ?

E : Oui, bien sûr, pas de problème.

C : Parfait. On peut commencer.

1. Perception générale du para-verbal

C : Selon vous, est-ce que les éléments para-verbaux comme l'intonation, le volume de la voix ou les silences jouent un rôle important dans vos interactions avec les élèves ?

E : Oui, totalement. Je dirais même que parfois, la manière dont je dis les choses est plus importante que ce que je dis. Les élèves sont très attentifs à mon ton de voix, à mes gestes, même à mon regard.

2. Conscience de l'impact

C : Est-ce qu'il vous est déjà arrivé de vous rendre compte, après coup, qu'un élève avait mal interprété un de vos gestes ou un ton de voix ?

E : Oui, c'est déjà arrivé. Une fois, j'ai soufflé un peu fort parce que je perdais patience, et un élève a complètement fermé la discussion. Il a cru que j'étais fâchée contre lui personnellement, alors que je voulais juste faire comprendre à toute la classe qu'il fallait se recentrer.

3. Marques para-verbales utilisées en classe

C : Est-ce que vous utilisez parfois volontairement certaines marques para-verbales, comme un silence prolongé ou un ton ferme, pour faire passer un message ou maintenir l'ordre ?

E : Oui, bien sûr. Le silence, par exemple, c'est une technique que j'utilise quand il y a du bruit. Je m'arrête, je ne dis rien, et en général, ils comprennent qu'ils ont dépassé une limite. Pareil pour l'intonation : je peux durcir le ton sans crier, juste pour montrer que c'est sérieux.

4. Perception de l'impolitesse

C : D'après vous, est-ce qu'un élève peut percevoir certains de ces signes comme de l'impolitesse, même si ce n'est pas votre intention ?

E : Oui, je pense que ça peut arriver. Surtout les plus sensibles. Un haussement de ton, un soupir, ou même le fait de dire leur prénom avec une voix un peu dure, ça peut être mal pris. Ils peuvent penser qu'on les juge ou qu'on est en colère contre eux.

5. Contextes spécifiques

C : Est-ce que certains contextes vous poussent à utiliser plus de marques para-verbales ?

E : Oui, surtout quand il y a un recadrage à faire, ou en cas de conflit entre élèves. C'est

dans ces moments que je dois être plus ferme, et forcément, ma voix change, je parle plus vite ou je marque plus de pauses. C'est comme un "code" pour leur montrer que ce n'est pas une situation banale.

6. Réflexion pédagogique

C : Pensez-vous que vous avez toujours conscience de l'effet que peuvent avoir vos marques para-verbales sur vos élèves ?

E : Pas toujours. On est humains, on a nos humeurs, notre fatigue aussi... Mais j'essaie d'y faire attention. Surtout après certaines réactions d'élèves, je prends du recul et je me demande si je n'ai pas été trop sèche ou trop froide dans ma manière de parler.

7. Changement ou adaptation

C : Avez-vous déjà changé votre manière de vous exprimer après avoir constaté une mauvaise interprétation de la part d'un élève ?

E : Oui. Par exemple, maintenant, je fais attention à ne pas hausser la voix tout de suite. Je commence par un regard ou un silence. Et si je sens que la tension monte, j'essaie de calmer les choses plutôt que d'entrer dans une confrontation.

8. Derniers commentaires

C : Pour conclure, diriez-vous que la gestion du para-verbal est une compétence importante dans le métier d'enseignant ?

E : Absolument. C'est même essentiel. On ne s'en rend pas toujours compte au début, mais avec l'expérience, on comprend que ce qu'on communique sans parler peut avoir plus d'effet que nos mots. Et ça peut renforcer ou détruire la relation avec les élèves.

Fin de l'entretien

C : Merci beaucoup d votre sincérité et votre participation. Vos réponses vont vraiment m'aider à mieux analyser la relation entre les marques para-verbales et la perception de l'impolitesse en classe.

E : Avec plaisir. Bonne continuation pour votre travail !

Remarques pour l'analyse à venir :

Nous pouvons maintenant analyser cet entretien autour de trois grands axes :

1. La conscience professionnelle : L'enseignante montre une capacité à réfléchir à ses pratiques et à s'auto-évaluer.
2. L'usage stratégique du para-verbal : Silence, ton, pauses sont utilisés comme outils de gestion pédagogique.
3. Les effets sur les élèves : L'enseignante reconnaît la diversité des réactions, et l'impact émotionnel que peuvent avoir certains de ses comportements.

3.1 Analyse de l'entretien semi-directif avec l'enseignante

1. La conscience professionnelle

L'enseignante fait preuve tout au long de l'entretien d'une réflexion lucide et mature sur ses pratiques pédagogiques. Plusieurs éléments révèlent sa capacité d'auto-analyse :

- Elle affirme : « *la manière dont je dis les choses est plus importante que ce que je dis* », ce qui indique une conscience fine du rôle du para-verbal dans la communication pédagogique.
- Elle reconnaît ses propres erreurs d'interprétation : « *Un élève a complètement fermé la discussion... alors que je voulais juste faire comprendre à toute la classe* ». Ce recul sur la perception de ses gestes ou tons démontre une volonté d'évoluer.
- Elle admet que l'enseignant n'est pas toujours conscient de l'effet produit : « *On est humains... notre fatigue aussi...* », ce qui témoigne d'une forme d'humilité professionnelle.

L'enseignante adopte une posture réflexive : elle évalue l'impact de son comportement, reconnaît les réactions des élèves et essaie de s'adapter, ce qui illustre un haut niveau de compétence émotionnelle et pédagogique.

2. L'usage stratégique du para-verbal

L'entretien montre que l'enseignante utilise délibérément des marques para-verbales comme outils de régulation du comportement en classe :

- « *Le silence, c'est une technique... ils comprennent qu'ils ont dépassé une limite.* » → Ici, le silence est utilisé comme une stratégie pédagogique pour recentrer l'attention sans confrontation directe.
- « *Je peux durcir le ton sans crier, juste pour montrer que c'est sérieux.* » → Cela montre une capacité à moduler la voix selon les contextes, sans basculer dans l'agressivité.
- Elle évoque aussi les codes implicites de communication en contexte conflictuel : « *Je parle plus vite ou je marque plus de pauses* ».

Le para-verbal est clairement perçu comme un levier de gestion de classe, et non comme un simple effet secondaire de la parole. L'enseignante en fait un usage réfléchi et ajusté, montrant qu'elle a développé une palette d'outils communicatifs variés.

3. Les effets sur les élèves

L'enseignante reconnaît à plusieurs reprises que certains comportements para-verbaux peuvent être mal interprétés par les élèves, notamment les plus sensibles :

- « *Un soupir, un haussement de ton... ça peut être mal pris.* »
- « *Il a cru que j'étais fâchée contre lui personnellement* » → Elle prend conscience de la personnalisation des réactions par les élèves.
- Elle évoque aussi des situations d'adaptation : « *Maintenant, je fais attention à ne pas hausser la voix tout de suite* ».

Elle montre une sensibilité aux différences individuelles et à l'impact émotionnel de la communication : certains élèves peuvent ressentir de la peur, de la gêne ou du rejet simplement à travers le ton utilisé.

L'enseignante reconnaît l'existence d'un échange affectif latent dans la relation pédagogique. Elle comprend que la perception de l'impolitesse n'est pas liée uniquement à l'intention, mais aussi à la réception émotionnelle, ce qui rejoint les théories de la pragmatique interactionnelle.

Conclusion générale de l'analyse

Cet entretien révèle trois dynamiques complémentaires :

1. Une posture professionnelle consciente, ouverte à l'auto-évaluation et à l'adaptation ;
2. Une utilisation stratégique du para-verbal pour maintenir l'autorité, mais sans autoritarisme ;
3. Une reconnaissance explicite des effets émotionnels de sa communication sur les élèves.

Cette analyse renforce les hypothèses du travail de recherche :

- H1 : Le para-verbal peut être perçu comme impoli indépendamment du contenu verbal.
- H2 : La perception varie selon le contexte et les individus.
- H3 : Les effets para-verbaux influencent directement la qualité de la relation pédagogique.

Elle montre aussi que la compétence para-verbale est un outil-clé dans la gestion de classe, mais qu'elle demande un apprentissage et une vigilance constants.

Conclusion

L'analyse des données issues de la grille analytique, les questionnaires et de l'entretien met en évidence plusieurs constats essentiels.

Tout d'abord, l'enseignante interrogée manifeste une réelle conscience des dimensions para-verbales de sa communication. Elle utilise ces éléments comme des outils pédagogiques, tout en reconnaissant leur possible effet négatif lorsqu'ils sont mal interprétés par les élèves. Son discours révèle une volonté d'adaptation et une sensibilité accrue aux réactions émotionnelles de sa classe.

Du côté des élèves, les réponses montrent une réception particulièrement sensible à certaines marques para-verbales telles que la hausse de ton, le soupir ou le silence prolongé. Ces signes, bien que souvent banals du point de vue de l'adulte, sont parfois vécus comme blessants ou humiliants. L'impolitesse, ici, n'est pas toujours intentionnelle, mais elle est ressentie comme telle, ce qui confirme la subjectivité de la perception dans l'interaction pédagogique.

Ces résultats confortent les hypothèses posées en amont de l'étude (H1, H2, H3) et soulignent l'importance d'une gestion fine et consciente de la communication non verbale dans le cadre scolaire. Le para-verbal apparaît ainsi non seulement comme un levier d'autorité, mais aussi comme un facteur de bien-être relationnel ou, au contraire, de malaise.

Dans le chapitre suivant, nous approfondirons ces constats à travers une analyse transversale croisant les différents outils et en mettant en perspective les implications pédagogiques de ces perceptions différenciées.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion

Dans son ensemble, cette étude visait à comprendre comment les éléments para-verbaux dans la communication enseignante — tels que le ton, l'intonation, les silences ou encore les gestes — peuvent être perçus par les élèves, parfois comme impolis, blessants ou source de malaise, même en l'absence de propos verbalement agressifs. Nous avons d'abord cherché à évaluer à quel point ces signes non verbaux, souvent considérés comme secondaires, jouent en réalité un rôle central dans la dynamique de la classe, dans l'autorité de l'enseignant, et surtout dans la relation affective entre enseignant et élèves.

Notre objectif principal était de mesurer l'impact des marques para-verbales sur la perception qu'en ont les élèves, en mettant en évidence les éventuels écarts entre l'intention de l'enseignant et la réception par l'élève. Nous avons voulu tester la pertinence de nos hypothèses, notamment l'idée que certains comportements para-verbaux peuvent être interprétés comme impolis indépendamment du contenu verbal, et que ces perceptions varient selon les contextes et les profils individuels.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons opté pour une démarche qualitative et interprétative, articulée autour de trois outils méthodologiques complémentaires : une grille d'observation, un questionnaire destiné à l'enseignante et aux élèves, ainsi qu'un entretien semi-directif approfondi avec l'enseignante. Ces instruments nous ont permis de recueillir des données riches, à la fois sur les pratiques concrètes en classe et sur les représentations mentales et affectives des différents acteurs.

La grille d'observation nous a permis de repérer les formes de communication para-verbale les plus fréquentes lors des interactions pédagogiques. Nous avons observé, notamment, l'usage récurrent du silence, de l'intonation montante, du regard appuyé ou de la hausse de ton dans des contextes de gestion de classe, mais aussi dans des échanges plus informels. Ces éléments ont ensuite été analysés en fonction des réactions qu'ils ont suscitées chez les élèves.

Le questionnaire destiné à l'enseignante a mis en lumière une conscience aiguë de l'importance du para-verbal dans son rôle professionnel. L'enseignante se montre réfléchie, capable d'auto-évaluation, et elle reconnaît que certains de ses comportements

peuvent être mal interprétés. Elle utilise des stratégies para-verbales de manière consciente, mais cherche à éviter toute agressivité involontaire.

En parallèle, le questionnaire destiné aux élèves a révélé une grande sensibilité à certains signes para-verbaux, en particulier la hausse de ton, le soupir, ou encore le silence prolongé. Ces éléments sont souvent vécus comme des marques de mécontentement ou de rejet, pouvant engendrer malaise, inhibition ou perte de confiance. Les élèves différencient clairement le contenu verbal du para-verbal, et confirment ainsi notre première hypothèse : le para-verbal peut être perçu comme impoli indépendamment de la formulation verbale.

L'entretien semi-directif a constitué une source précieuse pour approfondir la posture réflexive de l'enseignante. Elle y décrit ses efforts pour ajuster sa communication selon les situations, sa volonté d'éviter les malentendus, et sa prise de conscience progressive des effets émotionnels de ses gestes ou de son ton sur certains élèves. Elle évoque également le poids des émotions, de la fatigue, ou du contexte conflictuel dans sa manière de s'exprimer, ce qui souligne la complexité de la communication en milieu scolaire.

L'analyse croisée de ces données nous a conduits à plusieurs constats significatifs :

- Les éléments para-verbaux constituent un vecteur puissant de communication implicite, porteur de signaux affectifs, relationnels et disciplinaires.
- Les élèves y sont particulièrement réceptifs, parfois même plus qu'aux mots eux-mêmes, surtout lorsqu'ils se sentent en position de fragilité ou de doute.
- L'impolitesse para-verbale n'est pas toujours intentionnelle, mais elle est souvent ressentie comme telle par les élèves, ce qui peut nuire à la relation pédagogique, à la motivation, et à la participation en classe.

En ce sens, le para-verbal ne peut plus être considéré comme un simple « accompagnement » du langage verbal, mais comme un composant à part entière de la compétence professionnelle de l'enseignant. Il agit comme un levier, ou à l'inverse, comme un frein, dans la construction d'un climat scolaire sain, respectueux et motivant.

Il est donc essentiel de former les enseignants à une conscience accrue de leur communication non verbale, en leur proposant des outils d'observation, de régulation émotionnelle et de mise en perspective des perceptions des élèves. Une posture

bienveillante ne suffit pas toujours à éviter les malentendus : la manière dont un message est transmis compte autant que son contenu.

Nous estimons ainsi qu'il serait pertinent d'envisager une intégration plus explicite de la dimension para-verbale dans la formation initiale et continue des enseignants, en lien avec les compétences psychosociales et la gestion de classe. Cette attention au para-verbal pourrait favoriser une amélioration notable du climat émotionnel et relationnel dans les classes, notamment dans les cycles moyens, où les enjeux de respect et d'autorité sont particulièrement sensibles.

Cependant, cette étude reste contextualisée à une classe, une enseignante et un petit groupe d'élèves. Il serait intéressant d'élargir l'échantillon à d'autres niveaux, d'autres disciplines, voire d'autres établissements, afin de voir si ces constats se confirment ou varient selon les cultures scolaires.

Pour conclure, nous pouvons affirmer que la gestion consciente et équilibrée du para-verbal en classe constitue un enjeu majeur pour l'enseignement aujourd'hui. Elle permet non seulement de maintenir l'autorité, mais aussi de préserver l'estime de soi des élèves, d'encourager leur participation, et de construire une relation pédagogique fondée sur la confiance et le respect mutuel. Ce travail ouvre ainsi la voie à une réflexion plus large sur l'humanisation des relations éducatives à travers une meilleure écoute de l'émotion dans les interactions quotidiennes.

TABLE DES MATIERES

Remerciements et dédicace

Sommaire

INTRODUCTION GENERALE.....	2
CADRE THEORIQUE	8
Chapitre 1.....	9
Fondements théoriques de la politesse, de l'impolitesse et du para-verbal en interaction scolaire.....	9
Introduction	10
I. La politesse et l'impolitesse en sciences du langage	10
1.1. La notion de « face » chez Goffman (1967)	10
1.2. Le modèle de la politesse chez Brown & Levinson (1987)	10
1.3. L'impolitesse selon Culpeper (1996, 2011)	11
II. Le para-verbal et la communication non verbale.....	12
2.1. Définition du para-verbal	12
2.2. Intonation, débit, volume : des indicateurs de position sociale et émotionnelle	12
2.3. Le para-verbal comme stratégie d'impolitesse implicite	13
III. Impacts du para-verbal dans la communication conflictuelle.....	13
3.1. Intonation : un marqueur d'autorité ou de désaccord.....	14
3.2. Pauses et silences : signification et tension	14
3.3. Volume et débit : expression de l'émotion et du contrôle	15
Conclusion.....	16
Chapitre 2.....	17
L'interaction scolaire et l'impolitesse en contexte oral : cadres, normes et approches socio pragmatiques	17
Introduction	18
I. L'interaction scolaire comme cadre discursif spécifique	18
1.1. Rapport asymétrique enseignant-élève.....	18
1.2. Actes de langage prescriptifs (Austin, Searle).....	19
1.3. Normes scolaires et stratégies de (dé)politesse.....	20
II. Interaction orale et impolitesse dans la classe	20
2.1. Études empiriques existantes.....	20
2.2. Approche sociopragmatique.....	21
Conclusion.....	22

CADRE PRATIQUE	23
Chapitre 1	24
Corpus et méthodologie	24
Introduction	25
1. Présentation du terrain d'enquête	25
2. Le contexte scolaire et socioculturel	26
3. Justification du choix de l'échantillon	26
4. Profil détaillé de l'enseignante participante	27
5. Description de la classe observée	27
6. Constitution du corpus	28
6.1 Enregistrement d'une séance de cours	28
6.2 Questionnaires	28
6.3 Entretien semi-directif	28
7. Méthodes et outils de collecte des données	29
8. Démarche analytique et grille d'analyse	29
9 Limites méthodologiques	29
10. Pertinence de la méthodologie choisie	30
Conclusion	31
Chapitre 2	32
Analyse et interprétation des résultats	32
Introduction	33
1. Analyse des interactions orales observées en classe	33
1.1 Echange 1 : la réprimande autoritaire	33
1.2 Échange 2 : Le recadrage ironique	36
1.3 Échange 3 : La remarque silencieuse	38
2. Description et analyse des résultats des questionnaires	41
2.1 Analyse du questionnaire destiné à l'enseignante	41
2.2 Analyse du questionnaire destiné aux élèves	46
3. Entretien semi directif avec l'enseignante– Transcription	51
3.1 Analyse de l'entretien semi-directif avec l'enseignante	54
Conclusion	57
CONCLUSION GENERALE	58
TABLE DES MATIERES	62

BIBLIOGRAPHIE 65
ANNEXE

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

A. Ouvrages

- **Austin, J. L. (1962).** *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
 - **Brown, P., & Levinson, S. C. (1987).** *Politeness: Some Universals in Language Usage* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
 - **Crystal, D. (2003).** *The Cambridge Encyclopedia of the English Language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
 - **Culpeper, J. (2011).** *Impoliteness: Using Language to Cause Offence*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - **Foucault, M. (1975).** *Surveiller et punir : Naissance de la prison*. Paris : Gallimard.
 - **Goffman, E. (1967).** *Les rites d'interaction* (trad. fr. 1974). Paris : Minit.
 - **Kerbrat-Orecchioni, C. (1992).** *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*. Paris : Armand Colin.
 - **Kerbrat-Orecchioni, C. (1998).** *Les interactions verbales* (Tome 2). Paris : Armand Colin.
 - **Searle, J. R. (1969).** *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
-

B. Articles scientifiques

- **Culpeper, J. (1996).** Towards an Anatomy of Impoliteness. *Journal of Pragmatics*, 25(3), 349–367. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(95\)00082-8](https://doi.org/10.1016/0378-2166(95)00082-8)
 - **Lakoff, R. (1973).** The Logic of Politeness: Or, Minding Your P's and Q's. *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, 292–305.
 - **Locher, M. A., & Watts, R. J. (2008).** Relational Work and Impoliteness: Negotiating Norms of Linguistic Behaviour. In Bousfield, D. & Locher, M. A. (Eds.), *Impoliteness in Language* (pp. 77–99). Berlin: Mouton de Gruyter.
 - **Thomas, J. (1995).** *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*. London: Longman. (Noté ici pour l'approche sociopragmatique)
-

C. Travaux spécialisés complémentaires

- **Allwood, J. (1995).** *Multimodal Communication*. University of Gothenburg Papers in Theoretical Linguistics. [Disponible en ligne]
- **Bouton, L. F. (1994).** Conversational Implicature in a Second Language: Learned Slowly When Not Deliberately Taught. *Journal of Pragmatics*, 22(2), 157–167.

ANNEXE

Questionnaire destiné à l'enseignante

Veillez répondre à ce questionnaire à des fins universitaires.

Votre participation est essentielle pour mieux comprendre la perception des éléments para-verbaux en contexte scolaire.

Toutes vos réponses seront traitées de manière confidentielle et anonyme.

Merci beaucoup pour votre collaboration !

Questions fermées

1. Pensez-vous que les éléments para-verbaux (intonation, volume, silences...) jouent un rôle important dans la communication avec vos élèves ?
 - Oui
 - Non
2. Avez-vous déjà eu conscience qu'un ton ou un geste non verbal ait été mal perçu par un élève ?
 - Oui
 - Non
3. Utilisez-vous intentionnellement certaines marques para-verbales pour maintenir l'autorité ?
 - Oui
 - Parfois
 - Non
4. Avez-vous déjà modifié votre manière de parler ou de vous exprimer suite à une réaction d'un élève ?
 - Oui
 - Non

Questions ouvertes

1. Comment définiriez-vous l'impolitesse para-verbale dans le contexte de votre classe ?

-

.....

.....

.....

.....

2. Pouvez-vous décrire une situation où un élève a réagi négativement à votre manière de parler (intonation, ton, volume, etc.) ?

-

.....

.....

.....

.....

3. Quelles stratégies utilisez-vous pour vous faire respecter sans avoir recours à un ton sec ou à des marques para-verbales perçues comme agressives ?

-

.....

.....

.....

.....

4. Pensez-vous que les élèves perçoivent toutes les marques para-verbales de la même manière ? Pourquoi ?

-

.....

.....

.....
.....

Questions mi-ouvertes / mi-fermées

1. Parmi les éléments suivants, lesquels utilisez-vous régulièrement en classe ?
(plusieurs choix possibles)

- Hausse de ton
- Silence prolongé
- Intonation montante
- Autres

Précisez :.....
.....
.....
.....

2. Selon vous, quel est l'élément para-verbal le plus susceptible d'être perçu comme impoli par les élèves ? Pourquoi ?

-
.....
.....

3. Avez-vous déjà été surpris par la manière dont un élève a interprété votre ton ou vos gestes ?

- Oui
- Non

Si oui précisez :
.....
.....
.....

Questionnaire destiné aux élèves

Veillez répondre à ce questionnaire à des fins universitaires.

Tes réponses aideront à mieux comprendre comment les élèves perçoivent la manière de parler des enseignants en classe.

Toutes tes réponses seront anonymes et confidentielles.

Merci beaucoup pour ta participation !

Questions fermées

1. Penses-tu que la manière dont un enseignant parle (ton de voix, volume, silences...) peut faire sentir mal un élève ?
 - Oui
 - Non
2. As-tu déjà été gêné(e) ou vexé(e) par la manière dont un(e) enseignant(e) t'a parlé ?
 - Oui
 - Non
3. À ton avis, les enseignants se rendent-ils compte quand ils parlent d'une façon qui peut blesser ?
 - Oui
 - Non
4. Penses-tu que certains tons ou gestes peuvent être impolis même si la phrase est polie ?

- Oui
- Non

Questions ouvertes

1. À quoi penses-tu quand un(e) enseignant(e) hausse le ton ou crie en classe ?

-

.....

.....

.....

2. Est-ce qu'un silence de l'enseignant(e) peut te mettre mal à l'aise ? Pourquoi ?

-

.....

.....

.....

3. Peux-tu décrire une situation où tu t'es senti(e) mal à cause de la manière dont on t'a parlé ?

-

.....

.....

.....

Questions mi-ouvertes / mi-fermées

1. Parmi ces façons de parler, lesquelles te semblent impolies ? (Tu peux choisir plusieurs réponses)

- Hausser le ton

- Soupirer
- Parler trop vite
- Silence prolongé
- Autres _____ précisez _____ :
-
-
-

2. Quand un(e) enseignant(e) parle sèchement, que ressens-tu ?

-

.....

.....

3. Est-ce que tu aimerais que les enseignants fassent plus attention à leur ton ou leur manière de parler ? Pourquoi ?

-

.....

.....

Résumé

Cette étude porte sur la perception de l'impolitesse para-verbale dans les échanges entre enseignants et élèves au cycle moyen. Elle explore comment des éléments comme le ton de la voix, les silences, les soupirs ou les regards peuvent être perçus comme impolis, même sans paroles offensantes. L'analyse s'appuie sur un cadre théorique (pragmatique, linguistique interactionnelle, didactique) et un cadre pratique (séance enregistrée, questionnaires, observation). Les résultats confirment que les éléments para-verbaux influencent fortement la communication en classe et peuvent être mal interprétés selon le contexte et la sensibilité des élèves.

Mots clés : impolitesse para-verbale – interaction enseignant-élève – communication en classe – cycle moyen – perception

Abstract

This study examines the perception of paraverbal impoliteness in interactions between teachers and middle school students. It investigates how tone of voice, silences, sighs, or facial expressions can be seen as impolite, even without explicitly offensive language. The research includes a theoretical framework (pragmatics, interactional linguistics, didactics) and a practical part (recorded session, questionnaires, observation). Findings confirm that paraverbal elements significantly impact classroom communication and may be perceived as impolite depending on the context and student sensitivity.

Keywords: paraverbal impoliteness – teacher-student interaction – classroom communication – middle school – perception

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل إدراك قلة الأدب البارافرعية في التفاعلات الصفية بين المعلمين وتلاميذ الطور المتوسط. تبحث في كيفية اعتبار نبرة الصوت، الصمت، التتهديدات أو تعابير الوجه سلوكاً غير مهذب حتى دون وجود كلمات مسيئة صراحة. تركز الدراسة على إطار نظري (التداوليات، اللسانيات التفاعلية، التعليم) وإطار تطبيقي (تحليل حصة، استبيانات، ملاحظة). وقد بينت النتائج أن العناصر البارافرعية تؤثر بشكل كبير على التواصل داخل القسم، وقد نُفهم على أنها غير مهذبة حسب السياق وحساسية التلميذ.

الكلمات المفتاحية: قلة الأدب البارافرعية – التفاعل مع المعلم – التواصل الصفّي – الطور المتوسط – الإدراك