

Patricia Gutiérrez Laffargue

Les termes d'adresse en espagnol langue étrangère

Points de vue pragmatolinguistique, interactionnel et
didactique

Thèse présentée et soutenue publiquement le 9 décembre 2015
en vue de l'obtention du doctorat de Langues, littératures et civilisations romanes:
espagnol
de l'Université Paris Ovest Nanterre La Défense

sous la direction de Mme Mercè Pujol Berché

Jury :

Président :	M. Christian Lagarde	Professeur, Université de Perpignan Via Domitia
Rapporteur:	Mme. Immaculada Fabregas	Professeur, Université de Bretagne-Sud
Rapporteur:	Mme. Isabel Vázquez de Castro	Professeur, Université Paris-Est Créteil (ÉSPE)
Examineur:	Mme. Isabel Molina Martos	Profesora Titular, Universidad de Alcalá de Henares
Examineur:	Mme. Mercé Pujol Berché	Professeur, Université Paris Ovest Nanterre La Défense

*À la mémoire de Victor Gutiérrez, mon père
Et de Louis Laffargue, mon parrain*

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION : DE L'IMPORTANCE DES TERMES D'ADRESSE	9
PREMIERE PARTIE. Les termes d'adresse : cadres théorique et conceptuel	17
1 Premier Chapitre : objet de recherche et cadre théorique	19
1.1 Termes d'adresse et « formas de tratamiento » : considérations sémantiques	20
1.1.1 Adresse, adresser, s'adresser et termes d'adresse	20
1.1.2 « Tratamiento, trato, formas y fórmulas de tratamiento ».....	23
1.1.3 Politesse et « cortesía »	28
1.1.3.1 « Cortesía ».....	28
1.1.3.2 Politesse.....	31
1.2 Arrière-plan conceptuel de l'adresse.....	34
1.2.1 L'espace de l'adresse : de la communication télégraphique à l'interaction verbale	35
1.2.1.1 Le modèle télégraphique de la communication.....	36
1.2.1.2 L'apport de Jakobson	38
1.2.1.3 Vers un modèle social de la communication.....	40
1.2.1.4 De la subjectivité à la co-énonciation : l'apport des approches énonciatives	42
1.2.1.5 L'interaction verbale, un cadre d'inscription des termes d'adresse	45
1.2.1.5.1 Les approches interactionnelles	45
1.2.1.5.2 Qu'est-ce qu'une interaction ?.....	48
1.2.1.6 Prise en compte du contexte, composante de base du cadre communicatif.	53
1.2.1.6.1 Contexte et cotexte.....	54
1.2.1.6.2 Le cadre spatio-temporel	55
1.2.1.6.3 Les buts ou objectifs	56
1.2.1.6.4 Les participants	56
1.2.1.6.5 L'accès au contexte.....	57
1.2.1.6.6 Conclusions sur le contexte	59
1.2.2 Le concept de personne	59
1.2.2.1 Les personnes de l'interlocution	62
1.2.2.2 L'instance de la délocution	63
1.2.3 L'autre : le concept d'altérité en linguistique.....	64
1.3 Le cadre formel de l'adresse	66
1.3.1 Les formes pronominales	67
1.3.1.1 Les catégories allocutives.....	71
1.3.1.1.1 La forme <i>tú</i>	72

1.3.1.1.2	La forme usted(es)	73
1.3.1.1.3	La forme vosotros	74
1.3.1.2	Forme verbale et pronom sujet	74
1.3.1.2.1	Présence et place de <i>usted(es)</i>	76
1.3.2	Les formes nominales d'adresse	77
1.3.2.1	Quelle catégorisation pour les formes nominales ?	78
1.3.2.2	Señor /señora /señorita	85
1.3.2.2.1	La forme señor(a)	85
1.3.2.2.2	La forme « señorita »	87
1.4	Le cadre fonctionnel de l'adresse.....	88
1.4.1	La fonction déictique	89
1.4.2	La fonction sociale	91
1.4.2.1	L'identité	92
1.4.2.2	Termes d'adresse et Relation interpersonnelle.....	93
1.5	Modèles théoriques et méthodologiques pour l'étude et l'analyse des termes d'adresse.....	95
1.5.1	Le modèle de Brown & Gilman	96
1.5.1.1	Les pronoms du « pouvoir » et de la « solidarité »	96
1.5.1.2	Critiques et évolution du modèle	99
1.5.2	Les études sur la politesse	103
2	<i>Deuxième chapitre. Les termes d'adresse en espagnol : état de l'art.....</i>	106
2.1	La variation diatopique	107
2.1.1	Les termes d'adresse dans la Péninsule Ibérique	107
2.1.1.1	Paradigme majoritaire	107
2.1.1.2	Les Iles Canaries et L'Andalousie	108
2.1.2	Les termes d'adresse dans l'Amérique hispanique	109
2.1.2.1	« América tuteante »	110
2.1.2.1.1	Les Caraïbes.....	110
2.1.2.1.2	Le Mexique.....	111
2.1.2.1.3	Le Pérou.....	112
2.1.2.2	« América voseante »	112
2.1.2.3	« América tuteante-voeante »	114
2.2	Situation actuelle et recherches sur les termes d'adresse	115
2.2.1	Les études sur les termes d'adresse en Amérique Hispanique.....	116
2.2.1.1	Les études diachroniques	116
2.2.1.2	Les études régionales	118
2.2.1.3	Etudes sociolinguistiques	119
2.2.1.4	Les études pragmatiques	121
2.2.2	Etudes et situation actuelle en Espagne.....	122

2.2.2.1	Les études diachroniques	123
2.2.2.2	Etudes régionales.....	123
2.2.2.3	Etudes sociologiques et sociolinguistiques	124
2.2.2.4	Etudes pragmatiques et pragmalinguistiques.	127
3	<i>Troisième Chapitre. Termes d'adresse et enseignement des langues.....</i>	131
3.1	Etudes et recherches sur la question	132
3.2	compétences en langue étrangère et communication	135
3.2.1	De la compétence de Chomsky à la compétence de communication.....	136
3.2.2	Les composantes de la compétence de communication	137
3.2.3	Les termes d'adresse et la politesse dans le <i>Cadre européen commun de référence pour les langues</i> (CERL).....	142
	<i>DEUXIEME PARTIE. METHODOLOGIE. LA QUESTION DES DONNEES : DU CORPUS EXPLORATOIRE AU CORPUS DEFINITIF</i>	146
4	<i>Chapitre IV - Etude préliminaire et corpus exploratoire</i>	147
4.1	Le recueil des données.....	147
4.1.1	De l'usage des corpus en linguistique	147
4.1.2	Approche méthodologique : une approche interactionnelle.....	149
4.1.2.1	Les courants interactionnistes	149
4.1.2.1.1	L'ethnographie de la communication	149
4.1.2.1.2	L'ethnométhodologie et l'analyse conversationnelle.....	151
4.1.2.1.3	La « sociologie du langage » d'Ervin Goffman	151
4.1.2.1.4	L'approche linguistique	152
4.1.2.2	Les composantes de base de l'interaction	153
4.1.2.2.1	Le cadre communicatif	153
4.1.2.2.2	Le matériau sémiotique.....	154
4.1.2.2.3	Les règles conversationnelles	155
4.1.2.3	Notre démarche et nos outils méthodologiques	157
4.1.2.4	Les divers types de données	158
4.2	La construction d'un corpus exploratoire	160
4.2.1	Choix du terrain et des informateurs	161
4.2.2	Cours d'expression orale et interactions verbales : observation	163
4.2.2.1	Observation des cours	163
4.2.3	Enregistrements et transcriptions	168
4.2.3.1	Dispositions matérielles	169
4.2.3.2	Le rôle de l'observateur.....	169
4.2.3.3	La représentation graphique des données.....	170
4.2.3.4	Le code de transcription	171
4.3	Etude préliminaire	173
4.3.1	Données obtenues.....	173

4.3.2	Analyse des résultats	175
4.3.2.1	Les interactions Etudiant/Etudiant	175
4.3.2.2	Les interactions Professeur/Etudiant(s).....	177
4.3.2.2.1	Les lecteurs espagnols	177
4.3.2.2.2	Le lecteur équatorien	178
4.3.3	Conclusions	179
5	Chapitre V - Présentation des données et corpus de travail	181
5.1	Dispositif pour l'obtention des données	181
5.1.1	Mise au point méthodologique	181
5.1.2	Les informateurs.....	182
5.1.2.1	Groupe témoin.....	182
5.1.2.2	Groupe étudiants français.....	182
5.1.3	Données Complémentaires : Entretien personnel	184
5.2	Matériel soumis aux informateurs.....	184
5.2.1	Les activités sur input filmique	185
5.2.1.1	Activité 1. Production écrite individuelle	185
5.2.1.2	Activité 2. Production orale interactionnelle : doublage de scènes de films en binômes 187	
5.2.2	Activité 3 : un exercice de réflexion	187
5.2.3	L'entretien d'embauche.....	190
5.2.4	Conclusions sur les activités proposées	191
5.3	Données obtenues et traitement des données.....	192
5.3.1	Données obtenues.....	192
5.3.2	Le traitement des données.....	193
	TROISIÈME PARTIE. ANALYSE ET REFLEXION PEDAGOGIQUE.....	197
6	CHAPITRE VI - LES TERMES D'ADRESSE DANS LES SITUATIONS DE COMMUNICATION PROPOSEES.....	199
6.1	Les activités sur input visuel	199
6.1.1	Film 1. El Método	199
6.1.1.1	Séquence Film1a	200
6.1.1.1.1	Production écrite individuelle sur le Film 1a	200
6.1.1.1.2	Doublage de la scène Film1a	205
6.1.1.2	Séquence Film1b	208
6.1.1.2.1	Production écrite individuelle sur le Film 1b.....	208
6.1.1.2.2	Doublage de la scène Film1b.....	213
6.1.2	Film 2. El Bola	213
6.1.2.1	Les Formes Nominales d'Adresse.....	214
6.1.2.2	La place des Formes Nominales d'adresse	215

6.2	L'entretien d'embauche : une interaction ritualisée.....	217
6.2.1	L'ouverture de l'entretien.....	218
6.2.1.1	Les ouvertures « directes ».....	218
6.2.1.2	Ouverture et présentations.....	220
6.2.2	Le corps de l'interaction : tutoiement ou vouvoiement ?.....	221
6.2.3	La clôture de l'interaction	227
6.3	conclusions sur l'analyse longitudinale interactionnelle.....	229
6.4	Réflexion sur l'emploi situationnel des termes d'adresse.....	230
6.4.1	Situation de communication a).....	231
6.4.2	Situation de communication b)	234
6.4.3	Situation de communication c).....	236
6.4.4	Situation de communication d)	237
6.4.5	Situation de communication e).....	239
6.4.6	Commentaires sur les résultats obtenus	242
7	<i>chapitre VII - Analyse transversale et réflexions didactiques</i>	247
7.1	la forme « <i>señor(a)</i> ».....	247
7.1.1	<i>Señor(a)</i> dans notre corpus.....	248
7.1.1.1	Les salutations	249
7.1.1.2	Madame et Monsieur, équivalents de <i>señor(a)</i> ?.....	252
7.1.1.3	Buenos días, (<i>señora</i>) ou Hola (<i>señora</i>) ?.....	252
7.1.1.4	Buenos días/tardes <i>señor(a)</i>	253
7.1.1.5	Hola <i>señora</i>	255
7.1.1.6	Conclusions sur Les salutations et <i>Señor(a)</i>	259
7.1.1.7	« La despedida ».....	260
7.1.1.8	Le remerciement.....	263
7.1.2	Autres occurrences de <i>señor(a)</i>	265
7.1.3	Conclusions sur « <i>señor(a)</i> »	266
7.2	la forme pronominale <i>usted</i>.....	266
7.2.1	Présence du pronom <i>Usted</i>	266
7.2.2	<i>Usted</i> en fonction vocative	267
7.2.3	<i>Usted</i> dans la question.....	269
7.2.3.1	La question directe	270
7.2.3.2	La question indirecte : <i>quería saber si</i>	273
7.2.4	La place de <i>Usted</i> dans la phrase	273
7.2.4.1	En position préverbiale :.....	274
7.2.4.2	Autres positions de <i>usted</i> dans la phrase énonciative	275
7.2.5	Conclusions sur <i>Usted</i>	276
7.3	conclusions sur l'analyse transversale et réflexions didactiques	277

7.3.1	Conclusions sur « señora » et « usted »	277
7.3.2	Réflexion didactique	278
	conclusion	280
7.4	résultats de la recherche	280
7.5	apport à la recherche	282
7.6	perspective de la recherche et applications didactiques	283
	bibliographie	285

INTRODUCTION : DE L'IMPORTANCE DES TERMES D'ADRESSE

« Señora, ¿puedes repetir? ». Voilà un exemple tout simple glané dans un cours d'espagnol en France qui symbolise bien la problématique des termes d'adresse.

Cette petite phrase de trois mots adressée par un étudiant universitaire francophone à son professeur d'espagnol ne pose pas de problèmes de syntaxe (c'est une question formulée par un appellatif et un verbe modal à la deuxième personne du singulier plus infinitif). En revanche, un hispanophone serait pour le moins surpris en l'entendant puisque l'utilisation des différents termes d'adresse n'est pas faite à bon escient. Il est possible d'identifier trois problèmes majeurs en matière d'adresse :

- l'étudiant s'adresse à son enseignante, qu'il connaît, en utilisant le vocatif « señora » généralement employé pour interpeller une personne inconnue ;
- tutoyer un enseignant est inusuel en France, même si, comme l'étudiant l'a bien retenu de ses cours au lycée, le tutoiement est plus fréquent en Espagne. Néanmoins, la relation enseignant – étudiant en Espagne n'est pas normalisée, comme le dit Soler-Espiauba : « (...) en la Universidad conviven todas las posibilidades (...) » (1994 : 205).
- l'appellatif « señora » ne devrait pas être associé à un tutoiement.

On pourrait ainsi multiplier les exemples, également dans d'autres contextes, montrant le décalage entre la connaissance de la langue en tant que système linguistique et l'utilisation de la langue en fonction du contexte social. Or, avoir une double maîtrise de la langue, c'est-à-dire, en connaître la grammaire et le lexique, et savoir l'employer de façon adéquate selon la situation de communication, est indispensable si l'on admet, avec Hymes (1984), que communiquer ne demande pas uniquement de posséder une langue, mais aussi de connaître les normes socioculturelles ainsi que les règles pragmatiques qui régissent la communauté qui la parle (compétence de communication).

Pour un hispanophone, c'est-à-dire, un locuteur natif¹, qui est censé connaître la norme (sociale, culturelle et pragmatique), le contrôle de tous les facteurs propres à une situation de communication, quelle qu'elle soit, ne va pas toujours de soi. Il arrive ainsi que certaines conversations aboutissent à des malentendus ou autres quiproquos qui pourront provoquer le rire, mais aussi la colère. Cependant, selon Kerbrat-Orecchioni, ce sont les « risques de friction qu'implique toute rencontre sociale » (2005 : 189). La linguiste rappelle, à la suite de Goffman, que la fragilité est une caractéristique intrinsèque de tout échange verbal interactionnel, et la vulnérabilité, une propriété immanente aux interactants. Les participants devraient alors savoir à quoi s'en tenir.

Si tel est le risque auquel s'exposent les natifs, que n'en sera-t-il alors pour locuteurs non-natifs ? La maîtrise de la compétence sociolinguistique, l'une des composantes de la compétence de communication, définie par Canale (1981) comme la capacité de reconnaître et de produire un discours socialement approprié en contexte, se révèle être, pour des apprenants d'espagnol langue étrangère, un parcours de longue haleine parsemé de faux pas.

❖ Les enjeux

Pour de jeunes universitaires apprenant l'espagnol en milieu hétéroglotte², les enjeux de cet apprentissage dépassent largement les frontières de la classe de langue. Bien que de nos jours les langues étrangères ne soient plus enseignées avec la méthode traditionnelle, que la méthode communicative ait fait ses preuves, leur bagage linguistico-communicatif paraît bien léger une fois arrivés en « terre hispanique ». Certains atterriront en Espagne pour un séjour Erasmus, d'autres débarqueront au pays du Tango pour six mois de stage, d'autres encore arriveront chez les Aztèques pour tenter d'importer des produits français. Étudiants de filières universitaires telles que Langues Etrangères Appliquées, jeunes diplômés des Grandes Ecoles

¹ Nous utilisons dans notre travail des termes émanant directement de l'acquisition des langues étrangères et de la didactique des langues. Les termes *natif* et *non-natif* en font partie. Par *locuteur natif* on entend une personne parlant une langue acquise dans sa petite enfance ayant intériorisé les règles grammaticales, communicatives et culturelles de cette langue. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003).

² Selon le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003), le *milieu hétéroglotte* d'apprentissage d'une langue étrangère est celui où la langue est apprise dans un contexte linguistique d'une autre langue (par exemple apprendre l'espagnol en France ou le français en Espagne). Ce terme s'oppose au *milieu homoglotte*, qui désigne le milieu (le pays le plus souvent) qui coïncide avec la langue apprise.

de Commerce, stagiaires des Instituts Technologiques de Gestion, tous auront besoin de communiquer en espagnol pour étudier, pour travailler, pour s'amuser, en un mot, pour vivre (et parfois survivre) en terre étrangère. Il en sera de même pour ceux qui décideront d'échanger et de négocier depuis la France, devant leur écran d'ordinateur ou par visioconférence ; tous, d'une manière ou d'une autre devront être préparés à comprendre et à s'exprimer en espagnol...

À la fin des années 1970, quand le populaire journaliste espagnol, Alfredo Amestoy, présentait « 300 millones », émission télévisuelle diffusée dans tous les pays de l'Organisation des Télécommunications Ibéro américaines (OTI), les hispanophones étaient ...300 millions. Aujourd'hui, selon le dernier rapport de l'Institut Cervantès (2015) près de 470 millions d'habitants dans le monde ont l'espagnol comme langue maternelle, l'espagnol étant classé en 2014 deuxième langue en importance internationale après l'anglais. Ainsi, pour l'étudiant qui dessine son avenir professionnel dans le secteur du commerce et des affaires internationales, il n'est plus envisageable de ne pas être performant dans ses communications en espagnol.

Mais comment y parvenir avec succès ? En effet, pour que la communication entre deux personnes soit efficace, le locuteur doit pouvoir appréhender les caractéristiques de son interlocuteur de façon globale : qui est l' « autre » à qui je m'adresse ? Quelles sont les valeurs que nous partageons et celles qui nous différencient ? En quels termes dois-je lui parler pour ne pas le froisser ? Les « outils » principaux dont je dispose pour accéder à mon interlocuteur et communiquer en harmonie sont donc les termes d'adresse.

Toutes les sociétés possèdent des normes ou règles de politesse, les systèmes d'adresse en font partie. Mais les changements historiques, politiques et sociétaux font évoluer ces codes d'usage, parfois de façon rapide, voire bouleversante. L'avancement du tutoiement en Espagne à partir des années 1980 en est la preuve. Ainsi, la langue espagnole est, dans ce sens, particulièrement complexe ; en effet, de par son extension géographique, l'espagnol présente des variations diatopiques très riches en matière de termes d'adresse, le « *voseo* » et l'« *ustedeo* » hispano-américains en sont les exemples les plus remarquables. De telle sorte que ce qui n'est qu'une subtilité du système pour les hispanophones se transforme en une grande complexité pour les étudiants. De plus, les contextes dans lesquels la communication se met en place sont multiples et variés, il est donc difficile d'établir des règles d'usage, plus encore de tenter de les enseigner.

❖ **La problématique**

La transmission de l'usage des termes d'adresse est donc une tâche qui s'avère difficile pour l'enseignant. L'exemple que nous avons donné au début de notre introduction, révèle une méconnaissance des valeurs exprimées par les termes d'adresse utilisés (valeurs pragmatiques) ainsi que des interférences avec la langue maternelle, le français. De plus, comment transmettre ce code socioculturel implicite dans les échanges verbaux à un public qui parfois ne maîtrise pas bien encore le code linguistique ?

Les manuels de langue traitent la question des pronoms personnels d'adresse (« tú » et « usted ») dès les premières leçons, pour que les étudiants puissent commencer l'apprentissage de la langue, notamment des conjugaisons. Mais il arrive que la différence de ces deux pronoms soit simplement représentée par des dessins ou des photos, laissant ainsi entièrement au professeur la tâche de l'explication (Bani & Nevado, 2004). Quant aux particularités diatopiques, elles sont très rarement explicitées. Lorsqu'elles sont présentes, elles apparaissent généralement dans une autre unité du manuel consacrée aux spécificités de la langue en Amérique Hispanique (Bastardín & Fernández Molero, 2000).

Dès les années 90, dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, certains experts ont exprimé leur inquiétude face au peu d'intérêt que suscitait le sujet (Soler-Espiauba 1994).

Le *Cadre européen de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001) s'est penché vers un enseignement des langues où la compétence sociolinguistique (usage et choix des formes d'adresse, règles de politesse) et les compétences pragmatiques sont prises en compte. Ainsi, dans les années 2000, divers travaux en didactique des langues s'intéressant aux pronoms d'adresse et à la politesse ont ouvert une voix de recherche sur le sujet. Parmi ces études, mentionnons les œuvres de Guesle-Coquelet (2009) et de Peeters & Ramière (2009) pour ce qui est des termes d'adresse en français. Quant aux ouvrages sur l'espagnol, nombreux sont ceux dont les corpus d'analyse sont des manuels de langue. Tel est le cas des travaux de Miranda Sa Rangel (2004), Bani & Nevado (2004), Rubio Lastra (2004), Caballero Díaz (2005) et Bartol Martín (2009). Le contenu sur les termes d'adresse ou la politesse dans les manuels analysés étant souvent jugé insuffisant ou mal expliqué, les auteurs proposent des activités pour développer les compétences socioculturelles et pragmatiques autour de la question. En

revanche, les études mentionnées ci-dessus ne se basent pas sur les productions des étudiants, véritables miroirs de leurs connaissances et de leurs compétences.

Plus récemment, Mas Álvarez (2014) tire à nouveau la sonnette d'alarme en confirmant que la question de l'enseignement des termes d'adresse en espagnol langue étrangère préoccupe le professorat actuel. Pour l'auteur, il est urgent d'établir un panorama actuel des systèmes d'adresse dans le monde hispanophone qui permette l'adéquation du matériel d'enseignement ainsi que l'élaboration d'un cadre d'identification des principaux facteurs qui influencent les choix des termes d'adresse dans chaque situation de communication. Mais force est de constater que, bien que le sujet inquiète, il y a un manque flagrant dans les recherches sur les termes d'adresse, celui de son enseignement pour les étudiants étrangers.

❖ Questions et hypothèses

A partir du panorama sur le sujet que nous venons de présenter, nous pouvons donc énoncer ainsi notre *constat de départ* : *les étudiants ont des difficultés pour manier correctement les termes d'adresse, autant les pronoms que les formes nominales*. Cette proposition pose des questions que sous-tendent nos hypothèses : pourquoi les étudiants maîtrisent mal l'utilisation des termes d'adresse ? Les étudiants ayant un bon niveau de langue ont-ils moins de difficultés à manier les termes d'adresse ? Connaissent-ils les règles socio-culturelles des termes d'adresse en espagnol ? Ces règles sont-elles les mêmes dans tous les pays de langue espagnole ? Sont-elles équivalentes aux règles en France ? Ce questionnement repose sur les hypothèses suivantes :

1. Hypothèse 1. Les erreurs que font les étudiants dans l'emploi des termes d'adresse en espagnol sont liées à leur langue maternelle, le français.
2. Hypothèse 2 : Les termes d'adresse présentent une difficulté majeure par rapport à l'apprentissage de la langue. Même les étudiants qui maîtrisent bien la langue ont des difficultés.

3. Hypothèse 3. Les erreurs que font les étudiants dans l'emploi des termes d'adresse dépendent du contexte socio-culturel dans lequel se tient la situation de communication

❖ Notre démarche méthodologique

Pour répondre à nos questions et pouvoir vérifier nos hypothèses, nous pensons que seule *l'observation de l'utilisation réelle* que font les étudiants des termes d'adresse nous permettra d'étudier le sujet. Leur discours oral en classe présente parfois des erreurs, parfois des hésitations à l'heure de désigner « l'autre », tant s'il s'agit de leur interlocuteur que d'un tiers.

L'interaction étant définie par Goffman ainsi :

« Par interaction (c'est-à-dire l'interaction en face à face) on entend à peu près l'influence réciproque que les participants exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres » (1973a : 23).

Nous pouvons donc penser que ce sera dans les interactions verbales que nous pourrons trouver les marques, discursives ou actanciennes, des actions et réactions des interlocuteurs. Dans notre cas, nous allons nous intéresser aux termes d'adresse employés par les étudiants dans les interactions verbales en espagnol.

Pour cela, nous mettrons en place un dispositif pour obtenir des données orales qui nous permettent de mener à bien notre recherche. En partant du principe méthodologique des études ethnographiques, nous allons donc construire un corpus à partir *d'interactions réelles* puisque les termes d'adresse sont, comme nous le verrons, les marques par excellence de la relation entre les participants à un échange communicatif. Nous ferons donc appel à des informateurs qui seront choisis parmi le public étudiant universitaire, notre objectif étant de connaître les usages que font ces étudiants des termes d'adresse en situations contextualisées. Nous recueillerons ainsi un corpus oral que nous transcrirons pour son exploitation analytique.

❖ **Délimitation de notre champ de recherche**

L'étude des termes d'adresse et des pronoms de deuxième personne en espagnol est un champ extrêmement vaste. Comme le remarquait Mauro Fernández lors de sa conférence au *Coloquio sobre Pronombres de 2ª persona y Formas de tratamiento en la lenguas de Europa* organisé à Paris par l'Institut Cervantès en 2003, la bibliographie concernant le sujet, notamment pour l'espagnol, dépassait déjà les 700 références. C'est ainsi que nous allons délimiter notre champ d'étude aux usages des termes d'adresse dans la Péninsule Ibérique. Les raisons principales de ce choix sont liées au fait que notre recherche se déroule en France, pays voisin de l'Espagne, qui a traditionnellement enseigné l'espagnol « d'Espagne ». De plus, le matériel pédagogique utilisé majoritairement en Europe vient principalement de maisons d'éditions espagnoles (Moreno 2010) ; en France de nombreux éditeurs tels que Hachette, Hatier/Didier, Ophrys etc. fournissent des manuels pour les classes d'espagnol des collégiens et lycéens, mais aussi pour les Classes Préparatoires et les premières années d'études supérieures.

Ainsi, le public que nous allons étudier étant français et ayant suivi sa formation en France, l'élargissement du champ vers les variations diatopiques latino-américaines n'était pas utile à notre propos.

❖ **Organisation de la thèse**

Notre thèse comporte sept chapitres et se divise en trois parties. **La première partie** présente les cadres théorique et conceptuel de notre objet de recherche, les termes d'adresse. Un long *premier chapitre*, consacré à définir l'objet d'étude se décompose en 5 sous-chapitres. L'étendue de ce premier chapitre se justifie par l'étendue conceptuelle concernant notre objet d'étude, les termes d'adresse. Dans le premier sous-chapitre nous exposons quelques considérations sémantiques autour de l'adresse et « del tratamiento ». Le deuxième sous-chapitre dessine l'arrière-plan conceptuel de l'adresse, fondamentalement l'espace de la communication et de l'interaction, le concept de personne et celui d'altérité. Le troisième sous-chapitre présente les formes de l'adresse en espagnol, les formes pronominales et les formes nominales. Dans le quatrième sous-chapitre nous expliquons les deux fonctions principales des

termes d'adresse, la fonction déictique et la fonction sociale. Finalement un cinquième sous-chapitre reprend les modèles théoriques et méthodologiques pour l'étude des termes d'adresse.

Le deuxième chapitre présente l'état de l'art des termes d'adresse en espagnol, avec d'une part les variations diatopiques et d'autre part la situation actuelle de la recherche sur le sujet.

Le troisième chapitre est plus succinct, et pour cause, il est consacré aux termes d'adresse comme objet de recherche en didactique des langues, question encore peu abordée.

La **deuxième partie** retrace le parcours méthodologique que nous avons suivi pour construire notre corpus de travail. *Le quatrième chapitre* présente le cadre méthodologique sur lequel est fondé notre recherche, ainsi que l'étude préliminaire, qui a permis l'étayage de la suite de notre investigation. Dans le *cinquième chapitre* nous rendrons compte de l'évolution dans notre recherche, en retraçant les stades de la constitution de notre corpus définitif : le choix du terrain et des informateurs, les procédés mis en place pour l'obtention des données, enfin, les outils qui soutiendront notre analyse.

La **troisième partie** de la thèse est consacrée au travail d'analyse des données et à la réflexion pédagogique. *Le sixième chapitre* est une analyse longitudinale des termes d'adresse dans notre corpus. A partir des activités proposées aux informateurs, nous étudions les occurrences des termes d'adresse en contexte. Les résultats et les conclusions partielles de cette analyse seront croisés avec ceux de l'analyse transversale qui conforme le *septième chapitre*. Ce dernier présente une étude focalisée sur deux termes d'adresse distincts : une forme nominale d'adresse, « *señora* » et le pronom de politesse *usted* dans les interactions de notre corpus.

La conclusion de notre travail reviendra sur les résultats de notre recherche, présentera une brève discussion sur les apports de notre thèse pour terminer par une ouverture sur les perspectives de recherche.

PREMIERE PARTIE. LES TERMES D'ADRESSE : CADRES THEORIQUE ET CONCEPTUEL

« Par termes d'adresse⁵ on entend l'ensemble des expressions dont dispose le locuteur pour désigner son (ou ses) allocataire(s). Ces expressions ont généralement, en plus de leur valeur déictique (exprimer la « deuxième personne », c'est-à-dire référer au destinataire du message), une valeur relationnelle : lorsque plusieurs formes sont déictiquement équivalentes – comme « tu » et « vous » employé pour désigner un allocataire unique, elles servent en outre à établir un type particulier de lien social » (Kerbrat-Orecchioni 1992 : 15).

Il se dégage de cette définition trois éléments essentiels des termes d'adresse.

Le premier élément se réfère à la forme, les termes d'adresse sont des « *expressions* ». Le deuxième élément détermine la fonction, « *désigner son allocataire* ». Le troisième élément est la valeur de ces expressions. Dans le cas des termes d'adresse, cette valeur est double : une « *valeur déictique* » (qui reprend le deuxième élément, la fonction référentielle à l'interlocuteur) et « *une valeur relationnelle* » qui sert à établir un « *lien social* ».

Ainsi, dans le chapitre 1 nous présenterons les termes d'adresse en détail à partir de ces trois constituants, la forme, la fonction et la valeur. Cette description sera étayée par l'exposition des modèles et cadres théoriques fondateurs des études pragmatiques sur l'adresse et la politesse.

Observons maintenant la citation suivante :

« Dentro del conjunto de los signos lingüísticos, las formas y fórmulas de tratamiento pertenecen a los que más estrechamente *se vinculan a la cultura del comportamiento de una sociedad*⁶ y a las actitudes de los hablantes hacia los interlocutores *en las respectivas situaciones comunicativas*. De ahí que tiendan a variar *en todas las dimensiones de la lengua*. » (Hummel, Kluge & Vázquez Laslop (eds.) 2010 : 15)⁷

Cette phrase vient compléter la première définition que nous avons proposée. Ainsi, l'usage des termes d'adresse est lié aux cultures (*se vinculan a la cultura del comportamiento de una sociedad*) et au contexte de communication (*en las respectivas situaciones*

⁵ C'est nous qui soulignons

⁶ *idem*

⁷ Dans toute notre thèse nous laisserons dans la langue originale les citations en espagnol.

comunicativas). C'est pourquoi ces termes peuvent varier « *en todas las dimensiones de la lengua* », c'est-à-dire dans les dimensions du diasystème de la langue tel que le conçoit Coseriu (1981) : la dimension diatopique, la dimension diastratique et la dimension diaphasique. En espagnol, du fait de l'extension géographique des zones hispanophones, la variation diatopique est particulièrement importante ; ce point sera développé dans le chapitre 2, consacré aux travaux menés sur les termes d'adresse et les pronoms de deuxième personne dans le monde hispanique.

Finalement, voici comment s'exprimait Soler-Espiauba (1994) concernant l'apprentissage et l'utilisation des termes d'adresse par des étudiants étrangers :

« El estudiante extranjero que llega por primera vez a España, puede pensar que todo el monte es orégano y que siendo el tuteo tan generalizado ¿por qué va a complicarse la vida con un pronombre de cortesía que tampoco ha tenido la oportunidad de practicar en clase, si su profesor es español y le tutea? Pero sus problemas comenzarán al entablar conversación con el taxista que le lleva al hotel, continuarán con el recepcionista y se prolongarán a lo largo de sus contactos con profesores jóvenes o viejos, con dependientes de comercio, con desconocidos que le abordarán en la calle para pedirle un cigarrillo o con personas a quienes será presentado. » (1994 : 199).

Cette citation nous apporte diverses informations sur les termes d'adresse en espagnol.

Premier fait évoqué, la pratique très répandue du tutoiement en Espagne. Deuxième point, le fait que de nombreux professeurs espagnols tutoient leurs étudiants étrangers, ce qui a comme conséquence que ces derniers ne maîtrisent pas l'usage du pronom de politesse « *usted* ». Ils risquent ainsi de se retrouver dans des situations embarrassantes une fois en Espagne, telles que celles qui sont décrites dans la citation.

L'inquiétude évoquée par Soler-Espiauba face au manque d'intérêt porté à la question de l'enseignement des termes d'adresse est partagée par d'autres auteurs. Ainsi le démontrent les ouvrages consacrés à ce problème, que nous passerons en revue dans le troisième chapitre, dédié à l'enseignement des termes d'adresse et des normes de politesse aux étudiants étrangers.

1 PREMIER CHAPITRE : OBJET DE RECHERCHE ET CADRE THEORIQUE

Ce premier chapitre vise à délimiter le champ d'étude de notre objet de recherche, les termes d'adresse. Comme il est d'usage, nous commencerons par une section où nous allons *définir* ce que sont les termes d'adresse ; nous nous attacherons à bien déterminer la valeur sémantique de l'expression « termes d'adresse » et de ce que l'on entend par « l'adresse » en français, travail de définition que nous poursuivrons en espagnol en circonscrivant la signification de la formule « formas de tratamiento ».

C'est sur cette « charpente » sémantique que nous ferons reposer les « murs » qui nous permettront de bâtir notre objet de recherche. Nous déclinerons ainsi les éléments fondamentaux qui conforment le cadre théorique des termes d'adresse en commençant par le *cadre conceptuel*, auquel sera consacrée la deuxième section de ce chapitre. Nous chercherons à y délimiter l'espace communicatif et personnel dans lequel évoluent les formes de l'adresse.

Dans la section suivante, dédiée au *cadre formel*, nous proposerons une étude exhaustive des diverses configurations de l'expression de l'adresse en langue espagnole, les formes pronominales ainsi que les noms d'adresse, les grands oubliés des études des termes d'adresse. Nous consacrerons notamment une section à la forme « señor(a) », l'un des piliers de notre travail.

Le *cadre fonctionnel de l'adresse* fera l'objet de la quatrième section où nous examinerons la valeur déictique intrinsèque aux termes d'adresse tout comme les rôles de régulateurs sociaux qu'ils remplissent dans la communication, en particulier leur vocation de vecteurs de la politesse.

Dans la cinquième et dernière section de ce premier chapitre nous présenterons les deux *modèles théoriques et méthodologiques* essentiels pour aborder l'étude des termes d'adresse depuis une perspective sociolinguistique et pragmatique : le modèle de Brown & Gilman et le modèle de Brown & Levinson.

1.1 TERMES D'ADRESSE ET « FORMAS DE TRATAMIENTO » : CONSIDERATIONS SEMANTIQUES

Lorsque l'on parle des termes d'adresse à des profanes de la linguistique, nombreux sont ceux qui ne savent pas de quoi il s'agit ; les choses changent quand on évoque le tutoiement ou le vouvoiement et les formes de politesse. Mais que sont en fait les « termes d'adresse » ?

Il en est de même en espagnol, où la signification la plus courante de « tratamiento » fait souvent référence à un traitement médical, l'expression « formas de tratamiento » pouvant s'interpréter comme les différents traitements possibles.

Afin de bien définir ce qui est en fait notre objet de recherche, nous proposons un tour d'horizon des diverses définitions des dictionnaires, grammaires et autres travaux d'experts sur les composantes de l'adresse. Nous avons choisi de travailler avec les définitions en français et en espagnol, ce qui nous permettra d'affiner les concepts que recouvrent les différents termes que nous étudions.

1.1.1 Adresse, adresser, s'adresser et termes d'adresse

Dans les dictionnaires généraux français que nous avons consultés⁸, l'expression « terme d'adresse » en tant que telle n'est pas enregistrée. En revanche, pour le nom féminin « **adresse** » nous avons trouvé les définitions suivantes :

1. « indication de la personne à qui il faut s'adresser » pour le Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française par Paul Robert (1978 : 56) et le Nouveau Littré (2006 : 40).
2. « action d'adresser, de s'adresser à quelqu'un » dans le Nouveau Petit Robert de la Langue Française. (2010 : 37).

⁸ Grand Larousse de la Langue Française (1971) ; Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française par Paul Robert (1978) ; le Petit Larousse (2005) ; Le Nouveau Littré (2006) et Le Nouveau Petit Robert de la Langue Française (2010).

Ces définitions mentionnant le verbe « **adresser** », celui-ci est défini ainsi :

3. « proférer à l'adresse de quelqu'un quelque chose qui le concerne » dans la quatrième acception du Grand Larousse (1971 : 66)
4. « envoyer, expédier, faire parvenir à quelqu'un. Fig. parler : adresser la parole à quelqu'un » pour le Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française par Paul Robert (1978 : 56)
5. « par extension, adresser la parole à quelqu'un, lui parler directement » deuxième acception du Nouveau Littré (2006 : 41)
6. « émettre (des paroles) en direction de quelqu'un » dans le Nouveau Petit Robert. (2010 : 37)

Finalement, regardons les définitions du verbe pronominal « **s'adresser** » :

7. Le Grand Larousse dit dans la deuxième acception « avoir recours à quelqu'un pour solliciter de lui quelque chose », et la cinquième acception est « adresser la parole à quelqu'un » (1971 : 66)
8. « aller trouver directement quelqu'un. Parler à, demander à, avoir recours à, se tourner vers » pour le Dictionnaire Paul Robert (1978 : 56)
9. Pour le Nouveau Littré, c'est un verbe pronominal qui signifie « adresser la parole à quelqu'un » (2006 : 41)

10. Quant au Nouveau Petit Robert, il définit ainsi « s'adresser à (qqn) : lui parler, aller le trouver, avoir recours à lui. » (2010 : 37)

De ces différentes définitions se dégagent les éléments fondamentaux suivants :

- La présence d'une *autre personne* que soi : « la personne » dans 1 et « quelqu'un » dans 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10.
- La *parole* qui est « le message que l'on adresse » : « parole/s » dans 4, 5, 6, 7 et 9, « parler » dans 4, 5, 8 et 10, « proférer » dans 3, « émettre des paroles » dans 6 et « demander à » dans 8.
- L'action « *d'aller vers l'autre* » est transmise par : « faire parvenir » dans 4, « à l'adresse de, à l'intention de » dans 5 « en direction de » pour la définition 6, « aller trouver » dans 8 et 10, « avoir recours à » dans 7, 8 et 10 et « se tourner vers » dans 8.

Les définitions correspondant à « terme » étant :

11. « mot considéré dans sa valeur de désignation, en particulier dans un vocabulaire spécialisé » pour la septième acception du Petit Larousse (2005 : 1046)

12. « mot ou expression. Au plur. : ensemble de mots et d'expressions choisis pour faire savoir qqch ; manière de s'exprimer » pour le Nouveau Petit Robert (2010 : 2534)

Nous pourrions donc formuler notre propre définition de « termes d'adresse » ainsi :

13. « mots et expressions dont tout locuteur dispose pour parler ou adresser la parole à une autre personne ».

Ainsi, nous pouvons conclure qu'en français, selon les définitions que nous venons de proposer, l'aspect des termes d'adresse qui est mis en avant est la *fonction déictique personnelle*, puisque l'on parle du *destinataire* d'un message.

Voyons maintenant ce qu'il en est pour les termes en espagnol.

1.1.2 « Tratamiento, trato, formas y fórmulas de tratamiento »

Pour Fernández Ramírez (1987), le « tratamiento » est

« Palabra que parece hacer referencia tanto a la dirección déictica en que se mueven los morfemas personales (*tratar con alguien, hablar con alguien*) como a la circunstancia del texto o relación personal (*tratar a alguien, frecuentar a alguien*). Supone, además, por definición, la existencia de varias maneras posibles de apelación, previamente establecidas y aceptadas por la colectividad » (1987 : 58).

Du côté des dictionnaires espagnols consultés⁹ ceux-ci parlent de :

14. « Modo de dirigirse al interlocutor, o al destinatario de una carta, utilizando alguna de las posibles formas del pronombre de segunda persona. »
(*Diccionario del español actual*, 1999 : 4386)
15. « Tratamiento: 1. Trato. 2. Título de cortesía que se da a una persona. 3. Usado como vocativo coloquial para aludir a la categoría social, edad, sexo u otras cualidades de alguien; p.ej., ¡Señor! ¡Caballero! ¡Señora! »
(*Diccionario de la Real Academia Española*, 2001 : 2220)
16. « Manera de nombrar a una persona al dirigirse a ella o hablar de ella, según su categoría o sus títulos : “tiene tratamiento de excelencia. En la intimidad no le da ningún tratamiento”. » (*Diccionario de uso del español de María Moliner*, 2007 : 2939)

⁹ Diccionario del Español actual, Seco, Andrés & Ramos (1999) ; Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española (2001) ; Diccionario de uso del Español , María Moliner, tercera edición (2007).

Pour la *Guía de gramática de la lengua española*¹⁰ :

17. « El tratamiento es la fórmula lingüística mediante la cual una persona se dirige a otra estableciendo un grado de proximidad social con ella, bien de familiaridad o bien de cortesía. » (2001 : 116)

C'est dans ces mêmes termes que Álvarez (2005)¹¹ définit « el tratamiento » :

18. « El tratamiento constituye un sistema de significación que abarca las diversas expresiones utilizadas para dirigirnos directa o indirectamente a otras personas (tú, usted, vos...). En él se hace patente, como en ningún otro sistema, la interrelación entre la cortesía como norma social y el lenguaje (...) » (2005 : 27).

En ce qui concerne les définitions de « **trato** » nous avons :

19. « acción y efecto de tratar » pour le *Diccionario de la Real Academia* (2001 : 2220)

et la définition suivante chez María Moliner :

20. « 1. Acción de tratar(se) 2. Manera de tratar a alguien o algo 4. Tratamiento de cortesía » (2007 : 2941)

Finalement, le verbe « **tratar** » c'est :

¹⁰ Marcos Marín & España Ramírez (2001) : *Guía de gramática de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe

¹¹ Álvarez (2005) : *Hablar en español*, Oviedo : Ediciones Novel /Ediuno

21. « Comunicar, relacionarse con un individuo » (*Diccionario de la Real Academia Española*, 2001 : 2220)

Et pour le dictionnaire María Moliner :

22. dar a una persona cierto tratamiento.

Pour ce qui est de « **Formas de tratamiento** », la *Nueva Gramática de la lengua española*, dit :

23. « Se llaman FORMAS DE TRATAMIENTO las variantes pronominales que se eligen para dirigirse a alguien en función de la relación social que existe entre el emisor y el receptor (tú, usted, vos, os, le, te, etc.). » Se incluyen también tradicionalmente entre las formas tratamiento los grupos nominales que se usan para referirse a algún destinatario, tanto si constituyen fórmulas genéricas de trato cortés o respetuoso (*don Francisco, señor Martínez*) como si varían en función de su rango, su dignidad o su posición social en alguna jerarquía (Su majestad, Vuestra Ilustrísima, Su Señoría, Su Eminencia, Su Santidad, que reciben distintas representaciones ortográficas, de mayúscula o minúscula, según las épocas y los contextos). (2010 : 1250)

Finalmente, pour le *Diccionario de la Real Academia Española* « **forma** » c'est :

24. « modo, manera »

et dans « **fórmula** » nous pouvons lire :

25. « fórmula de cortesía: expresión con que se manifiesta atención o respeto a alguien ».

De ces différentes définitions en espagnol se dégagent également des éléments fondamentaux dont certains sont communs avec les définitions françaises alors que d'autres en diffèrent.

- L'aspect *déictique* est présent dans toutes les définitions, parfois sous des expressions différentes. Ainsi « l'autre » apparaît comme « persona » (14, 15, 16, 17, 21), « alguien » dans 19 et 22, « individuo » dans 20, « destinatario » (13 et 22) « interlocutor » (13) et « emisor/receptor » dans 22.
- L'action « d'aller vers l'autre » est le plus souvent traduite par « dirigirse a » (13, 15, 16, 17, 22), bien que l'on trouve aussi une fois « relacionarse con » dans 20 et « referirse a » dans la définition 22.
- La *première différence* remarquable entre le français et l'espagnol concerne les expressions se référant à la *parole* ou au « message que l'on adresse », car elles sont très rares. Seule la définition du María Moliner utilise des verbes de parole tels que de « nombrar » « hablar » et « aludir a » (15) alors que le Diccionario de la Real Academia Española dit « comunicar » (20).
- *Deuxième particularité*, nous trouvons des termes qui font référence à la *forme du message* avec « modo » (13), « manera » (15 et 19), « expresiones » (17) et « fórmula lingüística » (16).
- *Troisièmement*, certaines expressions se réfèrent à la forme pronominale, « formas del pronombre de segunda persona » (13) et « variantes pronominales » dans 22.
- Finalement, *le trait le plus considérable* est la présence dans les définitions en espagnol de termes faisant allusion à *la relation sociale* existant entre les interlocuteurs. Ainsi, nous trouvons des expressions telles que « grado de proximidad social » (16), « categoría » (15.) et « categoría social » (14), « título/s » (14 et 15) « cortesía » (14, 16, 17, 19 et 24) et « cortés » (22).

Que pouvons-nous déduire suite aux particularités que nous venons de présenter ? De toute évidence l'espagnol et le français mettent en relief des perspectives différentes. Alors que le français définit les termes d'adresse essentiellement à partir de leur *fonction déictique*

personnelle, l'espagnol, tout en gardant l'aspect déictique, met l'accent sur les différentes *formes* que peuvent prendre ces expressions ainsi que la sur la *fonction sociale* de l'adresse.

Sur ce dernier point, la valeur sociale de l'adresse, il est important de souligner que l'espagnol introduit la notion de « *cortesía* » dans plusieurs des définitions présentées.

La « *cortesía* » apparaît ainsi associée à l'idée de proximité (ou non-proximité) sociale, comme dans les définitions 16 (« *grado de proximidad social (...), bien de familiaridad o bien de cortesía*») et 14 où le degré maximal de distance est atteint avec le « titre » (« *título de cortesía* ») en tant que manifestation de hiérarchie ; il est aussi lié à la norme sociale, dans 17 (« *cortesía como norma social* »). Quant aux définitions 22 et 24, elles associent le terme « *cortesía* » à celui de « *respeto* » : dans l'explication donnée par la *Nueva Gramática de la lengua española* de « *formas de tratamiento* » (22) nous lisons « *trato cortés o respetuoso* ». Pour sa part, le *Diccionario de la Real Academia* indique « *expresión con que se manifiesta atención o respeto a alguien* » pour définir « *fórmula de cortesía* » (24).

Ainsi, « *respeto* » est un terme que nous allons retrouver en tant que synonyme de « *cortesía* » ; comme nous le verrons dans les deuxième et troisième parties de notre thèse, c'est un concept souvent utilisé par les locuteurs – notamment nos informateurs, pour justifier un vouvoiement ou l'usage d'une forme de politesse dans une situation de communication donnée.

L'exposé que nous venons de faire sur les termes qui expriment la facette sociale de « *tratamiento* » nous permet d'avancer que « *tratamiento* » et « *cortesía* », « *adresse* » et « *politesse* » sont des concepts intimement liés : d'une part, toute action de « s'adresser à quelqu'un » suppose l'existence d'une interaction verbale entre deux interlocuteurs. D'autre part, toute interaction est conditionnée par la politesse ; comme le dit Kerbrat-Orecchioni, *la politesse est une valeur propre à tout échange verbal entre deux personnes* :

« la notion de politesse est logiquement indissociable de l'idée d'une fragilité intrinsèque des interactions, et d'une vulnérabilité constitutive des interactants : c'est dans la mesure où l'on admet que toute rencontre sociale est « risquée » pour les acteurs qui s'y trouvent engagés (risque pour eux de se sentir menacés, embarrassés ou humiliés), et qu'elle est aussi potentiellement conflictuelle, que l'on doit corrélativement admettre l'universelle nécessité de ces mécanismes compensatoires que sont les rituels de politesse. » (2005 : 189)

La politesse est donc une notion que nous devons examiner de plus près. En effet, les termes d'adresse ayant un rôle essentiel dans les interactions verbales en tant que marqueurs de la relation sociale, ils sont donc aussi marqueurs de politesse.

1.1.3 Politesse et « cortesía »

S'il est vrai que les termes « politesse » et « cortesía » font partie de notre lexique quotidien, lorsque l'on cherche à les définir il nous faut distinguer entre ce que l'on considère comme la politesse dans la vie courante et ce que les experts qui l'étudient entendent par politesse. En effet, pour Kerbrat-Orecchioni (2005 : 190) « l'étude des phénomènes de politesse constitue l'un des domaines de recherche les plus importants et productifs en pragmatique et sociolinguistique. »

En tant que phénomène impliqué dans l'étude des termes d'adresse, nous reparlerons de la politesse lorsque nous aborderons les modèles théoriques et méthodologiques qui en ont fait leur objet d'étude (*cf.* § 1.5.2). Cependant, puisqu'il s'agit ici pour nous de définir les termes constituant notre objet d'étude, la section que nous lui consacrons ci-dessous ne présente que les définitions de « cortesía » et de « politesse » nécessaires pour achever de circonscrire notre champ d'action et de recherche.

Le terme espagnol « cortesía » étant le vocable de liaison entre « l'adresse » et la « politesse », c'est par lui que nous aborderons l'étude sémantique. A l'issue de celle-ci, nous réfléchirons, avec Kerbrat-Orecchioni, sur l'équivalence des termes « cortesía » et « politesse », puis nous tenterons de compléter l'explication du concept avec les définitions des experts.

1.1.3.1 « Cortesía »

Auteur capital dans les études pragmalinguistiques sur la politesse, Haverkate (1994) présente la « cortesía » à partir de l'étymologie du terme, en faisant référence à « la vida de la corte » à la fin du Moyen Age, où se développe un système de comportement social qui tient compte des différences entre la sphère du public et celle du privé. Il concentre ensuite son attention sur la définition du concept, en commençant par des définitions de dictionnaire, tout en reconnaissant que « las definiciones lexicográficas sólo pueden servir de introducción global

al tema » (1994 : 14). Nous rejoignons donc l'auteur dans son principe et commençons donc par les définitions lexicographiques de « cortesía ».

Le *Diccionario del Español actual* de Manuel Seco propose les définitions suivantes :

26. « **Cortesía** : 1. Cualidad de cortés. 2. Conjunto de normas de comportamiento propias de las personas corteses o bien educadas. 3. Dicho o hecho cortés » (1999 : 821)

La première acception se référant à l'adjectif « cortés », celui-ci est défini ainsi :

27. « **Cortés** : Atento o bien educado » (1999 : 821)

Le *Diccionario de la Real Academia Española* définit la « cortesía » comme un acte par lequel l'on exprime quelque chose envers quelqu'un :

28. « demostración o acto con que se manifiesta la *atención, respeto o afecto* que tiene alguien a otra persona » (2001 : 670)

Dans la septième acception, la Real Academia Española met en pied d'égalité « cortesía » et « tratamiento » en renvoyant à la définition de « tratamiento ». Pour ce qui est de l'adjectif « cortés », la RAE s'exprime ainsi :

29. « **Cortés** : atento, comedido, afable, urbano » (2001 : 670)

Finalement, le María Moliner propose les définitions suivantes pour « cortesía » :

30. « 1. Cualidad de cortés. 2. Conjunto de reglas mantenidas en el trato social, con las que las personas se muestran entre sí consideración y respeto. (...) 4. Tratamiento.

DE CORTESÍA : hecho solamente para cumplir las reglas sociales (v. acto de cortesía ; fórmula de cortesía) » (2007 : 821)

Suivant le renvoi que fait le dictionnaire, nous consultons alors « fórmula de cortesía » :

31. « Expresión o acto con que se cumple con las normas de comportamiento social o se muestra atención o respeto a alguien » (2007 : 1387)

Pour ce qui est de l'adjectif « cortés », il est défini dans les termes suivants :

32. « Cortés (adj) : Aplicado a personas y, correspondientemente a sus palabras y a su comportamiento, guardador de las normas establecidas para el trato social » (2007 : 821)

Ainsi, dans les définitions de « cortesía » et de « cortés » que nous venons d'exposer, l'élément le plus récurrent est le *caractère normatif*, qui est exprimé par « normas » ou « reglas », souvent qualifié par l'adjectif « social » (« reglas mantenidas en el trato social » et « cumplir las reglas sociales » (29.), « normas de comportamiento social » (30.) et « guardador de las normas establecidas para el trato social » (31.)).

Le deuxième élément sur lequel se fondent les définitions de « cortesía », tel que nous l'avions remarqué pour les définitions de « formas de tratamiento » est *le respect*. Ainsi nous retrouvons le terme « respeto » dans les définitions 27. , 29. et 30. , tout comme des termes sémantiquement proches tels que « consideración » (29.), « atento » (26. et 28.), « atención » (27. et 30.) ou encore « bien educado » (25. et 26.)

Du côté des linguistes, la définition de Álvarez reprend les éléments que nous venons de souligner, c'est-à-dire, les normes et le comportement social :

33. « Por cortesía solemos entender el *conjunto de normas* que regulan *el trato social* de los miembros de una sociedad determinando los comportamientos adecuados y sancionando las conductas inadecuadas. » (Álvarez 2005 : 13)

Voyons maintenant ce que les dictionnaires français proposent pour définir « politesse »

1.1.3.2 *Politesse*

Parmi les dictionnaires français pris comme référence dans notre travail, nous proposons les définitions du *Grand Larousse de la Langue Française* (1971), du *Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française* par Paul Robert (1978) et du *Petit Larousse* (2004).

Voici donc la définition du Grand Larousse de la Langue Française:

34. « qualité d'une personne bien élevée, de *polito*, charmant, civilisé, lat. *politus*. 1. Ensemble de caractères sociaux, intellectuels et moraux qui caractérise une civilisation. 2. Distinction, élégance, raffinement liés à l'usage du monde et à une culture sans pédantisme. 3. Respect des règles de bienséance ; bonne éducation. 4. action ou propos conforme à l'idée que l'on se fait de la bienséance, de la bonne éducation. »

Le *Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française* par Paul Robert (1978) énonce en premier lieu la définition en usage au XVII^{ème} siècle, « délicatesse, élégance, raffinement, bon goût », puis propose le sens moderne (à partir du XVII^{ème} siècle) que voici :

35. « ensemble des règles, des usages qui régissent le comportement, le langage à adopter en société (bienséance) ; le fait de connaître et d'observer ces usages ; la manière particulière dont une personne les applique. V. affabilité, amabilité, aménité, civilité, complaisance, courtoisie, déférence, galanterie, honnêteté, tact, urbanité. *Formules de politesse*, employées dans la conversation, dans une lettre. »

Le *Petit Larousse* donne la définition suivante:

36. « ensemble des règles de savoir-vivre, de courtoisie en usage dans une société ; respect de ces règles. / Action, parole conforme à ces règles. »

Tout comme pour « cortesía » en espagnol, dans les définitions de « politesse » les termes les plus présents sont, par ordre décroissant « règles » (32. 33. 34.), « bienséance » (32. 33.), « courtoisie » (33. 34.) et « bonne éducation » (32.)

Étant donné que dans le travail sémantique que nous avons présenté jusqu'à présent nous avons pris en compte autant les définitions en français qu'en espagnol, la question de l'équivalence des termes « politesse » et « cortesía » est un sujet que nous devons aborder. Pouvons-nous les considérer comme des termes ayant la même valeur pour les hispanophones et les francophones ?

Pour Kerbrat-Orecchioni, ce ne sont pas des termes totalement équivalents :

« desde una perspectiva intercultural, el problema que se plantea inmediatamente es que los léxicos de las diferentes lenguas consideradas no son jamás perfectamente « isomorfos » : la politesse no es exactamente la misma cosa que la cortesía. » (2004 : 41)

L'auteur remarque que chaque langue propose beaucoup de termes pour une même notion. Par exemple pour le terme français « politesse », le *Dictionnaire des synonymes et des contraires Larousse* (2009), propose les termes suivants, tout en distinguant deux acceptions, le respect des usages et l'action ou propos poli :

37. Respect des usages : affabilité, bienséance, bonnes manières, correction courtoisie, déférence, distinction, éducation, formes, galanterie, savoir-vivre, tact.

Action, propos poli : amabilité, attention, compliment, faveur, respect

En espagnol, les termes apparentés à « cortesía » selon le *Diccionario de sinónimos y antónimos* Espasa (1995) sont dans la première acception du mot (respect des usages):

38. Urbanidad, educación, distinción, afabilidad, amabilidad, atención, cordialidad, corrección, elegancia, finura.

La deuxième acception (action ou propos poli) correspond aux termes suivants:

39. Cumplido, protocolo, diplomacia, galantería, ceremonia, etiqueta, obsequio, regalo, gentileza, reverencia, saludo.

En ce qui concerne la traduction de ces deux termes, « politesse » et « cortesía », le dictionnaire Larousse Espagnol (2007), propose pour « politesse »:

40. **politesse** : cortesía, urbanidad (comportement) // delicadeza, cumplido, atención (action) (*Dictionnaire Français-Espagnol*, 2007 : 531)

la traduction du terme espagnol étant la suivante :

41. **Cortesía** : courtoisie, politesse, civilités; // formule de politesse (en las cartas) // cadeau (regalo) (*Dictionnaire Espagnol- Français*, 2007 : 235)

Nous remarquons ainsi que, bien que dans 40 le premier mot de la traduction soit « courtoisie » et non « politesse », les traductions sont très proches ; cela ne veut pas dire qu'il n'y ait pas de différences, mais elles concernent davantage l'usage sémantique que l'on en fait dans chaque pays qu'une distinction conceptuelle. Cependant, comme le note Kerbrat-Orecchioni (1992), en ce qui concerne certaines cultures, notamment les sociétés asiatiques, la politesse n'a pas la même valeur que dans nos sociétés occidentales ; ainsi, certains chercheurs s'intéressant à ces civilisations, (Hwang, 1990) opposent la déférence et la politesse, alors que pour nous ce sont des termes du même champ sémantique et s'utilisent comme synonymes. C'est bien cette remise en question de l'universalité de la politesse qui permet d'enrichir le débat sur la matière¹².

En tout état de cause, comme nous le verrons à la fin de ce même chapitre (*cf.* § 1.5.2), en ce qui concerne les recherches et travaux sur ce terrain, les termes « politesse » et « cortesía » sont considérés comme équivalents.

¹² Kerbrat-Orecchioni consacre l'article « ¿Es universal la cortesía ? » à débattre le sujet dans l'ouvrage de Bravo, & Briz, (eds) (2004) : *Pragmática sociocultural : estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona : Ariel

Tel que nous l'avons annoncé en début de chapitre, nous allons maintenant présenter les différents cadres dans lesquels s'inscrivent les termes d'adresse, en commençant par *le cadre conceptuel*, qui va délimiter l'espace communicatif et personnel dans lequel évoluent les formes de l'adresse, les noms et pronoms d'adresse.

1.2 ARRIERE-PLAN CONCEPTUEL DE L'ADRESSE

Tel que nous l'avons exposé dans les définitions que nous venons de présenter (*supra* § 1.1), s'adresser à quelqu'un, lui adresser la parole, sont des actions qui se réalisent dans une situation de communication. Par essence, l'action même de communiquer suppose divers éléments intrinsèques à l'acte en soi, comme le déclare Kerbrat-Orecchioni « *l'activité de parole implique la communication, et la communication que quelque chose (se) passe entre deux individus* ¹³ » (1980 : 13).

La « *parole* » et les « *deux individus* » sont également les éléments qui définissent les « termes d'adresse », conformément à notre définition des termes d'adresse – « mots et expressions dont tout *locuteur* dispose pour *parler* ou adresser la parole à *une autre personne* » (définition 13).

Les constituants essentiels de l'acte de communication sont donc tout d'abord, les individus, les « personnes », que nous énonçons ici au pluriel puisqu'il y en a au minimum deux. La première « personne » c'est l'acteur de l'action ; c'est lui que l'on désigne par les termes de *locuteur*, destinataire, émetteur ou énonciateur¹⁴. Le deuxième individu c'est cette « *autre personne* » de notre définition, celle à qui se destine le message, appelée *allocutaire*, destinataire, récepteur ou énonciataire¹⁵. Cette *autre personne* renferme une double caractéristique : si elle est, en première instance, une « personne » en tant qu'être humain, elle

¹³ C'est nous qui soulignons.

¹⁴ Ces termes seront utilisés indifféremment dans notre travail, bien qu'il existe une différence liée à la façon de concevoir l'acte de communication. Ainsi, locuteur fait référence à la personne qui parle, l'émetteur est le sujet parlant lié à l'acte d'énonciation mais qui se trouve à l'extérieur de ce dernier, et l'énonciateur est le sujet parlant qui se trouve à l'intérieur de l'acte d'énonciation (Charaudeau & Maingueneau, 2002 : 350-351).

¹⁵ Cf. note 12

est également « l'autre », puisqu'elle n'existe que parce qu'elle s'oppose au *locuteur*, ce qui lui confère la marque de l'altérité. Reste un troisième élément pouvant être une « personne »; il s'agit de l'individu (ou la chose) dont les interlocuteurs parlent, c'est-à-dire le tiers ou la « non-personne » selon la terminologie de Benveniste.

« L'activité de parole » dont parle Kerbrat-Orecchioni est aussi l'un des constituants élémentaires de la communication. L'action de *parler*, c'est énoncer par la parole non seulement des informations, mais aussi des idées, des pensées, des réflexions, des intentions, des désirs... Cette activité verbale et ses participants nécessitent un cadre d'action bien défini, ce qui nous amène à commencer par déterminer un *modèle de la communication* sur lequel ancrer notre étude des termes d'adresse, étant donné que « tout travail, théorique ou pratique portant sur le langage, présuppose inévitablement un modèle de la communication. » (Vion 1992 : 12).

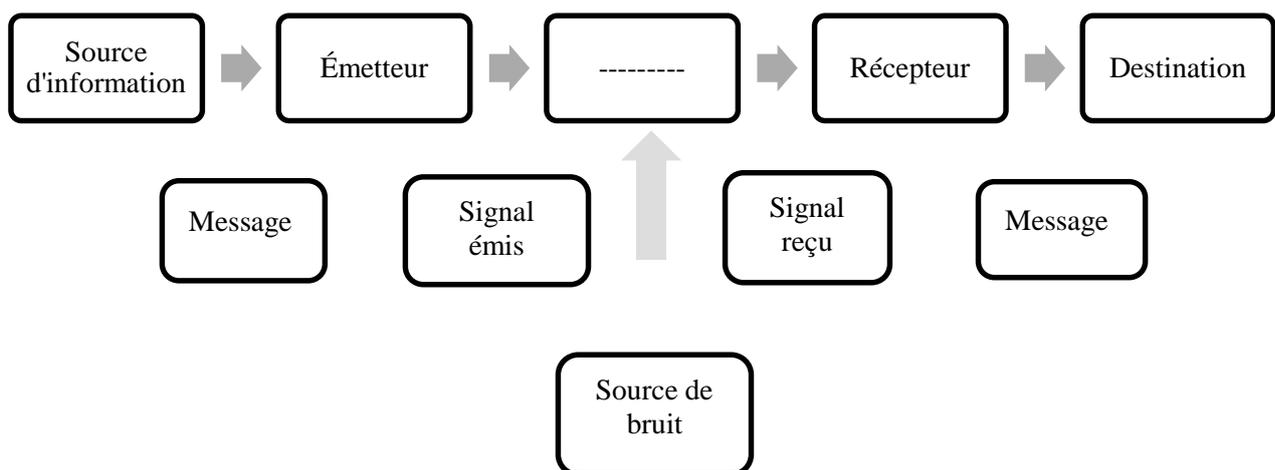
C'est dans *l'énonciation*, produit de *l'interaction* (Bakhtine, 1977 : 123) que se révèlent les relations sociales entre les interlocuteurs. Ainsi, une fois l'espace de la communication défini, nous examinerons les « personnes » que nous avons évoquées comme fondamentales dans l'échange communicatif : il sera tout d'abord question du *concept de personne* puis dans un deuxième temps nous poserons le *concept d'altérité* dans les situations de communication.

1.2.1 L'espace de l'adresse : de la communication télégraphique à l'interaction verbale

Si comme le dit (et le fait) Kerbrat-Orecchioni, « il est de tradition d'inaugurer toute réflexion concernant ce problème de la communication verbale par le rappel de la façon dont Jakobson envisage son fonctionnement à partir de l'énumération de ses différents ingrédients constitutifs » (1980 : 11), nous allons dans notre cas remonter plus loin dans le temps, en revenant au « schéma télégraphique de la communication » qui régnait dans les années 1950. Notre choix d'une perspective diachronique s'explique par une nécessité fondamentale pour nous d'appréhender l'évolution du rôle de « l'individu » dans la communication et la place que lui accordent les différentes théories de la communication, puisque les formes d'adresse, objet de notre étude, sont les traces verbales du discours des interlocuteurs.

1.2.1.1 Le modèle télégraphique de la communication

Le modèle de la communication traditionnellement connu comme modèle « télégraphique » de Shannon et Weaver est basé sur la théorie mathématique de la communication élaborée par l'ingénieur américain Claude Shannon en 1949 (*The Mathematical Theory of Communication*) ; s'ensuit la publication d'un article de grande vulgarisation où Warren Weaver, à la demande du président de la Rockefeller Foundation¹⁶, explique la théorie de Shannon... Ce détail anecdotique est sans doute à l'origine de la confusion terminologique qui va s'installer entre *information* et *communication*. De fait, Shannon parle d'*information* et produit le schéma suivant sur les processus physiques de transmission de l'information :



(Shannon et Weaver 1949)

Schéma n°1

Ce modèle concrétise le fonctionnement de la transmission de l'information par le processus d'*encodage* (quel que soit le code, des signaux sont sélectionnés et encodés par la source pour être transmis), la *transmission* (qui s'effectue par une seule voie) et le *décodage*

¹⁶ Nous nous sommes basées pour ces détails de l'anecdote à l'origine de cet article dans l'ouvrage d'Yves Winkin *Anthropologie de la Communication* de 1996, Paris : Seuil

(processus par lequel les signaux reçus par le destinataire sont décodés) (Bachman & alii, 1991 : 24).

Si nous résumons avec Winkin (1996) les principes de fonctionnement de ce modèle, nous constatons que la communication est conçue comme une *activité individuelle*, fondée sur le mécanisme de transformation d'idées intérieures en paroles extérieures. L'*individu* est comme « une boîte opaque, fermée, séparée de tout autre individu par un certain espace » (1996 : 51). Le langage étant l'instrument permettant de traverser cet espace pour atteindre l'autre, il s'agit d'*une activité verbale*, qui peut être orale ou écrite, selon le moyen de circulation de mots, qui est *rationnelle et volontaire*, puisqu'elle émane du désir de l'individu de transmission, et donc *réservée à l'homme*. Bien qu'un minimum de deux personnes soit nécessaire pour qu'il y ait communication, c'est l'*émetteur* qui est l'instigateur de cette suite de *séquences linéaires*, où la personne émettrice et la personne réceptrice *inversent successivement leurs rôles*.

Si ce modèle peut toutefois présenter un avantage pour le chercheur, qui tel dans un laboratoire, pourra observer ou provoquer des séquences en toute indépendance les unes des autres en se situant en dehors du système étudié, force est de constater que « l'application de ce schéma à une conversation quotidienne relève de l'analogie lointaine » (Bachmann & alii, 1991 : 25).

Néanmoins, cette conception linéaire et symétrique de la communication où les participants occupent alternativement la place de l'émetteur et celle de récepteur a traversé les courants linguistiques, du structuralisme saussurien au générativisme de Chomsky. De façon générale, nous pouvons dire que jusqu'aux années soixante, les linguistes se sont intéressés à l'étude de la langue en tant qu'objet, sans se soucier des réalisations concrètes de la parole des sujets.

C'est par diverses modifications subies à partir des années soixante que ce modèle de la communication va intégrer l'idée d'une communication sociale, où « l'interaction verbale constitue (...) la réalité fondamentale de la langue » (Bakhtine, 1977 : 136)

1.2.1.2 L'apport de Jakobson

Le premier changement dans le paradigme des études linguistiques viendra de la main de Jakobson, qui, tout en partant de ce modèle du code dont il va utiliser autant les termes que les concepts de base, va lui apporter une dimension sociale en associant aux six facteurs constitutifs de la communication six fonctions du langage, puisque « le langage doit être étudié dans toute la variété de ses fonctions » (Jakobson, 1963 : 213). Son fameux « schéma de la communication » (*cf. infra*) présente une situation canonique de communication (processus unique) à laquelle il prétend ramener les situations effectivement vécues.

Pour élaborer son modèle, Jakobson s'appuie sur le *modèle traditionnel du langage* de Bühler (1934) qui décrit de façon triadique l'acte de parole avec trois fonctions : la *fonction expressive*, qui correspond au point de vue de l'émetteur, la *fonction appellative*, dirigée vers le destinataire et la *fonction représentative*, qui renvoie au référent et au contexte. Pour Jakobson, ce sont respectivement la fonction émotive (ou expressive), conative et référentielle, et correspondent

« à la première personne, le destinataire, à la seconde personne, le destinataire, et à la « troisième personne » proprement dite – le « quelqu'un » ou le « quelque chose » dont on parle » (1963 : 216)

Les trois autres fonctions que Jakobson incorpore à son schéma¹⁷ sont la *fonction phatique*, la *fonction métalinguistique* et la *fonction poétique* (cette dernière étant la plus controversée). Le linguiste explique que dans chaque message il y a bien une fonction prédominante, mais que « la participation secondaire des autres fonctions (...) doit être prise en considération par un linguiste attentif ». (1963 : 214).

Dans la reprise du schéma de Jakobson que nous présentons ci-dessous, les fonctions du langage, représentées par des numéros, sont directement associées aux facteurs de la communication.

¹⁷ Jakobson a élaboré ce schéma pour un article traitant des rapports entre la linguistique et la poétique

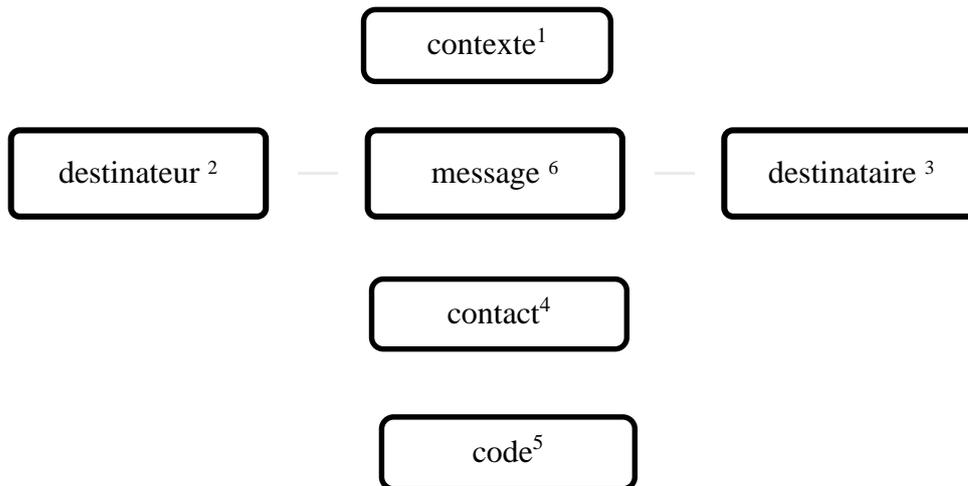


Schéma n° 2 Facteurs de la communication et fonctions du langage (Jakobson, 1963 : 214 / 220)

Du point de vue de notre recherche, notre évaluation de ce schéma va porter principalement sur les aspects de l'adresse, c'est-à-dire sur les sujets participants à l'acte de communication ainsi que les conditions dans lesquelles se déroule l'acte. Ainsi, nous soulignerons en premier lieu les deux fonctions relatives aux interlocuteurs avec *la fonction expressive*, qui correspond à la trace des émotions (vraies ou feintes) que le destinateur laisse dans le message, et *la fonction conative* (appellative chez Bühler) qui marque l'orientation vers le destinataire. Cette fonction « trouve son expression grammaticale la plus pure dans le vocatif et l'impératif » (Jakobson, 1963 : 216) ainsi que dans les termes d'adresse plus généralement, comme nous le verrons dans les pages suivantes. Outre la fonction référentielle qui relève de l'aspect purement informatif du langage, remarquons l'importance de *la fonction phatique* dont le rôle essentiel se réfère aux conditions de communication, notamment la confirmation que le contact existe et se maintient entre les interlocuteurs.

Au-delà de son schéma de la communication, les recherches concrètes de Jakobson vont apporter ce qui a été appelé les « bases d'une théorie de l'énonciation ». Ainsi, dans son article

sur les « embrayeurs » ou « shifters », terme qu'il emprunte à Jespersen¹⁸, Jakobson explicite les fonctions des embrayeurs en prenant l'exemple des pronoms personnels, notamment du pronom « je » :

« Ainsi, d'un côté, le signe « Je » ne peut représenter son objet sans lui être associé « par une règle conventionnelle » (...). D'un autre côté, le signe « je » ne peut représenter son objet s'il n'est pas « dans une relation existentielle » » (1963/2003 : 179).

Jakobson rejoint ainsi Benveniste dans son analyse sur la nature des pronoms personnels, et les adverbes tels que « ici », « maintenant » ou « aujourd'hui » qui sont des « instances de discours », c'est-à-dire des actes discrets et chaque fois uniques par lesquels la langue est actualisée en parole par un locuteur. » (Benveniste, 1966 : 251). Ainsi, comme nous le verrons dans la section consacrée au cadre fonctionnel (*infra* § 1.4), ces éléments, parmi lesquels se trouvent certaines formes d'adresse, modifient leur sens selon la situation au cours de laquelle ils sont prononcés, ce qui leur confère autant une valeur relationnelle que situationnelle.

Si nous considérons que c'est à partir de l'émergence du modèle de Jakobson que la linguistique s'éloigne de l'étude de la langue en tant qu'objet pour s'intéresser aux réalisations concrètes de la parole des sujets, il faut toutefois remarquer que cette évolution s'est très largement nourrie des travaux menés dans d'autres disciplines telles que la sociologie, l'anthropologie, la psychiatrie, la psychologie et la philosophie, qui ont permis un glissement épistémologique envisageant les relations entre le langage et le monde, dans toute sa diversité.

1.2.1.3 Vers un modèle social de la communication

C'est au sein de l'École de Palo Alto, réunissant des anthropologues et des psychiatres qu'une nouvelle conception de la communication va se développer. Pour l'anthropologue Bateson et le psychiatre Ruesch :

« La communication ne se rapporte pas seulement à la transmission de messages verbaux, explicites et intentionnels¹⁹ ; telle qu'utilisée dans notre acception, la communication inclurait l'ensemble des processus par lesquels les sujets s'influencent mutuellement. Le lecteur reconnaîtra que cette définition est basée sur la prémisse que toute action et tout événement

¹⁸ Pour Jespersen, le *shifter* est « une classe de mots...dont le sens varie avec la situation...» (Note du traducteur dans Jakobson 1963/2003 : 178)

¹⁹ C'est nous qui soulignons

offrent des aspects communicatifs, dès qu'ils sont perçus par un être humain.» (Bateson, G & Ruesch, J. (1951/1988 : 6) cité par Winkin 1996/2001 : 55).

Au cœur de cette citation se trouvent les idées maîtresses de ce courant qui seront reprises, développées et résumées quelques années plus tard dans un ouvrage de synthèse publié par Watzlawick, Helmick-Beavin et Jackson, (1967/1972) également chercheurs du Mental Research Institute de Palo Alto. Ainsi, pour ces chercheurs, la communication est *multidimensionnelle*, car la participation à la communication se fait par divers modes et différents canaux. Il faudra donc prendre en compte autant des interactions *verbales* que *non-verbales*, idée à laquelle contribueront notamment les travaux de Birdwhistell sur la kinésie. Pour ce chercheur, dans toute communication la parole intervient sans doute mais « c'est avant tout les moyens non lexicaux qui s'y déploient » (Winkin, 1996 : 86), c'est donc tous les autres signes non lexicaux qu'il faudra également considérer.

D'autre part l'*intentionnalité* des acteurs ne détermine pas l'acte de communication, puisqu'elle n'en est qu'un élément parmi d'autres. Ainsi les interlocuteurs qui parlent dans une langue donnée (tel un code) participent à un système continu, qui existait avant eux et qui leur survivra. Chaque acte est donc intégré dans une matrice beaucoup plus vaste, celle de la *communication sociale* qui est *permanente et intergénérationnelle*, ce qui fait de l'individu un *acteur social* (Winkin, 1996 : 87-89). En ce qui concerne les relations entre les participants à la communication, Bateson dit que les *sujets s'influencent mutuellement* et envisage l'interaction « comme une suite de réactions entraînées par les réactions aux réactions » (Winkin, 1996 : 63). Il distingue alors des interactions *symétriques*, « où les partenaires s'engagent dans une spirale fondée sur un accroissement de l'ampleur d'un même comportement » (*ibid.*) et ont des statuts similaires et les interactions *complémentaires*, où la relation est bipolaire, chacun des partenaires s'opposant à l'autre, occupant ainsi une position « basse » ou « haute » respectivement. Selon la situation de communication ce type d'interaction peut éclater ou se négocier. C'est pourquoi la compréhension ne peut se faire que par le *contexte*, qui s'impose comme élément essentiel au détriment du contenu, la *signification* s'imposant à son tour sur l'information. En conséquence le mot naît et se construit dans *l'interaction sociale*, celle-ci étant le reflet des relations entre les individus.

Enfin, c'est à partir de l'idée de Bateson et Ruesch « toute action et tout événement offrent des aspects communicatifs » (*supra*) que le groupe de chercheurs énoncera la fameuse

proposition « on ne peut pas ne pas communiquer », puisque l'homme par nature est enclin à la communication, la volonté de ne pas communiquer étant une forme de communication.

Pour expliquer ce modèle de la communication sociale, Winkin (1996) propose la métaphore *orchestrale* où l'acteur social, en tant que membre d'une certaine culture « fait partie de la communication, comme le musicien fait partie de l'orchestre » (Winkin, 1981 : 7-8).

Pour Rivière (2006 : 121-122) cette image de l'orchestre

« affirme l'importance de l'individualité et de la subjectivité des participants (les musiciens ne jouent pas tous du même instrument, au même moment, et de la même manière), mais surtout elle indique que la partition est jouée et bien jouée à condition que ceux-ci se basent sur la performance musicale de l'autre et s'y ajustent. »

C'est donc l'*intersubjectivité* entre les participants qui est mise en valeur dans cette conception de la communication, tout comme dans les théories énonciatives, où, comme nous allons l'exposer ci-dessous, les acteurs de l'échange verbal construisent conjointement leur discours.

1.2.1.4 De la subjectivité à la co-énonciation : l'apport des approches énonciatives

Les travaux de Benveniste (1966 et 1974) sur l'énonciation et l'intersubjectivité dans le langage représentent un tournant dans la recherche en linguistique en situant le sujet au centre de la réflexion théorique : le sujet parlant laisse des traces de ses activités dans sa production, la subjectivité dans le langage est donc au cœur de la question.

Ce changement épistémologique dans l'étude des participants à l'échange communicatif est fondé tout d'abord sur l'idée développée par Benveniste que « l'énonciation est [la] mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » (1974 : 80). C'est dans cette énonciation que s'installe la *subjectivité*, c'est-à-dire la capacité du locuteur à assumer la fonction de sujet comme instance physique et psychique :

« La présence du locuteur à son énonciation fait que chaque instance de discours constitue un centre de référence interne. Cette situation va se manifester par un jeu de formes spécifiques dont la fonction est de mettre le locuteur en relation constante avec son énonciation. » (*ibid.* 82)

C'est cette « installation de la subjectivité dans le langage [qui] crée, dans le langage et, croyons-nous, hors du langage aussi bien, la catégorie de la personne. » (Benveniste, 1966 : 263).

Ainsi, pour Benveniste le schéma communicatif se construit avec un « je » vers un « tu » qui se fait présent dans le système de la langue. C'est donc *dans* et *par l'énonciation* qu'émergent les indices de personne « je » et « tu », paire qui apparaît comme indissociable, « le terme *je* dénotant l'individu qui profère l'énonciation, le terme *tu*, l'individu qui y est présent comme allocutaire » (1974 : 82). Ces deux termes, *je* et *tu*, sont les *déictiques*²⁰ qui permettent la métamorphose de la langue en discours, la référence faisant ainsi partie de l'énonciation :

« Enfin, dans l'énonciation, la langue se trouve employée à l'expression d'un certain rapport du monde. La condition même de cette mobilisation et de cette appropriation de la langue est, chez le locuteur, le besoin de référer par le discours, chez l'autre, la possibilité de co-référer identiquement, dans le consensus pragmatique qui fait de chaque locuteur un co-locuteur. La référence est partie intégrante de l'énonciation. » (1974 : 82)

L'activité du sujet se présente donc comme une action conjointe avec son partenaire de l'interaction, donnant naissance à une subjectivité partagée, *l'intersubjectivité*. Pour désigner les participants à cette action nous parlerons avec Culioli (1973, 2002, 2005) de *co-énonciateurs*, « les deux sujets énonciateurs sont les termes primitifs sans lesquels il n'y a pas d'énonciation » (Culioli, 1973 : 88). Ainsi toute énonciation est un acte de co-énonciation pour Culioli, c'est-à-dire que la construction est conjointe, les locuteurs adoptant des *rôles simultanés* complexes. Dans l'acte de co-énonciation tout sujet est dans le même temps, producteur et interprète des messages qui s'échangent. En effet, le locuteur est autant *producteur* d'une parole qu'*interprète* de celle-ci, puisqu'il contrôle sa production et tente qu'elle soit en adéquation à la situation ; il imagine aussi l'interprétation qu'en fait son partenaire. De son côté l'interlocuteur est *interprète* de l'énoncé qu'il écoute et *producteur* potentiel puisque pour comprendre les propos de son partenaire il se met à sa place et tente d'imaginer ses intentions ; de plus, la compréhension exige de sa part d'intégrer le contenu à

²⁰ Nous définissons les déictiques comme des formes grammaticales qui permettent de codifier le contexte de l'énonciation. Nous reviendrons en détail sur ces formes et sur cette définition dans le cadre fonctionnel des termes d'adresse (cf. § 1.4 I).

son propre système de référence, ce qui lui demande un travail de reformulations et d'adaptations successives des propos tenus par le locuteur. La relation entre les co-énonciateurs répond donc à un processus d'adaptation de l'un à l'autre qui implique l'intercompréhension, bien que celle-ci ne soit jamais que *partielle*. Ainsi pour Culioli « la communication se fonde sur cet ajustement *plus ou moins réussi*²¹, plus ou moins souhaité, des systèmes de repérage des deux énonciateurs » (1973 : 87)²².

Pour Kerbrat-Orecchioni (1990 : 28-29), cet ajustement se révèle par des négociations (explicites ou implicites) mises en œuvre par les interlocuteurs, et qui permettront l'aboutissement ou l'échec de l'*interaction*, définie comme le lieu d'une *activité collective de production du sens*. Le sens d'un énoncé est donc le fruit d'un « travail collaboratif », comme l'envisageait déjà le penseur russe Michail Bakhtine²³ (1929/1977) pour qui « *l'énonciation est le produit de l'interaction* de deux individus socialement organisés » (1977 : 123). Cela implique une prise en compte du *contexte* dans le discours, qui se dévoile par une série d'ancrages permettant d'étudier les termes qui renvoient directement à l'acte d'énonciation.

Dans notre perspective d'étude, les *approches énonciatives* s'avèrent donc fondamentales dans la mesure où elles ont montré que le sujet parlant laisse dans ses productions des traces de ses activités qui renvoient directement à l'acte d'énonciation, notamment avec les *déictiques personnels* (tú, usted), *spatiaux* (aquí, ahí, etc.) et temporels, eux-mêmes sous l'influence du *contexte*²⁴.

Également essentielle pour notre étude, l'*interaction verbale* se dessine comme l'espace par excellence où les termes d'adresse émergent, en jouant pleinement de leurs rôles déictiques

²¹ C'est nous qui soulignons

²² Il nous semble fondamental d'explicitier ici l'idée que l'intercompréhension dans les interactions ne peut être que partielle. Nous citons Kerbrat-Orecchioni pour qui « l'intercommunication (...) est un phénomène relatif et graduel. Il n'y a aucune raison de privilégier les cas de communication « réussie », et de considérer comme des « bavures » des phénomènes aussi fréquents que les malentendus, les contre-sens, les quiproquos. Bien au contraire, ainsi qu'à la suite de Culioli le déclarent Fuchs et Le Goffic (1975 : 122) : « la dissymétrie entre production et reconnaissance, la non-coïncidence entre les systèmes des énonciateurs imposent de placer au centre de la théorie linguistique des phénomènes jusqu'alors rejetés comme des « ratés » de la communication. » (1990 : 15-16) Pour des études sur les non-coïncidences du dire, voir les travaux d'Authier-Revuz (2013) . Pour les études sur les « ratés » de la communication et les énoncés inachevés voir les travaux de Günlich (1986a, 1986b)

²³ Les écrits de Michail Bakhtine étaient peu connus avant leur traduction en 1977

²⁴ Dans ce même chapitre, nous consacrons une étude plus approfondie du contexte (cf. § 1.2.2) ainsi que des déictiques personnels (cf. § 1.3)

et sociaux. Nous allons donc maintenant explorer l'univers de l'interaction, tant du point de vue de son inscription dans les théories linguistiques que depuis la perspective notionnelle et fonctionnelle.

1.2.1.5 L'interaction verbale, un cadre d'inscription des termes d'adresse

1.2.1.5.1 Les approches interactionnelles²⁵

Nous avons parlé précédemment d'*interaction sociale* à propos des travaux de l'École de Palo Alto ; c'est également un sujet d'étude de l'École de Chicago, dont les travaux concernent principalement la sociologie urbaine. Pour Goffman (1967), la parole est une activité sociale et *l'interaction sociale* est au sein de toute communication. Figure incontournable de la sociologie du langage, Ervin Goffman occupe une place à part dans les courants interactionnistes étant donné que ses travaux en ont marqué l'évolution. Ainsi, nous pouvons dire avec Kerbrat-Orecchioni, que même s'il n'a pas fondé d'école ni de courant, « ses idées, ses suggestions et ses notions circulent librement, plus ou moins anonymes et « recyclées » (...) à travers la littérature interactionniste. » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 66). Il a habilité un champ d'étude, celui de *l'étude des interactions sociales*, en développant les aspects constitutifs de l'interaction, tels que l'idée de « face » des individus et du « *face work* »²⁶ (Goffman : 1974) ainsi que la notion de *cadre participatif*²⁷ (Goffman, 1987).

Sous l'influence des travaux de Mead (l'une des figures de l'École de Chicago), le sociologue Blumer (1969) va créer un nouveau courant, celui de *l'interactionnisme symbolique*²⁸, où les sujets établissent une communication symbolique, résultat de l'interaction et des relations entre les participants, l'interaction sociale et l'action.

²⁵ Nous reviendrons sur les courants interactionnels dans notre deuxième partie (cf. Partie II § 4.1.2), mais avec une perspective méthodologique

²⁶ La « face » et le « face work » sont des concepts repris et « recyclés » dans la plupart des théories de la politesse sans faire de référence explicite à Goffman, son concepteur.

²⁷ Nous expliquons le *cadre participatif* dans notre deuxième partie (cf. § 4.1.2).

²⁸ Pour López Alonso (2014 : 107) ce courant se base sur trois prémisses : 1) l'homme agit en relation avec ce que les objets signifient pour lui ; 2) les signifiés sont construits dans l'interaction sociale et dépendent de l'expérience du sujet ; 3) les signifiés se modifient dans les processus interprétatifs selon son interaction sociale avec d'autres acteurs de son entourage.

Toujours dans le sillon de l'École de Chicago le début des années soixante verra apparaître *l'ethnométhodologie*²⁹, courant de la sociologie américaine qui considère que *l'interaction* quotidienne est le lieu *dans lequel et par lequel* se construit l'ordre social. Pour Garfinkel (1967, 1972, 1975), fondateur du courant avec Sacks (1970), l'idée centrale est que la réalité sociale et les normes sociales sont construites et reproduites constamment *par et dans l'interaction* des acteurs sociaux ; les comportements ainsi que les stratégies utilisées par les sujets sont « routinisés » c'est-à-dire qu'ils reposent sur des normes implicites, qui sont en partie préexistantes mais réactualisées et régénérées par la pratique quotidienne, permettant ainsi aux participants de s'adapter à la situation de façon satisfaisante.

L'interaction est aussi au cœur des études de *l'ethnographie de la communication*. Ce courant fondé par Gumperz et Hymes (1964, 1972) a pour but d'établir une théorie de la communication en tant que système culturel. Il s'agit de déterminer les normes qui sous-tendent *le fonctionnement des interactions* et des pratiques langagières dans divers *contextes socioculturels*, en mettant en évidence l'influence de ces derniers sur la production des individus. Les contributions de ce courant à l'étude des interactions sont fondamentales. À la suite de son postulat sur la *compétence de communication* – que nous développerons dans notre troisième chapitre, Hymes va proposer le modèle S.P.E.A.K.I.N.G³⁰ regroupant les seize³¹ composantes qu'il considère constitutives de la compétence communicationnelle, et qui doivent être maîtrisées et activées lors d'un événement communicatif.

Si nous présentons ici en détail ce modèle, et non dans notre partie méthodologique, c'est qu'il peut être considéré comme le premier à avoir été conçu pour la description des interactions. De fait, il a inspiré la plupart de ceux utilisés aujourd'hui pour décrire les données situationnelles des interactions.

²⁹ Les textes fondateurs de l'ethnométhodologie sont Garfinkel (1967) et Garfinkel et Sacks (1970)

³⁰ Le nom S.P.E.A.K.I.N.G. correspond à la liste mnémotechnique des composantes : Setting (cadre), Participants (participants), Ends (finalité), Acts (actes), Keys (tonalité), Instrumentalities (instruments), Norms (normes) et Genres (genres). L'auteur lui-même propose un nom en français, également mnémotechnique, PARLANT : *participants, actes, raison (résultat), locale, agents (instrumentalities), normes, ton (key), types (genres)*.

³¹ Regroupées sous la forme de huit composantes, qui correspondent aux huit lettres du mot SPEAKING

La première composante³² « *Setting* », regroupe deux éléments : « *setting* » ou cadre physique (le lieu et le temps d'un acte de langage, et généralement aussi les conditions physiques) et « *scene* », c'est-à-dire le cadre psychologique (entendu comme l'atmosphère ou l'ambiance dans lesquelles se tient l'échange). Sous le terme « *Participants* », Hymes place le destinataire et le destinataire ainsi que tous les individus qui participent d'une façon ou d'une autre au déroulement de l'action, qu'ils prennent la parole ou non. La troisième composante, « *Ends* », se réfère à la finalité de la communication. Elle regroupe les « *purposes – goals* » (le but, l'intention) ainsi que les « *purposes – outcomes* » entendu comme le résultat de la communication qui est recherché. Quatrièmement, sous le terme « *Acts*³³ » sont regroupés « *message form* » et « *message content* », c'est-à-dire la forme et le contenu du message. Le ton ou « *Key* », le cinquième élément s'inscrit autant dans la linguistique que dans la paralinguistique ; pour Hymes, le ton de la communication peut évoluer au cours de l'activité de langage (par exemple, une communication ayant commencé sur le ton de la plaisanterie peut se terminer en pleurs...). Sixièmement, « *Instrumentalities* » concerne les moyens de la communication. Sous ce terme Hymes regroupe les codes ou « *forms of speech* » (les langues et leurs variations diatopiques, diastratiques et diaphasiques) et les « *channels* », les canaux utilisés pour communiquer (canal linguistique, paralinguistique, proxémique, kinésique, etc.). La septième composante se rapporte aux règles de la communication ; « *Norms* » concerne autant les normes d'interaction (tours de parole, chevauchements, silences, etc.) que les normes d'interprétation (normes sociopragmatiques d'interaction sociale, présupposés socio-culturels, etc.). Finalement, en huitième position, le « *Genre* » se réfère au type d'activité langagière, c'est-à-dire les « *catégories* » telles qu'un chant, un poème, une histoire, un conte, une prière, mais aussi un contrat, une lettre commerciale, des bavardages, etc.

De son côté Gumperz introduira les *indices de contextualisation* (1989 : 28) c'est-à-dire les différents éléments qui servent à construire *le contexte* dans une situation déterminée et qui jouent dans la façon dont le message est compris.

Nous terminons l'exposé des approches interactionnelles en présentant deux courants qui ont centré leur travail sur des interactions spécifiques, les conversations, et cela à partir de

³² Nous nous sommes basées sur la présentation du modèle dans Bachmann *et al.* (1981 : 73-76) qui présente huit composantes, et nous l'avons complétée avec les seize éléments proposés par Hymes (1972 : 59-65).

³³ Pour Bachmann *et al.* (*op.cit.* : 74) ce terme « est assez mal choisi », car il ne correspond pas au « message ».

prismes différents. *L'analyse conversationnelle*, fondée en 1974 par les ethnométhodologues Sacks, Schegloff et Jefferson est le pendant linguistique de l'ethnométhodologie. L'objectif est de décrire le déroulement des conversations quotidiennes en situation naturelle, la question centrale étant la séquentialisation des échanges. L'analyse conversationnelle va, en quelque sorte, permettre l'apparition d'autres mouvements autour de la conversation et du discours dans l'approche linguistique, comme la linguistique fonctionnelle systémique de Halliday ainsi que les modèles sur l'organisation structurale des conversations, tel le modèle fonctionnel hiérarchique de l'école de Genève (Roulet et al. 1985).

De son côté *l'Analyse des interactions verbales*³⁴ s'est construite à partir des théories pragmatiques (linguistique de l'énonciation et théorie des actes de langage) ainsi qu'avec l'apport de l'analyse du discours et des grammaires textuelles. Les études sur les interactions verbales s'intéressent non seulement aux interactions orales spontanées (cas le plus fréquent) mais aussi aux interactions formelles autant dans leur forme orale qu'écrite. Dans les ouvrages *Les interactions verbales*³⁵ et *Le discours en interaction*³⁶ de Kerbrat-Orecchioni, l'objectif est de décrire les règles et les principes qui sous-tendent la fabrication des *interactions verbales*, en partant du postulat que « tout discours est une construction collective » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 13). Ainsi, l'auteur a développé un modèle complet pour l'étude des interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1990, 1992, 1994, 2005) dont nous nous sommes largement inspirées dans notre travail, nous revendiquant ainsi de cette approche.

1.2.1.5.2 Qu'est-ce qu'une interaction ?

A partir de l'idée de Goffman « la parole est une activité sociale qui s'effectue donc à plusieurs » Kerbrat-Orecchioni arrive à l'idée d'interaction par trois propositions successives.

³⁴ Courant très productif, citons Bange, Bouchard, Cosnier, de Gaulmyn, de Nuchèze, Plantin, Traverso, Vion et bien sûr Kerbrat-Orecchioni du côté des travaux français, Dausendschön-Gay, Gülich, Krafft et Kotschi du côté allemand, Berthoud, Fillietaz, Mondada et Roulet pour l'école suisse, et le groupe VA.LES.CO sous l'égide de Briz en Espagne.

³⁵ Nous faisons ici référence aux trois tomes dont se compose cet ouvrage (1990, 1992 et 1994)

³⁶ Dans l'avant-propos de son ouvrage *Le discours en interaction* (2005 : 5) Kerbrat-Orecchioni explique que son objet d'investigation reste inchangé, il s'agit toujours des Interactions verbales, mais elle préfère le désigner avec l'expression « discours-en-interaction » (avec traits d'union par allusion au *talk-in-interaction* de l'analyse conversationnelle)

La première permet la mise en place du *système allocutif*, dans lequel le locuteur se dirige à un autre individu que lui :

« Tout acte de parole implique normalement une allocution, c'est-à-dire l'existence d'un destinataire « autre », physiquement distinct du locuteur. » (1990 : 13)

Sa deuxième proposition instaure l'*interlocution* dans l'échange entre les deux participants à l'acte de communication :

« Tout énoncé devient [dialogal] effectivement dès lors que le « tu » se convertit à son tour en « je », c'est-à-dire enchaîne une « réponse » ou une « réaction » sur l'énoncé de son partenaire. (...) Tout acte de parole implique normalement, non seulement une allocution, mais une *interlocution*. » (*ibid.* 16)

Dans sa troisième proposition, Kerbrat-Orecchioni s'interroge enfin sur l'apport de la notion d'interaction à celle d'interlocution : « Reste à voir ce qu'ajoute à la notion d'interlocution (deux locuteurs L1 et L2 – ou davantage – se parlent alternativement (...), celle d'*interaction* » (*ibid.* : 17).

Suivant la linguiste dans sa réflexion sur la notion d'interaction, il nous semble à ce stade essentiel de définir plus précisément ce concept.

De la formule de Gumperz « speaking is interacting » à l'idée de Vion « toute action est interaction » en passant par la phrase de Bakhtine « l'interaction verbale constitue la réalité fondamentale de la langue », le *concept d'interaction* se révèle difficile à cerner. En réalité, les clivages de ces définitions émanent du paramètre choisi pour caractériser l'objet « interaction ». En effet, *la co-présence effective des participants* et *la nature de l'échange (verbal ou non verbal)* apparaissent comme les variables selon lesquelles l'interaction est normalement définie.

Considérons la définition que propose Vion :

« [Le terme interaction] intègre *toute action conjointe*³⁷, conflictuelle et/ou coopérative, mettant *en présence* deux ou plus de deux acteurs. A ce titre, il couvre aussi bien les échanges conversationnels que les transactions financières, les jeux amoureux que les matches de boxe. En un sens, toute action entreprise par un individu, quelle qu'en soit la nature, s'inscrit dans un cadre social, une situation impliquant la présence, plus ou moins active, d'autres individus. Dans la mesure où toute action est soumise à des contraintes et à des règles, *les actions entreprises par des sujets qui sont en contact sont nécessairement des actions conjointes et relèvent donc de*

³⁷ C'est nous qui soulignons

l'interaction. La première constatation nous conduit à remarquer que tout comportement humain, quel qu'il soit, procède de l'interaction. » (1992 : 17-18)

Suivant le paramètre de *la présence des individus* (virtuelle ou « à distance » pour ce qui est des transactions financières), nous pouvons dire que c'est l'une des définitions les plus larges du concept « interaction ».

Sur ce même axe nous retrouvons la célèbre définition de Goffman :

« Par interaction (c'est-à-dire l'interaction en face à face) on entend à peu près l'influence réciproque que les participants exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres ; par *une* interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme « rencontre » pouvant aussi convenir » (1973 : 23).

Si la *co-présence effective* des participants apparaît très explicitement cette fois-ci, les échanges ne sont pas nécessairement de nature verbale pour Goffman. Par ailleurs, « cette définition a le mérite de couvrir les deux principaux usages de ce terme » (Cosnier 2002 : 319). En effet, il s'agit ici non seulement *du processus* au cours duquel les participants exercent des influences réciproques mais aussi *du lieu* où se tient cet échange, ce qui permet au sociologue de lui associer le mot « rencontre », qu'il utilise comme synonyme.

D'autre part, l'individu étant considéré dans ces deux définitions comme un sujet social, nous pouvons dire que *l'interaction est un phénomène social*. C'est cette même réflexion qui permet à Bakhtine de définir l'interaction comme substance de la langue :

« La véritable substance de la langue n'est pas constituée par un système abstrait de formes linguistiques ni par l'énonciation-monologue isolée, ni par l'acte psycho-physiologique de sa production, mais par *le phénomène social de l'interaction verbale*³⁸, réalisée à travers l'énonciation et les énonciations. *L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue* » (1977 : 136)

Nous arrivons ainsi avec le penseur russe à appréhender l'interaction sous le prisme de *la langue*, ce qui nous amène à dire avec Kerbrat-Orecchioni que « toute interaction verbale peut

³⁸ *idem*

être envisagée comme une suite d'événements dont l'ensemble constitue un « texte », produit collectivement dans un contexte déterminé » (1992 : 9).

Certains auteurs considèrent que tout discours, qu'il soit oral ou écrit est par essence interactif. Tel est le cas de Maingueneau (1998) pour qui la co-présence *effective* des participants n'est pas constitutive de l'interaction mais il présume la nécessité d'une instance d'énonciation pour élaborer son discours. Ainsi

« Toute énonciation, même produite sans la présence d'un destinataire, est en fait prise dans une interactivité constitutive (on parle aussi de dialogisme), elle est un échange, explicite ou implicite, avec d'autres énonciateurs, virtuels ou réels, elle suppose toujours la présence d'une autre instance d'énonciation à laquelle s'adresse l'énonciateur et par rapport à laquelle il construit son propre discours » (1998 : 40).

Mais pour Kerbrat-Orecchioni (2005 : 16) « en réduisant la notion d'interaction à l'idée triviale que l'on parle toujours pour quelqu'un » cette définition « masque des différences fondamentales », de telle sorte que l'on assimile *destinataire réel* et *destinataire virtuel*, échange *explicite* et *implicite* tout comme le discours *dialogal* est ramené au discours *dialogique*. Tout en maintenant les propos de Bakhtine (1977) pour qui toute production est constitutivement dialogique³⁹, il convient de différencier le terme *dialogal* (un discours dialogal étant produit par plusieurs locuteurs ou sujets parlants) et le terme *dialogique*, qui fait référence à la dimension polyphonique et intertextuelle de l'énoncé. Afin d'éviter l'ambiguïté possible entre ces deux termes, qui, tel que le souligne Moirand (2002 : 178) ont parfois été utilisés de façon équivalente, Roulet (Roulet & al., 1985 : 60-61) propose de distinguer l'axe monologal/dialogal de l'axe monologique /dialogique. Bien que ce dernier ne concerne pas directement le concept d'interaction, nous maintenons avec Bakhtine que « toute énonciation

³⁹ Pour Bakhtine, « le caractère le plus important de l'énoncé (...) est son *dialogisme*, c'est-à-dire sa dimension intertextuelle » (Todorov 1981 : 8). Le linguiste russe part de l'idée que « le dialogue, au sens étroit du terme, ne constitue, bien entendu, qu'une des formes, des plus importantes il est vrai, de l'interaction verbale. Mais on peut comprendre le mot dialogue dans un sens élargi, c'est-à-dire non seulement comme l'échange à haute voix et impliquant des individus placés face à face, mais tout échange verbal, de quelque type qu'il soit [...] Ainsi, le discours écrit est en quelque sorte partie intégrante d'une discussion idéologique à grande échelle. [...] Toute énonciation, quelque signifiante et complète qu'elle soit par elle-même, ne constitue qu'une fraction d'un courant de communication verbale ininterrompu » (1977 : 136). *Le dialogisme* d'un énoncé est constitué par les relations qu'il entretient avec les énoncés produits antérieurement ainsi qu'avec les énoncés à venir que pourraient produire ses destinataires. Cela permet à Vion de dire que « toute production, fût-elle monologale, est dialogique en son principe (...) » (Vion, 1992 : 31).

(...) ne constitue qu'une *fraction* d'un courant de communication verbale ininterrompue » (1977 : 136), le dialogisme étant une caractéristique ontologique au discours. Ainsi, « le rapport dialogique (...) s'établit entre des énoncés dans l'échange verbal » (*id.* 1984 : 327), mais l'interactivité de l'échange ne s'en trouve pas affecté. En revanche, pour Kerbrat-Orecchioni (2005 : 17) il convient de différencier l'axe monologal/dialogal de l'axe non interactif/interactif. Il est donc possible qu'un échange soit dialogal et non interactif (échange différé, comme dans un courriel où l'auteur pose une question à son interlocuteur) tout comme l'on peut avoir une situation interactive non dialogale : tel est le cas d'une conférence ou d'un cours magistral (discours non dialogal) où le locuteur peut néanmoins être influencé par la réaction de son auditoire⁴⁰.

En conséquence, nous pouvons dire que *dans l'interaction* le destinataire doit être en mesure *d'influencer* le comportement et le discours du locuteur ; dans les mots de Labov & Fanshel (cités par Trognon 1986 : 32) l'interaction est « une action qui affecte (altère ou maintient) les relations de soi et d'autrui dans la communication de face-à-face ».

Enfin, pour qu'il y ait vraiment interaction,

« il ne suffit pas que deux locuteurs (ou plus) parlent alternativement, encore faut-il qu'ils se parlent, c'est-à-dire qu'ils soient « engagés » dans l'échange, et qu'ils produisent des signes de cet engagement mutuel, en recourant à divers procédés de *validation interlocutoire* » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 17-18).

Les signes les plus saillants de cet engagement résident dans *le système de régulation* de l'échange : le locuteur va interroger du regard son interlocuteur (signaux phatiques et prosodiques) qui va témoigner de son engagement en regardant à son tour le locuteur, par des hochements de tête, ou des *signaux régulateurs*⁴¹ (Traverso, 1999 : 17).

À la suite des diverses visions sur l'interaction que nous venons de présenter, nous considérons *l'interaction*⁴² comme un *échange verbal* entre des *participants engagés* en co-

⁴⁰ Il s'agit là d'une situation où la dose d'interactivité est faible. Nous n'aborderons pas en détail le sujet des degrés d'interactivité, étant donné qu'il s'agit d'un facteur dont l'incidence est moindre pour notre recherche.

⁴¹ Les signaux régulateurs verbaux sont souvent des productions verbales qui ne correspondent pas à un « mot de la langue » et qui ne possèdent pas d'orthographe conventionnelle, tels que les « euh », les « mhm », etc. (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 139)

⁴² Dans cette définition, nous avons opté pour la co-présence des participants ainsi que pour le caractère verbal de l'échange ; loin d'être en désaccord avec les diverses visions proposées, nous pensons que cette définition s'accommode mieux à notre corpus de travail. En effet, bien que nous soyons amenés à analyser quelques textes

présence effective dans une *situation interlocutive* et dans un *contexte déterminé* ; par le biais de cet échange, où les acteurs vont *s'influencer mutuellement*, vont se tisser les liens qui engendreront leur *relation interpersonnelle*.

C'est donc avec ce regard sur l'interaction que nous aborderons donc notre étude sur les termes d'adresse en espagnol, c'est-à-dire en tant que signes révélateurs des relations personnelles et sociales entre les interlocuteurs – ces dernières se manifestant par des marques de la politesse.

Dans un autre ordre d'idées, nous pouvons dire avec Kerbrat-Orecchioni que les interactions sont « (...) construites et interprétées à l'aide d'un ensemble de *règles* qui s'appliquent, dans un *cadre contextuel* donné, sur un *matériau* de nature sémiotiquement hétérogène (...) » (1990 : 75). Ces éléments constitutifs de l'interaction conforment ce que Kerbrat-Orecchioni appelle les *composantes de base de l'interaction*⁴³. Il s'agit du *cadre communicatif*, qui est composé à son tour par le *contexte* et le *cadre participatif* (nombre et statut des participants), le matériau *sémiotique* (signes de nature verbale, paraverbale et non-verbale) et les *règles conversationnelles* qui régissent tout échange verbal. Parmi ces éléments, *le contexte* joue un rôle essentiel, non seulement dans l'interprétation des interactions, mais surtout dans la *construction et l'évolution de l'échange verbal*. Nous proposons donc une approche plus détaillée du contexte et de la situation de communication.

1.2.1.6 Prise en compte du contexte, composante de base du cadre communicatif

Avant de présenter les divers éléments composant le contexte, il nous semble nécessaire de signaler, en accord avec Kerbrat-Orecchioni (1990 : 76), que nous allons considérer les termes « contexte » et « situation » comme équivalents, bien que certains auteurs - dont Ducrot

et dialogues fictionnels écrits, notre corpus présente majoritairement des données orales avec des participants en face à face.

⁴³ Nous développons en détail les composantes de l'interaction dans notre deuxième partie (cf. §

et Todorov, André-Larochebouvy et Vion, préconisent de distinguer la notion de situation de celle de contexte⁴⁴.

Nous avons déjà souligné l'importance de la prise en compte du *contexte*. Élément déjà présent dans le schéma de la communication de Jakobson (*cf. schéma 2.*), pour Bateson (1951/1988) ce n'est que par le contexte que peut se faire la compréhension dans la communication. Pour les théoriciens des approches énonciatives, la *situation* est prise en compte dans le discours (Bakhtine 1929/1977) et « va se manifester par un jeu de formes spécifiques » qui maintiennent la mise en relation constante du locuteur avec son énonciation (Benveniste, 1974 : 82).

1.2.1.6.1 Contexte et cotexte

Kerbrat-Orecchioni définissant « [très largement] le contexte d'un élément X [...] comme ce qui entoure X et exerce une influence sur X » (2005 : 72), il convient de distinguer le contexte extra-discursif (ou externe) et le contexte intradiscursif (ou interne). Ce dernier, aussi nommé « cotexte », est le contexte linguistique ou verbal, c'est-à-dire « le texte qui entoure le texte qui se construit ».

Pour Kleiber (1994) le « cotexte » reflète les savoirs qui sont activés linguistiquement dans le texte. L'on distingue habituellement trois niveaux cotextuels, le cotexte immédiat qui concerne les unités linguistiques du mot et du syntagme (le gauche étant le texte qui précède le mot ou le syntagme et le droit celui qui le suit), le cotexte proche qui concerne les unités de la phrase et du paragraphe et le cotexte lointain qui assure la cohésion et la progression thématiques dans le texte à partir des unités du niveau du paragraphe (ou de la séquence). Ainsi, pour Adam (2005) le « cotexte » se fixe dans le texte et c'est la mémoire discursive qui met en relation les différentes unités textuelles.

⁴⁴ Pour Ducrot et Todorov (1972 : 417), il est préférable de conserver le terme « contexte » pour désigner les éléments linguistiques, position fermement ratifiée par André-Larochebouvy (1984 : 50). Vion (1992 : 101-118) critique quant à lui que le terme « contexte » soit souvent préféré à celui de « situation » tout comme le fait que pour certains auteurs ces deux termes soient synonymes ; en ce sens, il propose de considérer « contexte » « texte » et « cotexte » comme des aspects de la situation. Ainsi, « le concept de situation devient ainsi un concept couvrant, impliquant l'articulation de ces trois concepts plus spécifiques » (1992 : 106).

En opposition au « cotexte » que nous venons de décrire, le « *contexte* » ou la « situation » sera donc l'environnement *extralinguistique* de l'énoncé. Il est composé de divers éléments qui sont principalement le *cadre spatio-temporel*, le *but* de l'interaction et les *participants*. Certains de ces constituants étaient déjà présents dans le modèle SPEAKING de Hymes (*cf. supra* § 1.2.1.5.1), le *cadre spatio-temporel* est le « setting » chez Hymes, le *but* ou la finalité de l'interaction correspond aux « ends » et nous retrouvons également les *participants*, c'est-à-dire tous les individus participant d'une façon ou d'une autre à l'échange.

1.2.1.6.2 Le cadre spatio-temporel

Dans le cadre *spatio-temporel*, l'espace renvoie aux aspects physiques, tels que le lieu, le décor ou l'organisation de l'espace (les participants sont-ils en face à face, debout ou assis, etc.). Ainsi, une interaction diffère selon le type d'espace où elle se déroule (public ou privé), les sites se définissant « en fonction des utilisations auxquelles ils prêtent » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 78). En effet,

« la vie sociale a pour théâtre un certain nombre de « settings », cadres sociaux définis qui ont une certaine finalité, et où les comportements sont régis par un ensemble de prescriptions et de proscriptions conventionnelles connues de tous les membres « compétents » de la communauté (...). Chaque setting possède un « script » ou mode d'emploi, guide de bonne conduite » (Cosnier 1984 : 215, cité par Kerbrat-Orecchioni, 1990 :78)

Le *cadre temporel*, quant à lui, est également déterminant pour le bon déroulement de l'interaction. En effet, une interaction peut se voir modifiée, accélérée ou interrompue par des contraintes de temps (un bus qui arrive, une file d'attente qui fait écourter la conversation avec un client, etc.) (Traverso, 1999 : 18). De même, il faut savoir parler au bon moment (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 78). Ainsi, il y a un temps pour les salutations et un temps pour prendre congé, une requête faite à un mauvais moment peut se terminer en dispute, etc.

Ce cadre spatio-temporel est essentiel car il apporte des informations particulièrement pertinentes pour l'interprétation des déictiques par les interactants, qu'il s'agisse de signes spatiaux (aquí, allí, allá, etc.) ou temporels (ahora, hoy, ayer, etc.).

1.2.1.6.3 Les buts ou objectifs

À la suite de Kerbrat-Orecchioni (1990 : 79) nous pouvons dire en quelque sorte que le but fait partie du site « puisqu'à tout site est associé une finalité intrinsèque » (*ibid.*). Ainsi nous connaissons l'objectif de rentrer dans une église (prier), de s'attabler dans un restaurant ou de franchir la porte d'un commissariat de police. Mais les participants eux aussi ont des objectifs ; en effet, lorsque l'on entame une conversation, c'est toujours avec une idée d'aboutissement, ce qui nous permet de dire que, dans une certaine mesure, le but préexiste à l'interaction. Rappelons que dans son modèle, Hymes distingue deux finalités ou « purposes » : les « purposes-goals » sont l'intention avec laquelle on commence une communication alors que les « purposes-outcomes » seraient les résultats recherchés à travers l'interaction.

D'autre part, pour Kerbrat-Orecchioni (1990 : 80) les objectifs permettraient d'opposer deux types d'interactions, celles à finalité externe (transaction commerciale, renseignements, etc.) et celles plus « gratuites » en apparence et dont l'objectif principal est relationnel (parler pour parler avec quelqu'un, maintenir la relation, etc.).

1.2.1.6.4 Les participants

Les *participants* constituent l'aspect le plus important du cadre communicatif ; sans eux, sans leurs relations et leurs connaissances du monde, l'interaction n'existe pas. Ils sont la source d'informations essentielles pour le bon déroulement de l'échange. Ainsi on tiendra compte d'abord du nombre de participants, de leurs *caractéristiques* individuelles (âge, sexe, origine culturelle), sociales (profession, statut et rôle dans la société) sans oublier les facteurs psychologiques qu'ils soient constants (traits de la personnalité) ou variables (humeur) (Traverso, 1999 : 18).

On s'intéressera ensuite aux *relations* entre les participants :

- les relations sociales, où l'on tiendra compte de la nature du lien social, soit familial (relations de parenté ou d'amitié) soit professionnel (avec ou sans hiérarchie)
- les liens affectifs (sentiments de sympathie, amour amitié, partagés ou non)
- la *relation cognitive* (Goffman, 1987 : 205-271), c'est-à-dire le degré de connaissance mutuelle des interactants. Elle joue un rôle capital dans l'interaction

sur le comportement des participants et sur le choix des termes d'adresse ; s'agit-il d'une *première rencontre* ou bien les participants ont-ils une *histoire conversationnelle* commune ? Nous avons là l'un des facteurs fondamentaux dans le choix du terme d'adresse, la première rencontre n'étant pas toujours équivalente selon les cultures et les sociétés. Pour Goffman il faudra chercher un terrain d'entente dès l'ouverture d'une interaction avec un inconnu si l'on souhaite la poursuite de l'échange. L'interaction étant le lieu de positionnement réciproque de la construction des relations sociales (Vion, 1992 : 101)

« quand une personne se présente aux autres, elle projette en partie sciemment et en partie involontairement, une définition de la situation dont l'idée qu'elle se fait elle-même constitue un élément important » (Goffman, 1973a : 229).

De la même façon, en répondant à leur interlocuteur et en adoptant une attitude déterminée, les autres projettent eux-aussi une définition de la situation (Goffman, 1973a : 18).

On s'intéressera enfin au *contexte cognitif* qui concerne la connaissance du monde des participants, des savoirs supposés qui, comme le souligne Charaudeau (1983 : 25) ne sont pas nécessairement partagés entre eux, ce qui nous rappelle que s'il n'y a pas une bonne compréhension des données contextuelles, le comportement des participants et même l'interaction en soi est compromise.

Les participants doivent donc savoir accéder aux informations leur permettant d'interpréter le contexte.

1.2.1.6.5 L'accès au contexte

Pour que l'interaction aboutisse au niveau de l'intercompréhension contextuelle, les participants ont recours à des informations préalables ainsi qu'aux « indices de contextualisation », ainsi nommés par Gumperz (1989 : 211 et sqq.). Définis par Kerbrat-Orecchioni comme

« (...) l'ensemble des éléments appréhendables lors de l'interaction, et qui fournissent aux parties en présence des informations pertinentes sur les différents paramètres constitutifs du contexte » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 :103)

ces informations peuvent être immédiatement perceptibles dans l'environnement physique (par exemple le site ou le décor, les caractéristiques des participants) mais aussi fournies par le « texte conversationnel » au fur et à mesure qu'il se construit, c'est-à-dire au cours de l'interaction. Ce sont tant des éléments linguistiques que non linguistiques qui permettent aux participants de construire, le plus souvent inconsciemment, le contexte de l'interaction. Pour Gumperz (1989b : 212) les *indices de contextualisation* opèrent essentiellement sur 3 niveaux de langue : la prosodie, le choix du code linguistique et le choix d'expressions métaphoriques ou de certaines formules lexicales. Pour l'auteur, dont les exemples les plus classiques portent sur les problèmes d'intercompréhension causés par des éléments prosodiques, les différences d'accent en anglais (accent pakistanais, accent indien, accent philippin), il faut également tenir compte des signes paralinguistiques tels que le rythme, les pauses et les silences, les hésitations, les chevauchements, etc. L'alternance codique et stylistique sont aussi des éléments indicateurs pour les interlocuteurs⁴⁵, ils vont signaler le contexte social dans lequel se déroule l'échange. Dans le choix des expressions il s'agit souvent de formules dans des séquences d'ouverture ou de clôture, parfois indicateurs d'appartenance à un groupe. Tel est le cas en espagnol de l'expression « vale, vale » que les espagnols utilisent pour montrer leur accord alors que les argentins utilisent « dale, dale » à la place, ce qui nous permettra d'identifier notre interlocuteur comme appartenant à une communauté linguistique spécifique.

Pour Portolès (2004 : 119) les déictiques personnels ⁴⁶(termes d'adresse) sont également des indices de contextualisation, considérant ainsi que le choix d'un pronom d'adresse peut non seulement être le reflet des relations sociales mais aussi comme une façon de sélectionner les contextes opportuns pour comprendre les énoncés. Dans ce sens, Blas Arroyo (1995) démontre comment le passage du vouvoiement au tutoiement peut s'interpréter comme un indice de contextualisation. L'exemple analysé par le chercheur est une longue interaction dans un concessionnaire automobile entre un client et un vendeur à Valencia (Espagne), qui se conclue

⁴⁵ Une anecdote personnelle qui illustre bien l'interprétation des indices de contextualisation : ma sœur et moi changions toujours de langue pour signaler que notre entourage ne devait pas comprendre nos propos (on passait de l'espagnol, langue du pays où nous habitons, au français, langue parlée à la maison et à l'école) et nous faisions de même avec nos camarades d'école (lycée Français de Madrid), indiquant qu'il s'agissait d'une conversation « entre nous ».

⁴⁶ Portolès parle de deixis social (2004 : 120)

par l'achat d'une voiture. Si au début de l'échange le vouvoiement est de mise pour les deux interlocuteurs, vers le milieu de la négociation le client va passer au tutoiement alors que le vendeur continue de le vouvoyer. Cependant, à la fin de l'interaction, le vendeur a changé et tutoie également son client. Pour Blas Arroyo la « technique du tutoiement » de la part du client pourrait s'expliquer comme un indice de contextualisation, puisque selon lui elle a agi comme un signe permettant au vendeur de comprendre qu'un changement se produisait dans la relation interpersonnelle.

1.2.1.6.6 Conclusions sur le contexte

D'un point de vue méthodologique, la question qui taraude les analystes de l'interaction au sujet du contexte est bien la suivante : le contexte est-il construit ou donné ?

Tel que nous venons de le présenter, nous pouvons dire avec Vion que la situation est « une catégorie pré-construite qui se reconstruit dans la communication au même titre que le sont le sujet, le social ou l'interaction » (1992 : 106). En effet, même avant le début de l'interaction, il existe bien des informations préalables qui permettent une première situation de départ, mais ce contexte va être soumis à un remodelage incessant au cours du déroulement de l'échange, il a donc un caractère dynamique et évolutif.

On peut ainsi dire qu'il est *donné et construit* ; il est donné en ce qui concerne éléments préalables et externes à la situation et construit par les éléments (linguistiques ou non) qui vont s'inviter à l'interaction, pouvant même modifier les objectifs premiers de celle-ci.

1.2.2 Le concept de personne

Outre son acception généraliste d'individu par opposition à une chose ou un animal, « la personne » est un terme ambigu pouvant désigner tant les rôles langagiers des participants à un acte de communication que la catégorie grammaticale remplie par les pronoms personnels et la flexion verbale, comme le constatent Charaudeau, Darbord et Pottier (1994) :

« (...) en grammaire, le terme de « personne » est quelque peu ambigu. Tantôt il désigne une personne grammaticale (première, deuxième, troisième), quelle que soit sa nature sémantique, tantôt il désigne les personnes qui communiquent » (1994 : 117).

Dans son chapitre consacré au pronom personnel, la *Nueva gramática de la lengua española* (2010) aborde le concept de personne en opposant deux interprétations :

« El concepto de 'persona' se utiliza con varios sentidos. Como en la lengua común, se usa persona en la gramática por oposición a cosa o a animal (...). Dicho concepto se emplea además con las dos interpretaciones siguientes:

- las llamadas *personas del discurso* designan los participantes en el acto verbal el que habla (*primera persona*), aquel a quien se habla (*segunda persona*) y aquel o aquello de lo que se habla (*tercera persona*) [...]
- la flexión verbal posee rasgos de persona que pertenecen al sujeto, incluso cuando éste se omite, queda tácito o no se corresponde con ningún ser » (2010 : 1162).

Cette opposition, déjà présente dans la *Philosophy of Grammar* de Jespersen (1967 : 217) où se confronte la « notional person » à la « grammatical person » et chez Benveniste qui dénonce que l'on confonde « personne » et « sujet » (1966 : 230), s'exprime aussi chez Fernández Ramírez (1986) pour qui la « personne verbale » et le « sujet » sont bien deux catégories différentes :

« Son, pues, dos categorías gramaticales diferentes la de persona y la de sujeto. La persona verbal señala al sujeto o bien orienta su deixis no textual en la misma dirección que el sujeto » (1986 : 26).

Même son de cloche chez Rodrigo Mateos qui note la confusion « par rapport à la personne verbale, à la personne dans le pronom et à la fonction du pronom » (2003 : 3).

C'est dans ce même sens que Charaudeau (1992 : 120) fait la différence entre « *la personne* » en tant que catégorie conceptuelle et les *pronoms personnels* en tant qu'ensemble des marques grammaticales qui désignent les personnes du discours. Ce sont ces marques (pronoms personnels ou autres formes) celles qui conforment les termes d'adresse, que nous étudions dans notre recherche, mais il est indispensable de connaître les personnes qui se cachent derrière ces formes. Sans oublier le clivage que nous venons d'énoncer, nous arrivons avec Charaudeau à définir ainsi le concept de personne :

« La *Personne* est une catégorie conceptuelle composée des *êtres* qui participent à l'acte de communication selon différents rôles langagiers : *la personne qui parle, la personne à qui on parle, la personne dont on parle*. Ce sont les sujets de l'acte de langage » (1992 : 120).

Les trois rôles langagiers mentionnés ci-dessus sont, toujours dans les termes de Charaudeau, *le locuteur*, « la personne qui parle, qu'elle le fasse de manière orale ou écrite », *l'interlocuteur* ou « la personne à qui parle le locuteur, que celle-ci soit présente ou non au moment de l'acte d'énonciation, qu'elle interagisse de manière immédiate ou différée, qu'elle écoute ou lise », et le *tiers*, « la personne (humaine ou non) dont parle le locuteur, que celle-ci soit présente ou non au moment de l'acte d'énonciation ».

Pour Benveniste (1966 : 225-236), une théorie linguistique de la personne verbale ne peut se constituer que sur la base des oppositions qui différencient ces trois personnes ; les définitions des grammairiens arabes auxquelles il a recours lui permettent de déceler la disparité entre les deux premières personnes et la troisième. En effet, si la première personne est « celui qui parle » et la deuxième « celui à qui on s'adresse », c'est-à-dire les deux personnes échangeant dans une interaction, la troisième est « celui qui est absent ». Ainsi, pour le linguiste français :

« La forme dite de 3^e personne comporte bien une indication d'énoncé sur quelqu'un ou quelque chose, mais non rapporté à une « personne » spécifique. (...) La troisième personne n'est pas une « personne » ; c'est même la forme verbale qui a pour fonction d'exprimer la *non-personne* » (1966 : 228).

Suite à cette différence essentielle entre les deux premières personnes et la troisième nous parlerons avec Charaudeau (1992 : 120) de deux instances ou deux sous-systèmes dans la catégorie conceptuelle de la *Personne* : l'instance de *l'interlocution*, où « personne » désigne les participants à un acte de communication dans une situation particulière et l'instance de *la délocution*, qui concerne la manière de représenter les autres, c'est-à-dire « le tiers » ou la « non-personne » de Benveniste.

1.2.2.1 *Les personnes de l'interlocution*

« En cada *situación de habla concreta*⁴⁷, existe un *hablante* y un *oyente*. La referencia a la realidad que hacen los personales de primera y de segunda persona es forzosamente *única* e inequívoca. No importa que de una situación a otra pueda variar la alusión, y que, como suele decirse, la significación de los personales sea "ocasional": el que habla puede ser Juan, o Pedro, o María, y el oyente Enrique, o Luisa o su hermana; pero en realidad, *lo ocasional no es el significado, sino lo denotado en cada acto de habla* » Alarcos Llorach (1999 : 70).

Tel que l'énonce Alarcos Llorach, *l'instance de l'interlocution* met en jeu la première et la deuxième personnes dans une *situation de communication particulière*. Il faut également souligner avec Benveniste l'*unicité* des personnes « je » et « tu » : « le « je » qui énonce, le « tu » auquel « je » s'adresse sont chaque fois uniques » (1966 : 230), ainsi que le fait que les rôles de locuteur et d'interlocuteur sont interchangeableables. C'est ce que souligne Schmidely dans la citation suivante :

« La corrélation étroite qui unit les deux premières personnes se manifeste par une autre condition du fonctionnement linguistique : elles sont inversibles, c'est-à-dire que l'allocutaire, dès qu'il prend la parole, devient locuteur, et qu'à son tour il se pose comme point de départ des relations personnelles, il devient première personne et s'adresse à un sujet qui peut être le locuteur primitif, devenu alors allocutaire » (1983 : 14).

« L'humanité » des deux premières personnes est aussi un trait différentiel avec la troisième, puisque comme le dit Alarcos Llorach « sólo hablan los seres humanos », raison pour laquelle « estas dos personas gramaticales designan por necesidad hombres » (1999 : 70). Sur ce dernier point, il faudra toutefois tenir compte de l'humanisation des choses : en effet le jeu littéraire qui consiste à octroyer le don de la parole à des animaux ou à des objets, tel dans des fables, des contes ou d'autres récits de fiction, permet de considérer ces acteurs comme des personnes humaines.

Ainsi, les personnes de l'interlocution sont toujours deux : celui qui parle, le « je » locuteur, et celui à qui « je » s'adresse, l'interlocuteur ou allocutaire (tu). A chaque instance de discours ces deux personnes sont uniques de par les circonstances de l'énonciation ; elles peuvent se substituer l'une l'autre en adoptant l'attitude et les fonctions de l'autre. Cependant, il existe entre les personnes de l'interlocution une dissymétrie fonctionnelle puisque pour être « je » il suffit de prendre la parole alors que « tu » ne peut exister que par « je » (Maingueneau

⁴⁷ C'est nous qui soulignons.

2005 : 16), « tu » « ne peut être pensé hors d'une situation posée à partir de « je » » (Benveniste 1966 : 228).

1.2.2.2 *L'instance de la délocution*

L'instance de la délocution met en scène *le tiers*, c'est-à-dire ce (ou celui) dont on parle, qui, lui, se trouve hors de l'instance de l'interlocution. En effet,

« La forme dite de 3^{ème} personne comporte bien une indication d'énoncé sur quelqu'un ou quelque chose, mais non reporté à une « personne » spécifique. (...) » (Benveniste 1966 : 228).

C'est-à-dire que le prédicat énoncé se trouve en dehors de la relation par laquelle « je » et « tu » se définissent mutuellement. Ainsi, pour Benveniste, « la troisième personne est en vertu de sa structure même, la forme non-personnelle de la flexion verbale » (*op.cit.* 230).

L'une des particularités de la 3^{ème} personne est celle de pouvoir prédiquer *une chose*, puisqu'elle n'implique aucune personne. Comme le signifie Alarcos Llorach,

« (...) la tercera persona es aplicable, en una misma situación, a multitud de objetos (todo lo que no sea el hablante y el oyente): puede referirse a personas humanas, a animales, a cosas físicas o mentales » (1999 : 70).

Nous soulignons avec Benveniste une autre particularité de la 3^{ème} personne dans le domaine de la « parole », qui se justifie pleinement pour l'espagnol. Utiliser la 3^{ème} personne comme forme d'allocution pour une personne présente signifie que nous le soustrayons de la sphère du « tu », ce qui peut exprimer autant le respect que le mépris. En effet, si nous lui adressons « usted », forme qui vient de « vuestra merced » et qui exprime donc une troisième personne, nous l'élevons au-dessus de la condition de personne, en manière de révérence (Álvarez & Chumaceiro 2010 : 950). Au contraire, s'adresser à lui avec la 3^{ème} personne peut aussi exprimer le mépris, puisque nous le considérons comme une « non-personne », ne méritant pas recevoir de notre part une adresse « personnelle » (Benveniste 1966 : 231).

1.2.3 L'autre : le concept d'altérité en linguistique

Le concept d'altérité est fondamental en linguistique puisque comme nous l'avons vu, le langage nous permet de désigner l'autre, de nous adresser à l'autre, de communiquer avec l'autre et finalement de construire un discours avec l'autre. Néanmoins, nous pouvons dire avec Szlamowicz (2010) que tout en ayant un rôle fondateur pour les domaines de la linguistique interactionnelle, de l'analyse de discours et des théories énonciatives, l'altérité se réfère, dans chacun d'eux, à des objets épistémologiquement différents. Ainsi, de la régulation sociale pragmatique à l'intersubjectivité énonciative, en passant par l'objet du discours, l'autre sera appréhendé différemment selon l'approche linguistique adoptée.

En analyse de discours, « l'autre est le point de mire permanent de la production verbale » (Szlamowicz, 2010 : 178), comme chez Anscombre et Ducrot (1983) pour qui parler n'est pas seulement exprimer quelque chose à un autre mais agir sur l'autre ; faire référence à l'autre dans le discours est argumentation dans la mesure où la production verbale est le moyen de convaincre l'autre.

Dans la perspective d'une approche interactionnelle (pragmatique et analyse interactionnelle), l'autre va jouer un rôle de « régulateur social » en ce sens qu'il est à la fois une personne concrète et le représentant de conventions socio-grammaticales. Ainsi, dans la conception socio-stratégique de l'interaction chez Goffman (1974 : 9), où le sujet est une construction sociale, l'autre sera avant tout le partenaire d'un événement social. Pour Kerbrat-Orecchioni,

« L'exercice de la parole, loin d'être simplement une forme d' « expression de la pensée », est une pratique collective, où les différents participants mettent en œuvre un ensemble de procédés leur permettant d'assurer conjointement la gestion du discours produit ⁴⁸ » (1990 : 24).

Dans l'interaction ainsi conçue comme globalité organique, chaque participant va ajuster sa parole (et son comportement) sur l'autre selon des critères de conformité socio-culturelle

⁴⁸ C'est nous qui soulignons.

langagière et comportementale, donnant à « l'autre » un statut de support matériel ainsi que de régulateur de l'échange (Szlamowicz, 2010 : 176).

En linguistique de l'énonciation, *l'autre* est un concept fondateur puisque c'est par l'échange et par la construction du rapport à l'autre que le sens est généré. Ainsi, dans la conception énonciative de Benveniste (1974 : 82) c'est *dans et par l'énonciation que se réalise l'émergence des indices de personne* (rapport je-tu) et c'est par le locuteur que l'autre existe, puisque toute énonciation est allocution :

« (...) immédiatement, dès qu'il se déclare locuteur et qu'il assume la langue, *il implante l'autre en face de lui*⁴⁹, quel que soit le degré de présence qu'il attribue à cet autre. Toute énonciation est, explicite ou implicite, une allocution, elle postule un allocutaire. » (1974 : 82)

L'autre, tout comme le locuteur, va s'inscrire dans le discours par le biais d'un ensemble de signes particuliers qui conforment « l'appareil formel de l'énonciation » (Benveniste, 1974). Ce sont notamment des unités subjectives, « indiciels » pour Benveniste, tels que la personne (déictiques personnels), la temporalité (temps verbaux et déictiques temporels, comme les circonstanciels « *maintenant* ») et la deixis spatiale (comme *ici, là*, etc.) qui permettent « d'ancrer l'énoncé par rapport à la situation d'énonciation, c'est-à-dire par rapport au « moi-ici-maintenant » du locuteur » (Fuchs & Le Goffic 1992 : 133).

En ce sens, Culioli va plus loin avec les « ligateurs » (Szlamowicz, 2010 : 181-188), marques dans le discours qui précisent le lien existant entre ce qui a déjà été dit et ce qui va se dire ; en français ce sont les « bon » « alors » « oui » « ah » « euh » etc., en espagnol les « *bueno* » « *vale* » « *eh* » « *oye* » etc. Ces mots peuvent remplir des fonctions pragmatiques, par exemple en espagnol la prise de parole avec « *eh* », des fonctions discursives comme dans la structuration argumentative et logique du discours avec « *así* », « *entonces* », ou des fonctions énonciatives « indiquant le statut de l'énoncé dans l'échange par rapport à autrui : « *ah* », « *bon* », « *ouais* » » (Szlamowicz 2010 : 183). Les « ligateurs » suggèrent *une représentation que l'énonciateur se fait d'une représentation de l'autre*, ils sont donc la manifestation de la régulation intersubjective de l'échange, permettant la construction des enchaînements discursifs en tant que « charnière de la parole » (*ibid.* 185). Ainsi, l'altérité dépasse le statut présentiel puisque la représentation de *la pensée d'autrui* est marquée dans la

⁴⁹ C'est nous qui soulignons.

parole de l'énonciateur, elle fait donc partie de la co-énonciation telle que nous l'avons définie dans cette même partie (*supra* § 1.2.1.4).

À la suite de différentes conceptions de l'autre que nous venons d'énumérer, nous nous situons autant dans la conception énonciative que dans l'approche pragmatique interactionnelle, perspectives qui tout en ayant des objets distincts ne sont pas pour autant incompatibles. Pour nous, *l'autre* est créé *dans et par l'énonciation*, la subjectivité étant à la fois le moyen et la condition ontologique de l'orientation vers l'autre. Cet « *autre* » existe dans une *situation concrète incessamment nouvelle* où il joue autant un rôle de *support matériel* dans l'interaction tout comme un rôle fondamental de *régulateur socioculturel*. De telle sorte que *l'autre* ainsi conçu sera représenté par des formes pronominales telles que « tú » et « usted » et des expressions et formes nominales telles que « señora », « chico », « Doña Eulalia » ou « señor Ministro »...

1.3 LE CADRE FORMEL DE L'ADRESSE

Lorsque nous avons donné les définitions des termes d'adresse (*supra* § 1.1) certaines d'entre elles en énonçaient déjà les formes. Commençons par rappeler la définition de « Formas de tratamiento » de la *Nueva Gramática de la Lengua Española* (2010), ce qui nous permettra d'introduire le sujet en faisant une première sélection :

« Se llaman FORMAS DE TRATAMIENTO las *variantes pronominales*⁵⁰ que se eligen para dirigirse a alguien en función de la relación social que existe entre el emisor y el receptor (*tú, usted, vos, os, le, te, etc.*). Se incluyen también tradicionalmente entre las formas de tratamiento *los grupos nominales que se usan para referirse a algún destinatario, (...)*. » (2010 : 1250)

Cette définition nous permet de distinguer deux systèmes pour les formes d'adresse. Il s'agit d'une part, des *formes pronominales*, constituées par les différents pronoms utilisés pour désigner notre interlocuteur et d'autre part, des *formes nominales*, composées essentiellement

⁵⁰ C'est nous qui soulignons.

par des syntagmes nominaux susceptibles d'être utilisés en *fonction vocative*. Alonso-Cortés définit « el vocativo como el uso del nombre para apelar al oyente o segunda persona gramatical » (1999 : 4037) et reconnaît deux types de vocatif. Le premier, que le linguiste nomme « vocativo de apelación pura », peut être opéré par un pronom personnel (*¿tú, qué miras ?*), un impératif utilisé pour désigner l'allocutaire (*Oye, quítate*), ou des phrases nominales telles que « *¡Eh !; Los de arriba ! ; A callar !* ». Le deuxième est le « vocativo de tratamiento », dénomination également adoptée par Álvarez (2005) et dont la fonction est remplie par les termes d'adresse, entendus ici comme les pronoms et les noms marquant le degré de politesse que le locuteur veut octroyer à son interlocuteur.

L'opposition fondamentale entre ces deux formes, les *pronominales* et les *nominales*, est que les pronoms sont des catégories grammaticales, ils conforment donc des inventaires clos et n'ont pas de signification lexicale propre alors que les formes nominales sont des signes lexicaux et ont un inventaire illimité.

Nous présenterons dans un premier temps les *formes pronominales* de l'espagnol puis nous exposerons les différentes *formes nominales* pouvant agir comme termes d'adresse dans cette langue.

1.3.1 Les formes pronominales

Comme le dit Benveniste,

« Les pronoms ne constituent pas une classe unitaire, mais des espèces différentes selon le mode de langage dont ils sont les signes. Les uns appartiennent à la syntaxe de la langue, les autres sont caractéristiques de ce que nous appellerons les « instances de discours », c'est-à-dire les actes discrets et chaque fois uniques par lesquels la langue est actualisée en parole par un locuteur. » (1966 : 251)

Les pronoms personnels désignent donc les participants au discours, « sean estos quienes fueren », c'est pourquoi ils sont dépourvus d'un contenu lexical propre, ce qui leur confère la caractéristique déictique (*Nueva Gramática de la Lengua Española* : 1161).

En espagnol, au contraire du français, le sujet se trouve dans la morphologie verbale, le pronom personnel sujet étant employé avec une intention particulière (Charaudeau, Darbord, &

Pottier (1994 : 118). Ainsi, dans la section « Del Tratamiento » de *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, la Real Academia parle de trois catégories grammaticales pour la fonction déictique :

« Tres categorías de palabras: *el verbo, el pronombre personal y el posesivo*, realizan por igual, mediante morfemas especiales, *la clase de función deíctica que consiste en señalar el que habla a los protagonistas*⁵¹, activos o pasivos, del diálogo: *así mismo*, al destinatario de su palabra y *al que no lo es* » (1973 : 336).

Les formes correspondant à la première personne (locuteur) et à la deuxième personne (allocutaire) sont ainsi présentées par Charaudeau, Darbord & Pottier (1994 : 119) :

Tableau 1. Les formes pronominales : locuteur et allocutaire

<i>La personne</i>	<i>Locuteur</i>		<i>Allocutaire</i>	
	Unique	Multiple	Unique	Multiple
Marque normale	désinence verbale (-o)	désinence verbale (-mos)	désinence verbale (-s)	désinence verbale (-is)
Insistance Explicitation	yo	nosotros (as)	tú	vosotros (as)
Politesse			usted	ustedes

Ces mêmes auteurs proposent le tableau suivant pour les formes pronominales correspondant à la personne de la délocution ou troisième personne dont nous avons présenté les caractéristiques dans la section précédente (*supra*).

⁵¹ C'est nous qui soulignons.

Tableau 2 *Les formes pronominales : le tiers*

La personne	Tiers			
	Singulier		Pluriel	
Marque normale	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
	désinence verbale (a/-e)		désinence verbale (-an/-en)	
Insistance Explicitation	él	ella	ellos	ellas

Bien que notre intérêt se porte essentiellement sur les pronoms désignant l'allocutaire, puisque ce sont les formes à même d'exercer les fonctions de termes d'adresse, les formes de troisième personne nous concernent aussi ; en effet, la forme de politesse *usted /ustedes* s'utilise pour l'allocution, mais prend la marque de la troisième personne, comme nous l'expliciterons plus loin (*infra* § 1.3.1.2).

Par ailleurs, de par ses variétés diatopiques, l'espagnol présente une complexité dans son système allocutif, ainsi exprimé par Fontanella de Weinberg :

« Los diferentes sistemas de pronombres de tratamiento empleados en las distintas regiones del mundo hispánico constituyen uno de los puntos más complejos de la gramática española ya que *existe una gran variación de usos que incluye a la Península Ibérica y Canarias, pero que alcanza su complejidad máxima en América* » (1999 : 1401).

Ainsi, trois pronoms peuvent remplir la fonction de désigner l'allocutaire, *tú, usted* et *vos*, (*vosotros* et *ustedes* pour le pluriel), le choix correspondant à des critères sociaux-pragmatiques de proximité, intimité, hiérarchie, pouvoir, etc. Depuis les travaux de Brown & Gilman (1960), l'on utilise généralement les termes de « pouvoir et solidarité » ; ces derniers ayant été souvent critiqués et contestés, nous maintiendrons, dans cette section, les critères proposés par chaque auteur cité. Nous reviendrons sur la question lorsque nous aborderons en détail la fonction sociale des termes d'adresse (*infra*. § 1.4.2.).

Nous distinguons pour l'utilisation de ces pronoms les cinq aires géographiques suivantes:

1. La Péninsule Ibérique (sauf les Iles canaries et l'Andalousie)
2. Les Iles Canaries et une partie de l'Andalousie
3. L'Amérique « tuteante » (la majorité du territoire mexicain, les Caraïbes et une grande partie du Pérou)
4. L'Amérique « voseante » (Argentine, Paraguay, Uruguay et la majorité de l'Amérique Centrale)
5. L'Amérique « tuteante-voeante » (Sud du Pérou, Ouest du Vénézuéla, une partie de la Colombie, une partie de l'Équateur, la Bolivie, le Chili).

A ces cinq zones correspondent quatre systèmes pronominaux, puisque la zone « Amérique tuteante » partage avec les Iles Canaries et l'Andalousie le même paradigme. Les systèmes que nous présentons ci-dessous correspondent aux paradigmes présentés par Carricaburo (1997 : 10-17).

Tableau 3. Sistema pronominal I : Norma peninsular

	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>vosotros/-as</i>	<i>ustedes</i>

Tableau 4. Sistema pronominal II: América tuteante

	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Tableau 5. Sistema pronominal III: América voseante

	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>vos</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Tableau 6. Sistema pronominal IV: América voseante/ tuteante

	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento		Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>vos</i>	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>		

Bien sûr, à chaque système présenté correspond un paradigme possessif, réflexif et verbal que nous allons exposer maintenant, mais nous nous en tiendrons à la norme péninsulaire majoritaire ; nous ne développerons pas ici les variations que nous retrouvons en Amérique étant donné que nous allons consacrer une section de notre deuxième chapitre aux termes d'adresse en espagnol dans leurs variations géolectales.

1.3.1.1 Les catégories allocutives

Nous allons maintenant étudier les différentes formes pronominales pouvant désigner l'allocutaire. Comme nous l'avons déjà mentionné, nous ne développerons pas ici les différents systèmes présents en Amérique, aux Iles Canaries et en Andalousie, nous nous limiterons au système majoritaire dans la Péninsule Ibérique.

Le tableau suivant présente le paradigme des formes pronominales, réfléchies et possessives

Tableau 7. *Paradigme des formes pronominales, réfléchies et possessives (Fontanella de Weinberg, 1999)*

Sujeto	Objeto	reflejo	Posesivos	Término de preposición
<i>tú</i>	<i>te</i>	<i>te</i>	<i>tu/s ~ tuyo/a/os/as</i>	<i>Ti/contigo</i>
<i>usted</i>	<i>lo/la/le</i>	<i>se</i>	<i>su/s ~ suyo/a/os/as</i>	<i>usted</i>
<i>vosotros</i>	<i>os</i>	<i>os</i>	<i>vuestro/a/os/as</i>	<i>vosotros</i>
<i>ustedes</i>	<i>los/las/les</i>	<i>se</i>	<i>su/s ~ suyo/a/os/as</i>	<i>ustedes</i>

Nous commencerons par considérer les formes de l'allocutaire unique, *tú* et *usted*, pour passer ensuite aux formes correspondant à l'allocutaire multiple, *vosotros* et *ustedes*.

1.3.1.1.1 La forme *tú*

« Tú es la única forma de tratamiento que ha persistido hasta hoy desde los orígenes del español, más o menos con unos mismos valores frente a los distintos paradigmas ». (Fernández Ramírez, 1986 : 74)

Tú est donc le terme d'adresse espagnol qui pragmatiquement a toujours véhiculé l'idée de proximité, de familiarité, d'intimité.

En tant que pronom personnel sujet il désigne l'allocutaire unique, dont la désinence verbale est (-s). La forme *tú* est le pronom dit « explicite ou d'insistance » (voir *infra* §1.3.1.2), puisque, comme nous l'avons dit, la marque de la personne en espagnol est dans la morphologie verbale.

Le pronom *tú*, comme *yo*, ne peut se combiner avec une préposition (**para tú*). Il y a une exception pour *entre* à laquelle s'associent généralement, soit les deux pronoms *tú* et *yo* (*esto debe quedar entre tú y yo*) soit l'un des deux avec un nom propre (*entre María y tú saltan*

chispas). Une deuxième exception concerne les prépositions *hasta* et *según*, mais lorsqu'elles ont une valeur différente : adverbiale pour *hasta* (*Hasta tú sabes hacerlo*) et de conjonction pour *según* (*Según tú, esto no se hace así*). C'est pourquoi la fonction propre du pronom *tú* est celle de sujet (Gómez Torrego, 2006 : 320-321).

1.3.1.1.2 La forme *usted(es)*

D'un point de vue pragmatique, *usted* s'oppose à *tú* en tant que forme de politesse pour désigner l'allocutaire. La forme *ustedes* s'oppose à *vosotros* (uniquement dans la Péninsule) comme forme de politesse pour désigner l'allocutaire pluriel alors que dans tout le reste des régions hispanophones (toute l'Amérique hispanique, les Iles Canaries et une partie de l'Andalousie) c'est l'expression unique du pluriel.

Du point de vue syntaxique, contrairement à la forme de politesse en français où l'on prend un pronom déjà existant pour la 2^e personne (*vous*), *usted* correspond à la 3^e personne, autant pour les marques verbales que pour les formes réfléchies et possessives. Il faut chercher les raisons de cette complexité dans l'évolution des termes d'adresse de l'espagnol.

Au Moyen Age, l'espagnol opposait les termes *tú* et *vos* en tant que termes d'adresse : *tú* était la forme de proximité, *vos* étant adressée pour le respect. Au XV siècle *vos* devient de plus en plus populaire et perd sa valeur de politesse ; c'est la forme qui est utilisée majoritairement, tant socialement (entre amis, entre égaux, entre compères, d'un subordonné vers un supérieur, à un inconnu, à des choses ou même des animaux) que dans la famille (entre frères, cousins, pour s'adresser aux parents, à son époux ou à son épouse). Le *tú* est alors réservé pour s'adresser aux jeunes domestiques, ou en famille pour s'adresser aux enfants et petits-enfants. L'espace de la politesse étant pour ainsi dire « sans terme », on va commencer à utiliser des formes nominales composées par le possessif *su* ou *vuestra* et un substantif tel que *Señoría*, *Alteza* ou *Merced*, notamment dans des écrits administratifs et à l'oral. *Vuestra Merced* étant la forme qui s'est imposée, elle deviendra dans l'espace de 200 ans le pronom *usted*, comme seule et unique terme de respect ou distance sociale, opérant ainsi un changement dans le système d'adresse espagnol attesté depuis le XVII siècle. (Calderón Campos & Medina Morales, 2010 ; Álvarez, 2005 ; *Nueva Gramática de la Lengua Española*, 2010).

Mais cette évolution ne sera pas sans conséquences dans l'usage de certains pronoms ; en effet, comme le remarque Fernández Ramírez :

« La tendencia a evitar la confusión con la tercera persona gramatical explica el hecho de que la fórmula usted (es) se omite mucho menos en el discurso que cualquiera de los pronombres personales. Lo justifica también su carácter particular de pronombre de cortesía. (...) El índice de frecuencia de usted(es) en el diálogo es elevadísimo, comparado con el de los pronombres personales, especialmente cuando funciona como sujeto » (1986 : 74).

Nous reviendrons sur ce point fondamental de la présence de la forme *usted(es)* lorsque nous aborderons la question du pronom sujet explicite en espagnol (*infra* § 1.3.1.2).

1.3.1.1.3 La forme vosotros

Vosotros est le pronom personnel pour désigner l'allocutaire multiple dans une relation de proximité ou de confiance. Il n'existe actuellement que dans l'espagnol de la Péninsule (hors les Canaries et l'Andalousie).

La forme *vosotros* (comme *nosotros*) vient de l'association du pronom *vos* plus l'adjectif indéfini *otros*. Au XIV siècle, *vos* n'est plus exclusivement réservé à l'adresse déférente de l'allocutaire unique et se fait une place dans la représentation d'une pluralité ; peu à peu *vos* va céder la place à « des syntagmes de discours dans lesquels le pronom étymologique est associé à l'adjectif *otros* dont le -s terminal a pour fonction de déclarer explicitement qu'il est fait référence à une pluralité de personnes : *vos > vos otros (-as)* » (Luquet, 2003 : 5).

1.3.1.2 *Forme verbale et pronom sujet*

Dès l'instant où l'on accepte que « la forme verbale à elle seule est apte à nous renseigner sur le rang personnel de l'entité-support⁵² » (Schmidely, 1983 : 152), la question de la présence ou non du pronom personnel sujet se doit d'être justifiée. De fait, si nous insistons sur ce point c'est qu'il semble avoir été quelque peu oublié dans les cours de langue espagnole, à en croire le discours en espagnol de certains étudiants.

⁵² Chez Schmidely, l'entité-support est « une chose (ou un être) dont on peut parler et qui forme pour le locuteur une individualité (...) un signifié isolable et susceptible d'être commenté » (1983 : 28).

Ainsi, à la suite de Schmidely (*op.cit.* 152 et sqq.), nous présentons les différents cas de figure où la présence du pronom est de mise :

1. Le système verbal espagnol ne possède pas toujours 6 formes, parfois il n'y en a que 5. Tel est le cas par exemple de la forme *cantaba* qui laisse le choix entre un sujet de première personne (*yo*), ou de troisième personne (*él/ella*, etc. ou *usted*). Lorsque le contexte s'avère insuffisant pour savoir de quelle personne il s'agit, l'adjonction du pronom personnel sujet (*yo cantaba en un café*) permet de lever l'ambiguïté pouvant donner lieu à une confusion.
2. Les désinences personnelles verbales ne renseignent pas sur toutes les caractéristiques de la personne, comme le genre, ce que le pronom personnel peut compléter : *ellas vienen*.
3. Dans les énoncés sans forme verbale (*¿Quién canta ? –Yo*), ou avec une forme verbale apersonnelle (*¿tú trabajando ? No me lo creo*) ainsi que dans les comparaisons (*María canta tan bien como yo*) un pronom personnel est indispensable.
4. Finalement, un pronom personnel à côté d'une forme verbale déjà explicite sera un moyen de marquer l'emphase : la répétition de l'information créant un effet de redondance, elle ajoute une explicitation sur la personne en question : *con este ruido de fondo, yo no canto*.

Sur ce point de l'emphase, toujours à la suite de Schmidely (*op.cit.* 166), il semblerait que les formes de première et de deuxième personne, *yo* et *tú*, soient plus fréquentes que les autres pronoms explicites. Pour lui, en accord avec M. Seco, l'emphase ou l'intention expressive est ce qui détermine dans la plupart des cas l'utilisation du pronom sujet. Il ajoute qu'il est plus fréquent dans la langue orale que dans la langue écrite, le discours interactif, en particulier le dialogue, étant un terrain favorable pour que les interlocuteurs s'affirment plus nettement.

Pour Rodrigo Mateos (2003) le pronom personnel sujet ne serait pas optionnel en espagnol, l'un des principaux arguments pour défendre cette thèse étant que sa présence introduit un changement sémantique dans le contenu informationnel⁵³. En somme, la dénotation du sujet avec un pronom personnel sujet est plus restreinte que lorsqu'il n'y en a pas, donc plus

⁵³ Le contenu informationnel est l'information transmise par un énoncé (Rodrigo Mateos, 2003 : 3).

explicite. L'auteur rejoint ainsi les idées qu'avait avancées Fernández Ramírez (1987)⁵⁴ dans les années 50 affirmant que le pronom personnel ajoute fréquemment des valeurs significatives et aussi des valeurs expressives à l'énoncé.

Il existe cependant un pronom dont le comportement est différent et sur lequel nous allons revenir. *Usted(es)*, comme le remarquait déjà Fernández Ramírez (*cf. supra*) est beaucoup plus fréquent (en Espagne) dans les dialogues par rapport aux autres pronoms personnels, ce que nous allons tenter d'expliquer ci-dessous.

1.3.1.2.1 Présence et place de *usted(es)*

Relatif à la présence du pronom *usted(es)* dans le discours, qui serait bien plus importante par rapport aux autres pronoms, Fernández Soriano (1999 : 1232-1235) souligne que c'est un fait maintes fois signalé dans la bibliographie et généralement expliqué par des facteurs pragmatiques et grammaticaux. En tout état de cause, l'auteur note que dans ces cas, « la forma *usted(es)* no alterna con la correspondiente familiar *tú* ». Ainsi, ou bien le locuteur veut mettre en avant la politesse (distance ou courtoisie) avec laquelle il s'adresse à son interlocuteur, ou bien le locuteur y fait appel compte tenu du manque d'information fourni par la flexion verbale.

Par ailleurs, Fernández Soriano (*ibid.*) précise que la présence du pronom *usted* n'a pas plusieurs interprétations. En effet, prenons un cas « extrême », par exemple l'impératif, qui en général ne permet pas l'utilisation du pronom *tú*⁵⁵. Il permet, en revanche, la forme *usted* : *Siéntese usted*. Cette situation de « *usted* », que Fernández Soriano appelle « neutra », ne peut se produire que dans une position bien précise dans la phrase, comme nous allons le voir.

La forme *usted* peut prendre les places suivantes dans une phrase :

1. La position préverbale, celle que le sujet occupe normalement, place qu'elle partage avec *tú* :
 - a. *Tú no debes comer esto*
 - b. *Usted no debe comer esto*

⁵⁴ Les travaux de Fernández Ramírez datent des années 1950, mais ils n'ont été rassemblés dans la *Gramática española* et publiés chez Arco /Libros qu'en 1986-1987.

⁵⁵ Sauf dans des cas où l'on voudrait mettre l'accent sur la distinction de la personne de façon très marquée : *siéntate tú*.

2. La position postverbale, en analogie avec les autres sujets en général (pronoms et syntagmes nominaux)
 - a. *Tenía razón usted (o ella/ María, etc.)*
 - b. *Ha traído el vino usted (o Juan, él, etc.)*
3. Enfin, il existe pour *usted* une autre possibilité : la position immédiatement postérieure au verbe conjugué dans des phrases énonciatives : *Ha vuelto usted a equivocarse*. C'est alors que la place de *usted* ne peut se justifier par les raisons habituellement alléguées pour les autres pronoms (individualisation, contraste ou emphase). De plus, comme le montrent les exemples suivants, toute phrase analogue avec un autre sujet est inacceptable :
 - a. *Ya me lo había usted contado*
 - b. **Ya me lo habías tú contado*
 - c. *Debe usted hacerlo*
 - d. **Debes tú hacerlo*

Et Fernández Soriano (*ibid.*) de conclure que nous sommes face à un pronom qui a des particularités bien différentes de celles des formes de proximité, *tú* et *vosotros*. Les spécificités de *usted(es)* sont engendrées par le fait qu'il désigne un allocutaire tout en ayant un comportement morphologique de 3^e personne, ce qui empêche parfois de saisir le contenu informationnel dans sa totalité.

1.3.2 Les formes nominales d'adresse⁵⁶

Les formes nominales d'adresse ou noms d'adresse, également dits appellatifs ou « vocativos » sont des syntagmes nominaux remplissant une fonction vocative, comme nous l'avons explicité en début de section (*supra* § 1.3). Cette définition peut être complétée en précisant, avec Álvarez (2005), que l'appellatif nous permet de « atraer y captar la atención de nuestros interlocutores mediante la designación de múltiples aspectos relativos a sus circunstancias sociales, profesionales, familiares, etc. » (2005 : 28). Les Formes Nominales d'Adresse (ou FNA), tout comme les formes pronominales, sont des marqueurs de la relation qui existe ou qui s'installe entre les interlocuteurs, mais ils sont chargés de valeurs sémantiques

⁵⁶ Nous empruntons l'expression à Kerbrat-Orecchioni qui dit avoir une préférence pour cette formule (2010 : 13). Cependant, nous n'en ferons pas un usage exclusif puisque nous allons considérer « noms d'adresse », « appellatif » et « vocatif » ou « vocativo » équivalents.

plus précises que les indications de distance et de hiérarchie que comportent les pronoms d'adresse (Kerbrat-Orecchioni 1992 : 23). Toutefois rappelons avec Kerbrat-Orecchioni (2010) qu'il s'agit d'une catégorie fonctionnelle, puisque ces « items » n'ont qu'une valeur d'adresse potentielle⁵⁷ ; en effet, « c'est seulement en discours qu'ils deviennent véritablement des « formes d'adresse » (2010 : 10).

Contrairement aux formes d'adresse pronominales, qui constituent un inventaire limité, les noms d'adresse composent un inventaire illimité et instable dont la catégorisation est variable selon les auteurs. Comme le note Kerbrat-Orecchioni (1992 : 23), il est particulièrement difficile de définir certaines catégories, dont les frontières sont parfois imprécises, comme le souligne Braun en référence à la catégorie des « Titres » : « There is no unanimity as to what should be classified as a “title” »⁵⁸ (Braun 1988 : 10) cité par Kerbrat-Orecchioni, *op.cit.* 22). Cependant, il semble nécessaire de disposer de références catégorielles basées sur des critères permettant d'expliquer le choix de tel ou tel nom dans telle ou telle circonstance.

1.3.2.1 Quelle catégorisation pour les formes nominales ?

Nous exposons maintenant les principaux classements des formes nominales d'adresse, en français et en espagnol puisque les FNA n'ont pas les mêmes valeurs sémantiques et sociales dans les deux langues. Une fois ces classifications examinées, nous reviendrons sur les catégories qui nous semblent discutables ou problématiques de notre point de vue.

Voyons tout d'abord les catégories sur lesquelles se base Kerbrat-Orecchioni (1992 : 21-25) pour la construction de la relation interpersonnelle dans les interactions verbales. La linguiste propose deux classements des formes nominales d'adresse en français, la catégorisation de Braun (1988) qui compte neuf catégories et celle d'André-Larochebouvy (1970), qui ne diffère de la précédente que dans le regroupement des neuf catégories en trois grands groupes.

⁵⁷ Ces mêmes « items » peuvent désigner l'allocutaire (*¿Quieres ir, Pablo?*), mais aussi le délocuté (*Pablo no está en casa*) ou le locuteur, notamment dans les auto-présentations (*María al habla*).

⁵⁸ Notre traduction « Il n'existe aucune unanimité sur ce qui devrait être classé dans la catégorie “ titre” ».

Voici les neuf catégories de Braun (Braun 1988 : 9 et sqq.) que cite Kerbrat-Orecchioni (1992) :

1. Anthroponymes, ou noms personnels (noms propres, d'un point de vue syntaxique) : noms de famille et prénoms, diminutifs et surnoms.
2. Termes de parenté, employés littéralement ou métaphoriquement.
3. Appellatifs du type « Monsieur/Madame », « Mister/Miss/Mrs », « Herr/Frau » etc.
4. Titres, nobiliaires ou autres : « Duc », « Maître », « Docteur », etc.
5. Noms abstraits tels que « Votre Excellence », « Votre Grâce », « Votre Honneur », etc.
6. Termes de profession : « professeur », « chauffeur », « portier », etc.
7. Termes précisant la nature particulière de la relation : « camarade », « collègue », « voisin », etc.
8. Termes affectueux, « mots doux » tels que « coco », « chéri », « mon chou », etc.
9. Les expressions d'injure, n'importe qu'elle séquence ou presque pouvant recevoir, si elle apparaît dans une construction (« espèce de --- » en français, « you ---- » en anglais) et avec une prosodie appropriées, cette valeur d'adresse injurieuse.

Pour sa part, dans sa classification des « termes d'adresse lexicaux », André-Larochebouvy (1980 : 709) présente les neuf catégories que nous venons d'énumérer fondues en trois grands groupes, le deuxième et le troisième groupe étant à leur tour divisés en deux sous-catégories. Voici donc la classification d'André-Larochebouvy :

1. Noms propres : noms de famille, prénoms, diminutifs, surnoms.
2. Termes affectifs (excepté les termes injurieux) :
 - a. généraux (amoureux, affectueux, amicaux : mon chéri ; mon chou ; fiston).
 - b. particuliers (exploitent surtout le paradigme animalier : mon chaton, ma poulette, mon petit lapin adoré...).
3. Termes en rapport avec un rôle social :
 - a. public : noms de métiers et titres (« Facteur », « Garçon », « Monsieur le Ministre/le Président », « Maître », etc.).
 - b. privé : termes de parenté.

En 2010, en croisant les classifications que nous venons de présenter (Braun 1988, André-Larochebouvy 1980) et celle de Perret (1968, 1970) essentiellement, Kerbrat-Orecchioni (2010 : 20-21) propose les 7 catégories suivantes (en rappelant que certaines se chevauchent) :

1. Les noms personnels (patronyme, prénoms, diminutifs et surnoms)
2. *Les formes « monsieur/madame/mademoiselle »*⁵⁹
3. Les titres (hérités ou conférés, toujours avec une valeur « honorifique »)
4. Les noms de métier et de fonction
5. Les termes relationnels, qui font référence à la relation particulière qui s'établit entre les interlocuteurs, telle qu'une relation de parenté (maman, tatie, cousin, etc.), une relation affective ([chers] amis, camarade, etc.) et une relation professionnelle ou de quelque autre nature ([cher] confrère, [cher] collègue, etc.)
6. Les labels qui « cataloguent » l'interlocuteur dans un sous-groupe (mec, mon gars, etc.) ou pour les adresses collectives ([salut] les filles/les gars, etc.)
7. Les termes affectifs, à valeur négative (injures) ou positive (mots doux).

L'auteur insiste sur le fait que ces catégories comportent un nombre variable d'items,

« (...) les cas limites étant représentés d'un côté par la catégorie très fermée « monsieur/madame/mademoiselle » et de l'autre celles des labels et des termes affectifs, qui sont ouvertes à l'infini (...) » (*idem* : 21).

Si nous regardons maintenant du côté des classifications des formes nominales d'adresse en espagnol, Carricaburo (1997) propose d'emblée une division entre « formas denotativas y connotativas » et ajoute que « el vocativo denotativo por excelencia es el *nombre*, aunque también el nombre puede connotar, además del sexo, edad o época, región o nacionalidad, ideología, credo, etc. » (1997 : 50). La chercheuse argentine ne fait pas un classement catégoriel fermé, mais décline les noms d'adresse (autres que les noms propres et noms de famille qui sont dans la catégorie « denotativos ») dans les groupes suivants (*ibid.* 52-63), dont nous résumons à la suite les caractéristiques principales⁶⁰ :

⁵⁹ C'est nous qui soulignons, car nous reviendrons en détail sur les remarques que fait l'auteur à ce sujet.

⁶⁰ Nous faisons ce résumé en espagnol puisque nous voulons nous garder ainsi les termes originaux utilisés par l'auteur, qui auraient perdu de leurs nuances dans la traduction

1. Tratamientos familiares (papá, mamá, papi, mami...)
2. Tratamientos amistosos (chata, guapa, preciosa, entre mujeres en España, tía, gordi, etc.)
3. Expresiones vocativas e interjectivas (¡hombre! español general. Muy utilizado para manifestar sorpresa o énfasis. Su uso es tan extendido en España que se puede aplicar incluso a una interlocutora, con simple valor interjectivo en este caso.)
4. El tratamiento con el servicio doméstico (el señor, la señora :... con el artículo antepuesto en el uso directo y con la tercera persona verbal y pronominal)
5. Formas de apelar a desconocidos y otros tratamientos usuales (señor, caballero; en la calle para interpelar a un desconocido)
6. Títulos profesionales o sociales (usos diferentes de los títulos universitarios según los países. Por ejemplo doctor en España se emplea como vocativo sólo para médicos, y profesor no se utiliza como vocativo)
7. Títulos honoríficos (señor conde, Vuestra/su alteza, Vuestra/su señoría para jueces, nobles, cardenales, obispos)
8. Tratamientos que denotan militancia política (camarada, compañero)

La deuxième classification que nous allons présenter pour les noms d'adresse en espagnol est une synthèse des catégories proposées par Fontanella de Weinberg (1999 : 1419) (inspirée de Rigatuso (1994 : 21)) et Álvarez (2005), puisque leurs classements sont très proches.

Ces auteurs font une première sélection dans les formes nominales permettant de distinguer deux grandes catégories. La première est celle des *noms propres* (noms de famille, prénoms, diminutifs, surnoms) dénommés « nombre personal » en espagnol (chez Rigatuso (1994), Fontanella de Weinberg (1999) et Álvarez (2005), la deuxième est celle des « términos de tratamiento » (Rigatuso, Fontanella de Weinberg) appelés « *vocativos de tratamiento* » par Álvarez, qui correspond aux « formas connotativas » de Carricaburo.

Le premier tableau récapitulatif de la catégorie des *Noms Personnels* (Tableau 1) réunit les classements de Rigatuso, Fontanella de Weinberg et Álvarez.

En ce qui concerne les « *vocativos de tratamiento* », ces trois auteurs distinguent deux catégories : « parentesco » et « sociales ». Nous reprenons ci-dessous le tableau que propose Álvarez (*op.cit.* 38), qui ne diffère de ceux de Fontanella de Weinberg et Rigatuso que par certains ajouts, notamment la différenciation entre sexes pour les termes d'amitié et affectueux.

Tableau 8. *Formes nominales d'adresse, Noms personnels*

Nombre personal	Nombre de pila / hipocorístico ⁶¹	Juan, Gabriel, Pablo, María, Silvia, Laura, Juancho, Marita*, Silvita*, Gabi* ⁶² ...
	Patronímico/ apellido	García, Gutiérrez, Borelli, Petersen, Rossi, Varela ...

Tableau 9. *Formes nominales, « vocativos de tratamiento » (Álvarez 2005 : 38)*

Vocativos de tratamiento	parentesco	papá, mamá, pa , ma, hijo, hija, abuelo, abuela, tío, tía, primo, prima...			
	Sociales	generales	señor, señora, don, doña, caballero, joven, niño, niña, chico, chica...		
		ocupacionales	doctor, licenciado, profesor, gobernado, ministro, intendente....		
		gentilicios	gallego, español, francés, americano, limeño ...		
		De amistad, cordialidad y afecto ⁶³	Entre mujeres	chata, chatilla, cielo, salada, mona, guapa, guapilla, encanto, preciosa....	
			Entre hombres	macho, tío, primo, colega, chaval, tronco, querido, tesoro	
			De mujeres a hombres	majo, salado, guapo	

⁶¹ « Expresión culta procedente del adjetivo *hypokristikós* que en griego significa ‘acariciante’» (Álvarez 2005 : 39)

⁶² Les noms marqués d'un astérisque sont des hypocoristiques, c'est-à-dire des noms (prénoms et noms de famille) ayant subi certaines transformations (diminutive ou autres déformations). Ici, Marita vient de Maria Teresa, Silvita vient de Silvia, Gabi de Gabriel. Ces noms font partie du langage familier et sont, en général, fortement connotés affectivement.

⁶³ Cette différenciation des expressions utilisées para les femmes entre elles, par les hommes entre eux et entre hommes et femmes s'inspire de Carricaburo (1997).

		Honoríficos	Vuestra excelencia, Su Excelencia, Va. Señoría, Su Reverencia
--	--	-------------	---------------------------------------------------------------

Les différentes classifications que nous venons de présenter méritent quelques remarques qui nous permettront de dégager certains éléments qui, selon notre point de vue, posent question.

Première remarque : tous les auteurs convoqués, autant pour le français que pour l'espagnol, distinguent nettement la catégorie des *noms personnels* (noms de famille, prénoms, diminutifs et surnoms) des autres catégories, quelles qu'elles soient ; il s'agit d'un premier classement en fonction de la *nature des expressions*, puisque ce sont des noms propres.

Deuxième remarque : concernant le flou catégoriel dans lequel se trouvent certaines formules notons avec Kerbrat-Orecchioni que la valeur sémantique de certaines des expressions telles que « Monsieur/Madame », « Mister/Miss/Mrs », « Herr/Frau » etc., ainsi que celle des prénoms et noms de famille sont problématiques. En effet, pour les expressions du type « Monsieur/Madame », les auteurs consultés ne les considèrent pas dans la même catégorie : Braun les fait précéder d'« appellatifs du type... » formule qui n'apporte aucun renseignement sur la situation dans laquelle ils apparaissent normalement. André-Larochebouvy ne les mentionne même pas. Pour Carricaburo ce sont des formules que l'on utilise avec des inconnus (1997 : 59) alors que « señor, señora, don, doña, caballero, joven, etc. » sont pour Fontanella de Weinberg et Álvarez des « vocativos de tratamiento sociales generales », classement qui ne détermine pas non plus l'usage contextuel de ces formes. Kerbrat-Orecchioni (2010 : 20) souligne aussi ce problème catégoriel ; en effet, généralement traité comme des titres (d'où l'usage de la majuscule) ces termes ont aujourd'hui perdu cette valeur. Devenus des « termes d'adresse « passe-partout » en relation non familière (...) cette *catégorie peu fournie mais fort exploitée n'a plus, du coup, de nom générique*⁶⁴ » (*ibid.*). Bien que l'on parle parfois de « forme de civilité », il y a, incontestablement, à approfondir l'étude de ces termes, raison pour laquelle nous consacrerons la section suivante dans ce même chapitre à examiner la valeur sémantique et pragmatique de *señor/señora/señorita* en Espagne (*cf.* §1.3.2.2).

⁶⁴ C'est nous qui soulignons.

Troisième et dernière remarque : bien que certains auteurs développent davantage une catégorie (comme André-Larochebouvy qui détaille son classement des termes affectifs (généraux et particuliers) ou Álvarez qui s'est penché sur la diversité des termes selon le sexe des interlocuteurs (« formas sociales de cordialidad y amistad entre mujeres, entre hombres o de hombres a mujeres »), il ne fait point de doute que les catégories proposées sont essentiellement issues du *relationnel entre interlocuteurs* ; ainsi, les grandes lignes catégorielles se dessinent autour *des liens* : *liens de parenté*, *liens affectifs* ou *liens sociaux*, ces derniers pouvant aller de l'adresse à un inconnu jusqu'au titre honorifique en passant par le militantisme politique ou l'appellatif professionnel. Nous pouvons donc dire avec Kerbrat-Orecchioni (1992) que les noms d'adresse, au même titre que les pronoms d'adresse, sont des « relationèmes », c'est-à-dire des marqueurs de la relation « qui sont à considérer à la fois comme des *reflets*, et comme des *constructeurs* de la relation » (*op.cit.* 37).

C'est dans ce même sens que la linguiste relève la remarque de Parkinson (1985)⁶⁵ pour qui ce sont les *valeurs pragmatiques des termes d'adresse* qui sont intéressantes, et non leur catégorisation, très aléatoire, comme nous venons de le voir. Parkinson attribue aux expressions d'adresse trois fonctions pragmatiques essentielles⁶⁶. Parmi celles-ci, la fonction *relationnelle*, par laquelle les formes d'adresse peuvent exprimer « la déférence ou le mépris, la distance ou l'intimité, la tendresse ou l'injure », nous semble particulièrement intéressante. En effet, nous pensons que la fonction relationnelle est le rôle fondamental des termes d'adresse, tant dans la négociation des identités que dans la construction de la relation interpersonnelle lors d'interactions verbales.

⁶⁵ Cet auteur a travaillé sur le fonctionnement de 262 expressions d'adresse en arabe égyptien.

⁶⁶ Nous citons Kerbrat-Orecchioni (1992 : 24) qui présente ainsi les trois fonctions pragmatiques que Parkinson (1985) attribue aux des termes d'adresse :

1. par rapport à l'acte de langage qu'elles accompagnent : emplois requis pour les « summons », usuel pour les salutations et les remerciements, facultatif pour les requêtes (...)
2. par rapport à la « mécanique de la conversation » (au sens où l'entendent les ethnométhodologues) : rôle important, en particulier pour le fonctionnement des tours de parole ;
3. par rapport enfin au niveau « relationnel » du fonctionnement des interactions : rôle fondamental dans la négociation des identités, et de la relation interpersonnelle. Pouvant exprimer la déférence ou le mépris, la distance ou l'intimité, la tendresse ou l'injure ; la flatterie, la cajolerie, la taquinerie ou le sarcasme (...): ces termes d'adresse ont décidément, conclut-il, un caractère « vital » pour la communication quotidienne ».

Nous pensons donc qu'aucun classement n'apporte d'élément essentiel à l'appréhension du fonctionnement des noms d'adresse si ce n'est pour une identification classique. En revanche, les valeurs pragmatique et sémantique de ces expressions *en contexte* nous paraissent des paramètres bien plus appropriés pour leur étude (et enseignement) en espagnol langue étrangère.

1.3.2.2 *Señor /señora /señorita*

Tout d'abord, rappelons qu'il est d'usage de présenter les trois formes *señor* (pour le masculin) *señora* (pour le féminin) et *señorita* (jeune femme) dans une même catégorie (*supra*), même s'il est évident que les trois termes – la différence du genre mise à part, ne sont pas sémantiquement et pragmatiquement équivalents. Nous commencerons donc par *señor(a)*, puis nous exposerons les usages et valeurs de *señorita*.

1.3.2.2.1 La forme *señor(a)*

Pour l'adressage⁶⁷, la forme nominale *señor(a)* peut être utilisée seule ou suivie d'un patronyme ou nom de fonction.

La forme seule « señor(a) » s'utilise selon Carricaburo « en la calle para interpelar a un desconocido (...) tanto en España como en América (...) » (1997 : 59). C'est cet usage qu'illustre le dictionnaire bilingue Larousse (2007) dans sa traduction de monsieur [sans nom ni titre] par « señor » et « caballero »⁶⁸, alors que madame « tout court » n'est pas répertorié et n'apparaît que dans des formules telles que « s'occupe-t-on de vous, Madame ? » ou « Madame, c'est à vous » traduites respectivement par « ¿la atienden, señora? » et « señora, le toca a usted ». Est-il possible alors que le terme féminin señora « tout court » ne s'emploie pas⁶⁹ pour s'adresser à une personne inconnue? Dans ce sens, Alvarez (2005 : 43) dit que señora (et

⁶⁷ Nous traiterons ici uniquement *señor(a)* dans sa fonction appellative et non délocutive.

⁶⁸ Castillo Lluch explique que le terme *caballero* s'emploie actuellement en Espagne de la part de professionnels (commerce, restaurants, contrôleurs de transports) pour s'adresser à des hommes inconnus « avec une formalité affectée et populaire à la fois. » Cette forme interviendrait dans les mêmes contextes que señor, mais « dénote plutôt du respect que de la subordination ». (2014 : 265).

⁶⁹ Pour répondre de façon certaine à cette interrogation il nous faudrait faire une étude sociolinguistique sur place, ce que nous ne sommes pas en mesure de réaliser actuellement.

señorita) « pueden aparecer como vocativos que *se intercalan en el enunciado*⁷⁰, solos, o en compañía de usted », mais ne mentionne pas l'utilisation de *señora* « tout court »⁷¹, ce qui corrobore notre réflexion. Quant à l'usage du terme sans distinction de genre, nous adhérons pleinement aux propos de Castillo Lluch (2014 : 265) qui remarque très justement que la forme *señor(a)*

« peut être adressée à un inconnu dans un contexte formel, mais cet emploi n'est toutefois pas très courant : dans bon nombre de situations d'adresse formelle à un inconnu on évitera *señor(a)* et on lui préférera une autre forme comme *perdone/disculpe* ou *oiga* » (2014 : 265).

De par notre propre expérience, nous pouvons dire que lorsque nous sommes en Espagne, nous privilégions les termes *disculpe* ou *perdone* lorsque nous voulons interpeler quelqu'un dans la rue, et ce n'est que lorsque la personne ne réagit pas à notre appel que nous lançons un sonore « *¡señor!* » ou « *¡señora! ¡se olvida el paraguas!* » qui, en général, finit par attirer l'attention de la personne concernée. Ceci voudrait donc dire que *señor(a)* est un terme d'insistance, et par conséquent jugé trop marqué. Il en est de même pour les salutations et les remerciements à des inconnus : la forme *señor(a)* n'est dans ces cas employée que rarement, tendance que confirment les résultats de l'analyse menée par Castillo Lluch (2014)⁷². Pour s'adresser à une personne connue supérieure, en Espagne le vouvoiement est suffisant pour empreindre le caractère formel à un échange verbal, et l'addition du terme *señor(a)* inscrit une forte distance entre les interlocuteurs (*ibid.*). C'est le cas des employés domestiques (Carricaburo 1997 : 59) pour s'adresser à leurs patrons, ainsi que la formule de politesse adressée par les serveurs et les employés commerciaux aux clients, parfois précédés de l'article défini comme dans « *¿Deseaba algo el señor?* » (Álvarez 2005 : 43). Ainsi, la forme seule *señor(a)*, adressée à une personne connue exprime la subordination alors qu'elle témoigne la formalité pour un inconnu.

⁷⁰ C'est nous qui soulignons.

⁷¹ Kerbrat-Orecchioni (2010 : 349-350) rappelle que l'usage de « Monsieur tout court » était obligatoire à l'époque de Molière pour s'adresser à un supérieur. Ceci est de nos jours avéré, en espagnol, pour s'adresser à une personne connue supérieure, mais pour les inconnus l'usage est plus rare (Castillo Lluch, 2014 : 265).

⁷² Dans l'article « Les formes nominales d'adresse en espagnol et en français : étude contrastive de *señor(a)* et *madame/monsieur* dans deux types d'interactions institutionnelles », publié en 2014, Castillo Lluch présente les résultats d'une étude contrastive sur deux corpus d'interactions institutionnelles, les renseignements téléphoniques à la SNCF et à la RENFE et les débats électoraux télévisés entre Mariano Rajoy et Alfredo Pérez Rubalcaba (Espagne, 6 novembre 2011) d'une part et celui de Ségolène Royal avec Nicolas Sarkozy (France, 2 mai 2007) d'autre part.

La forme « *señor* » suivie du patronyme, comme dans *Señor Ibáñez*, ou suivie d'un nom de fonction tel que *señor doctor* ou *señor ministro* est utilisée pour s'adresser à une personne que l'on connaît et avec qui l'on entretient un rapport de formalité. Pour Álvarez (2005 : 43) c'est le degré maximal de formalité dans une échelle où le prénom est le niveau le plus bas, et le nom de famille au niveau intermédiaire. *Señor* + prénom est un emploi populaire en Espagne, mais d'usage courant dans les zones des Caraïbes, des Andes ainsi qu'au Chili (*Nueva Gramática de la Lengua Española*, 2009). Il en est de même pour la formule *señor* + prénom + patronyme courante en Amérique mais diastratiquement marquée en Espagne (Castillo Lluch, 2014 : 266). Quant à la forme au féminin *señora/señorita* + patronyme, elle est de moins en moins fréquente, excepté dans les contextes professionnels où elle exprime le respect entre employés (*señorita Martínez, pase por recepción, por favor*) ou entre un supérieur et sa subordonnée (Álvarez 2005 : 44).

De plus, l'espagnol dispose des formes *don/doña* qui, précédant un prénom comme dans l'exemple *Don Víctor* sont pour Álvarez (*ibid.*) « la fórmula de respeto que prefiere la costumbre española actual ». *Don/doña* peuvent aussi être encadrées par *señor* et le prénom, voire le nom de famille. Ainsi, la formule *señor don Víctor Ibáñez* traduit l'expression maximale de distance et formalité.

1.3.2.2.2 La forme « *señorita* »

Traditionnellement l'opposition *señora/señorita* distinguait l'état civil des femmes, *señorita* référait à une femme (jeune ou non) célibataire alors que *señora* s'utilisait pour s'adresser aux femmes mariées. Cette distinction est de nos jours considérée discriminatoire bien que dans certains pays hispanophones elle soit toujours en vigueur (*Nueva Gramática de la Lengua Española*, 2009 : 1259). Nonobstant, dans de nombreuses régions cette opposition est associée à l'âge de la femme, de telle sorte que *señorita* est adressée aux adolescentes ou aux jeunes filles et *señora* aux femmes plus âgées (*idem*). D'autre part, le terme *señorita* s'utilise pour faire référence aux femmes qui exercent certaines professions telles que vendeuse, serveuse ou hôtesse. L'exemple le plus notoire est celui des standardistes puisqu'il est d'usage dans beaucoup de pays hispaniques de s'adresser à ces professionnelles en utilisant la forme

*señorita*⁷³. Le terme *señorita* a aussi longtemps été le vocatif adressé à la maîtresse ou professeur des écoles, comme en atteste la chanson enfantine populaire dédiée aux « maestras » « Buenos días señorita, buenos días tenga usted... ». Il correspond d'ailleurs à la troisième acception de la traduction de « madame » dans le dictionnaire Larousse (2007 : 676) :

[Institutrice, professeur des écoles, surveillante] señorita. *Madame* ! ;señorita ! *Madame*, *j'ai fini mon addition* ;señorita, he acabado la suma !

Mais cet usage est nettement en retrait, du moins dans les villes d'Espagne (Álvarez, 2005 : 44), et les écoliers s'adressent à leur maîtresse par leur prénom et en les tutoyant⁷⁴, tout comme les lycéens tutoient leurs professeurs. Cependant il subsiste des exceptions où *don/doña* + prénom sont utilisés, comme le « *Don Aurelio* » octroyé par les étudiants à un charismatique enseignant d'un certain âge, ayant toujours enseigné dans la même institution.

1.4 LE CADRE FONCTIONNEL DE L'ADRESSE

Dans la section précédente où nous avons présenté formellement les termes d'adresse, nous avons fait souvent allusion aux fonctions et valeurs dont ces termes sont porteurs. Pronoms, désinences verbales ou formes nominales⁷⁵, sont des marqueurs d'identité en tant que déictiques ainsi que des relationèmes⁷⁶, c'est-à-dire des marqueurs du type de relation qui existe ou se construit entre les interlocuteurs.

C'est ainsi que Medina Morales définit les termes d'adresse dans leur *double valeur*, déictique et sociale, appelée *deixis sociale*⁷⁷ :

⁷³ Ceci est confirmé par Castillo Lluch (2014) dans l'analyse du corpus de conversations téléphoniques RENFE ; les seules 4 occurrences de la forme de civilité accompagnant une salutation ou un remerciement correspondent à « buenos días, señorita » ou « muchísimas gracias señorita ».

⁷⁴ Ces informations nous viennent de nos connaissances à Madrid, notamment de deux enseignantes en langue exerçant l'une dans une école publique et l'autre dans une école privée sous contrat.

⁷⁵ Les formes nominales n'ont pas toujours une valeur déictique, mais oui référentielle.

⁷⁶ Pour Kerbrat-Orecchioni, les relationèmes sont des marqueurs de la relation interpersonnelle qui sont à considérer à la fois comme des *reflets* et comme des *constructeurs* de cette relation (1992 : 37).

⁷⁷ L'expression *deixis sociale* est attribuée à Fillmore (1975) et Levinson (1983).

« Se considera que las *formas de tratamiento*⁷⁸ son expresiones referenciales que emplea el hablante para referirse al destinatario y pertenecen al ámbito de la *deixis social* (Levinson 1983 : 80), pues *codifican la identidad de los participantes y la relación entre ellos*, es decir, cumplen una función fundamental en la manifestación de dicha cortesía y, con ella, van de la mano de valores culturales definidores de comunidades y responden a necesidades pragmáticas. » (2010 : 41)

Cette citation nous permet de souligner le fait que les termes d'adresse sont porteurs des deux valeurs à la fois, elles sont indissociables ; nous pouvons tout au plus signifier l'une des deux fonctions mais tant la deixis que la valeur relationnelle sont toujours présentes dans le terme choisi.

Ainsi, tel que nous l'avons vu dans les différentes conceptions de l'altérité en linguistique (cf. § 1.2.3), nous pouvons dire que l'approche énonciative met plus en relief la *valeur déictique* des termes d'adresse (le « tu » est créé par un « je » qui va l'inscrire dans le discours par le biais des indiciels (Benveniste 1974) alors que l'approche interactionnelle va accentuer sa fonction sociale (choix du terme selon des critères de conformité socio-culturelle et pragmatique). Nous allons donc détailler maintenant ces deux fonctions fondamentales des formes d'adresse.

1.4.1 La fonction déictique

Bien que nous ayons déjà évoqué la valeur déictique des pronoms de 2^e personne, nous proposons de revenir sur le concept de deixis avec la définition d' Eguren :

« La deixis es un tipo de vínculo referencial entre unidades o expresiones lingüísticas y aquello que representan en el mundo o en el universo del discurso, por medio del cual se identifican « individuos » en relación con las variables básicas de todo acto comunicativo : el hablante, el interlocutor y el momento y el lugar en que se emite un enunciado » (1999 : 932).

Les déictiques ont comme caractéristique fondamentale de désigner des « entités » (personnes, animaux, objets, événements, situations ou états des choses, etc.) en fonction de la situation spatio-temporelle des interlocuteurs. Ainsi, les expressions ou unités déictiques (en espagnol) constituent une liste relativement fermée : les pronoms personnels, les démonstratifs, les possessifs, quelques adverbes de lieu, de temps et de manière, les morphèmes verbaux

⁷⁸ C'est nous qui soulignons.

temporels et personnels ainsi que quelques verbes de mouvement (ir, venir, llevar o traer). Parfois certains « adverbess nominaux » de lieu, ainsi que des phrases nominales et prépositionnelles peuvent avoir une valeur déictique (Eguren, 1999 : 934).

On peut classer les déictiques selon plusieurs critères : selon l'information sémantique, selon la nécessité (ou non) de monstration et selon la « pureté » de la deixis. Le premier classement correspond à 3 catégories⁷⁹ : a) la deixis personnelle – que nous développerons ici, la deixis temporelle et la deixis spatiale, b) les déictiques transparents, qui identifient à eux tout seuls le référent (*yo, tú, ayer, hoy*) et les déictiques opaques, qui peuvent nécessiter une monstration ou une information gestuelle pour identifier le référent (*este, él, aquí, entonces, así...*), c) les déictiques purs, dont la nature est exclusivement déictique (*yo* et *tú*) et les déictiques impurs, dont une partie du signifié n'est pas déictique (par exemple *él, ella, ello*, ont le morphème du genre) (Eguren 1999, *Nueva Gramática de la Lengua Española*, 2009).

La *deixis personnelle* fait référence au *rôle des interlocuteurs* dans la situation de communication où l'énoncé est prononcé. Les déictiques de personne en espagnol sont donc les pronoms personnels, les possessifs, les démonstratifs et la flexion verbale de personne, éléments grammaticaux qui permettent d'identifier les autres et de s'identifier soi-même par rapport au centre déictique ou point zéro (*el YO, el AQUÍ y el AHORA*) (Eguren, 1999 : 932).

Seuls les pronoms de 1^e et de 2^e personne du singulier sont des *déictiques purs*, bien que leurs pluriels puissent établir, dans certains contextes, des relations de coréférence avec des syntagmes nominaux. Et cela parce que les formes plurielles du pronom peuvent inclure dans leur dénotation une (ou plusieurs) 3^e personnes. Ainsi *nosotros* peut correspondre à *tú + yo* ou à *él/ellos/as + yo* de même que *vosotros* peut être *tú + tú* ou *tú + él/ellos/as* (Fernández Soriano 1999 : 1214).

En ce qui concerne *le référent dans la deixis personnelle*, Kerbrat-Orecchioni met en garde sur la définition que propose Benveniste du pronom : « Hors du discours effectif, le pronom n'est qu'une forme vide, qui ne peut être attaché ni à un objet ni à un concept » (1966 : 4). Kerbrat-Orecchioni s'oppose totalement à cette formulation et conteste l'interprétation qui en a été faite. Pour elle, *ce qui varie en fonction de la situation* « c'est le référent d'une unité

⁷⁹ La *Nueva Gramática de la Lengua Española* considère 5 catégories : « personal, temporal, locativa, cuantitativa y modal » (*Nueva Gramática de la Lengua Española*, 2009 : 1273).

*déictique, et non pas son sens*⁸⁰ » qui lui, reste constant ; « le pronom « je » fournit toujours la même information, (...) la personne à laquelle renvoie le signifiant, le sujet de l'énonciation » (1980 : 37).

La deixis personnelle, que nous venons de voir « (...) situe les participants d'une interaction verbale du point de vue de leur statut énonciatif : locuteur/allocutaire ». Par ailleurs, toujours dans la fonction déictique s'exprime *la deixis sociale* qui « consiste à indiquer le statut social des interactants ou les relations sociales entre eux » (Kastler 1999).

Ainsi, pour Alvarez & Chumaceiro, à travers les déictiques « los hablantes se ubican a través de la enunciación, y definen a qué marco cultural pertenecen ellos mismos y a cuál sus interlocutores » (2010 : 951).

C'est en ce sens que les déictiques ont aussi une fonction sociale comme nous allons le voir ci-après.

1.4.2 La fonction sociale

« Que ce passe-t-il quand les gens parlent, qu'est-ce qui est en jeu quand nous parlons ? » (Flahault 1978 : 11). De toute évidence la question que pose Flahault ne réfère pas à l'information qui se transmet par l'activité langagière mais bien aux enjeux qui s'y convoquent. Pour l'auteur, dire que la fonction fondamentale du langage réside dans la transmission d'information c'est ne pas vouloir reconnaître l'importance des relations qui se tissent dans l'échange verbal. Et d'ajouter que la plupart des dialogues disent au fond « Voici ce que je suis pour toi, voici ce que tu es pour moi ». Il va de soi que les niveaux de contenu informationnel et relationnel varient selon le type d'interaction, il ne s'agit pas de juger ici la prédominance de l'un ou de l'autre. En tout état de cause, en ce qui concerne les relations sociales, les termes d'adresse permettent de signifier dans et par le discours « *les identités* » des interlocuteurs.

⁸⁰ C'est nous qui soulignons.

1.4.2.1 L'identité

« Identités » au pluriel signifie bien qu'il nous faut composer avec plusieurs identités, normalement l'on distingue *l'identité individuelle ou personnelle* et *l'identité sociale*. Pour Domenici & Littlejohn (2006 : 13) les individus manient un continuum d'identités sur trois niveaux, *l'identité personnelle* (de chaque individu), *l'identité relationnelle* (négociée à l'intérieur d'un petit groupe, généralement deux) et *l'identité communautaire* (d'un groupe, d'une organisation, d'une culture, d'un système). À partir de ces concepts, Alvarez & Chumaceiro (2010 : 945-964)⁸¹ ont constaté que l'identité relationnelle observée dans l'interlocution entre locuteur et allocutaire est intimement liée, à partir de l'identité personnelle, à l'identité communautaire. Ainsi, les locuteurs vont se rapprocher en utilisant des pronoms *non marqués pour la politesse* quand ils manifestent avoir des connaissances partagées (même identité communautaire) et se séparent quand ils interprètent que l'échange se tient dans des cadres socio-culturels différents, en atteignant parfois l'incompréhension, ou l'absence de communication. Les interlocuteurs construisent alors ce que Bravo (1999, 2003, 2004a) appelle des images *d'autonomie et d'affiliation*⁸².

Pour ce qui est de la construction de *l'identité sociale*, Moreno (2010 : 78-100) fournit des données très révélatrices sur l'Espagne du XVIII^e siècle où la mode chez les nobles était d'adopter les coutumes de la classe populaire ; non seulement ils s'habillaient et se comportaient comme les « majos » et « majas » (d'où le portrait fait par Goya de la Duquesa de Alba, la Maja vestida) mais ils adoptaient aussi leur langage populaire. Cette volonté de se démarquer est appelée par Bravo (2004a : 6) *cortesía volitiva* (le *choix libre* d'une attitude envers l'autre/la société) en opposition à la *cortesía normativa* (utilisation d'expressions qui répondent à des conventions et sont souvent ritualisées).

D'autre part, comme le soulignent Marcos Marín, Satorre Grau & Viejo Sánchez,

« La diferencia de los tratamientos es una de las manifestaciones más claras del influjo que los factores sociales ejercen sobre el lenguaje » (1999 : 149).

⁸¹ Il s'agit d'une étude au Venezuela, sur les communautés de Mérida et Caracas.

⁸² Notions proches respectivement de l'image négative et de l'image positive de Brown & Levinson (1978/1987) concepts que nous expliquons avec le modèle (cf. § 1.5.2.1). Toutefois, l'autonomie fait référence à la liberté d'action de l'individu alors que l'affiliation concerne l'image de groupe.

Ainsi, en tant que marqueurs socioculturels, les termes d'adresse sont les mieux à même d'illustrer les liens qui se nouent lors d'une conversation puisqu'ils témoignent de la construction de la *relation interpersonnelle*. Notons également que pour Goffman (1987) les termes d'adresse sont, au même titre que les formules dites « de politesse » et les échanges tels que les salutations, les remerciements, etc. les éléments les plus porteurs de *signification rituelle*. De telle sorte que l'emploi d'un terme ou d'une formule d'adresse en particulier, par exemple ¿*Qué pasa tronco?* ou ¿*Qué hay familia ?* traduira autant le type de relation qui existe entre les interlocuteurs, que la culture (groupe, société, région) à laquelle ils appartiennent. C'est cette combinaison du langage et du social, si complexe à appréhender parce qu'intimement imbriqués, que vante ici Kerbrat-Orecchioni :

« Les différents marqueurs et indices de la relation sont particulièrement intéressants pour le linguiste, car ils constituent un lieu privilégié d'observation de la façon dont s'interpénètrent dans le discours le grammatical et le culturel, et dont les déterminations sociales viennent investir le système de la langue (...) » (1992 : 34-35).

Nombreux sont ceux qui ont tenté d'expliquer le fonctionnement des termes d'adresse dans la relation interpersonnelle, certains, comme Brown & Gilman (1960), avec un point de vue sociolinguistique, d'autres à partir de la pragmatique, comme le modèle proposé par Brown & Levinson (1978/1987) pour expliquer les chemins sinueux de la politesse dans notre société. Nous allons ici présenter le modèle interactionnel élaboré par Kerbrat-Orecchioni (1992) pour l'étude de la relation interpersonnelle, dont les concepts de base sont proches de ceux de Brown & Gilman et de Brown & Levinson qui feront l'objet de notre prochaine section (*infra* § 1.5).

1.4.2.2 Termes d'adresse et Relation interpersonnelle

Le système d'expression de la *relation interpersonnelle* (Kerbrat-Orecchioni, 1992) s'organise à partir du croisement de deux axes⁸³ : *l'axe de la distance* (distance vs familiarité)

⁸³ Ce modèle que propose Kerbrat-Orecchioni est très proche du modèle de Brown & Gilman dont les axes sont pouvoir/solidarité et que nous présenterons dans la section suivante (cf. § 1.5.1).

sur lequel se construit la relation horizontale, et l'axe de la domination ou *système des places*⁸⁴, où se construit la relation verticale.

La relation horizontale se base sur la proximité ou l'éloignement des partenaires de l'interaction. Elle se caractérise par la *gradualité* (mesure du degré de proximité) et la *symétrie* (bien que celle-ci ne soit pas systématique, mais une dissymétrie serait sur cet axe inconfortable (*op.cit.* 40)). Les marqueurs de cette relation peuvent être de l'ordre du non-verbal (gestes, mimique) du paraverbal (le débit, le ton de la voix) et du verbal : bien sûr les pronoms et noms d'adresse mais aussi le choix de la langue (dialecte, registre ou jargon). Les termes d'adresse à l'honneur sont bien sûr *tú* pour une relation proche et *usted* pour marquer la distance, les principaux critères pour se « rapprocher » ou « s'éloigner » étant les suivants :

- Degré de connaissance mutuelle (relation cognitive)
- L'âge (du locuteur et de l'interlocuteur)
- Nature du lien socio-affectif qui les unit
- Nature de la situation communicative (familiale vs formelle)

Cependant, ce sont là des facteurs hétérogènes dont l'appréciation n'est pas toujours partagée...S'il existe des situations où le choix est indéniable, dans d'autres l'adresse peut être fluctuante. De plus, l'espagnol est, comme nous l'avons vu, diatopiquement très variable, ce qui complique encore un peu plus la situation.

La relation verticale, basée sur un système des places renvoie à l'idée qu'au cours d'une interaction, les participants vont occuper des places différentes sur l'axe vertical, l'un se trouvera en position « haute » ou « dominante » alors que l'autre sera en position « basse » ou de « dominé ». La relation verticale est aussi caractérisée par la gradualité, mais contrairement à la relation horizontale, elle est *dissymétrique par essence*, puisqu'il s'agit d'un rapport dominant/dominé. Dans ce cas, plusieurs facteurs contextuels (externes) peuvent expliquer le rapport de places : l'âge, le sexe, le statut, le rôle interactionnel, le prestige, le charisme, la force physique, etc. Cependant, il y a des facteurs internes à l'interaction puisque les places dépendent aussi des interactants, les comportements langagiers pouvant confirmer, contester ou constituer la relation de « pouvoir ». C'est par des faits sémiotiques appelés par Kerbrat-Orecchioni

⁸⁴ Nous utiliserons de préférence cette expression qui nous semble plus « visuelle ».

placèmes ou taxèmes⁸⁵ (indicateurs et donneurs de places) que les interactants se positionnent. Ces taxèmes peuvent être de nature non-verbale, (apparence physique, positions et gestes tels que les regards) paraverbale (faits prosodiques et vocaux) et verbale. Ces derniers, très divers, vont du choix de la langue ou du dialecte au choix des thème(s) de la conversation en passant par le style de l'échange, le respect des tours de parole et du temps de parole. Bien sûr, les termes d'adresse sont les marqueurs les plus évidents, ce sont des relationèmes qui fonctionnent comme pour la relation horizontale : usage dissymétrique pour la relation hiérarchique (V/T) et relative égalité de statut pour un usage réciproque (V/V ou T/T).

La relation horizontale et relation verticale sont nécessaires pour la construction de la relation interpersonnelle qui « se développe conjointement et de manière très imbriquée sur ces deux axes » (Bigot 2002 : 109).

La question qui se pose ensuite est comment articuler ces deux axes, puisque dans chaque axe nous avons posé deux dimensions antagoniques... cela pouvant donner une relation hiérarchie/intimité, catégories que Kerbrat-Orecchioni considère comme difficilement compatibles.

Nous reviendrons sur cette problématique après avoir présenté les modèles existants sur l'étude des termes d'adresse et de la politesse.

1.5 MODELES THEORIQUES ET METHODOLOGIQUES POUR L'ETUDE ET L'ANALYSE DES TERMES D'ADRESSE

Les études sur les termes d'adresse, pronoms et autres formes se sont beaucoup développées à partir de la deuxième moitié du XX siècle, notamment sous l'influence du modèle d'analyse des pronoms de 2^e personne de Brown et Gilman (1960), considérés les pionniers dans la réflexion sur les pronoms d'adresse. Bien que pour certains chercheurs cette étude ne soit pas le premier travail sur les termes d'adresse (Oliveira 2010)⁸⁶, nul ne pourra nier

⁸⁵ Ce néologisme formé à partir du grec *taxis* (place) a le gros inconvénient d'être homonyme du « taxème » de Bloomfield.

⁸⁶ Oliveira (2010 : 59) remarque que Brown & Gilman ne sont pas les premiers à avoir étudié les termes d'adresse, Chatelain, 1880, Erihsman, 1901 et Hake, 190, entre autres, les ont précédés. Cependant le modèle d'analyse créé

que c'est bien grâce à la diffusion de cet article que les études sur les pronoms de deuxième personne se sont multipliées. Modèle largement repris, mais aussi critiqué, il reste néanmoins « le modèle fondateur » ; il sera en partie le fondement du deuxième grand modèle pour l'analyse des termes d'adresse, celui de Brown et Levinson (1978/1987) sur la politesse, permettant l'essor que l'on connaît des études sur la politesse, très productives en pragmatique et en sociolinguistique (Kerbrat-Orecchioni, 2005).

Nous allons donc présenter premièrement le modèle de Brown et Gilman de façon détaillée, puis nous exposerons les diverses études sur la politesse, ce qui nous permettra d'aborder notre deuxième chapitre en ayant connaissance des travaux fondamentaux sur les termes d'adresse.

1.5.1 Le modèle de Brown & Gilman

1.5.1.1 Les pronoms du « pouvoir » et de la « solidarité ».

C'est dans un article, « The pronouns of power and solidarity », paru dans *Style in language* en 1960, que Brown et Gilman développent un modèle pour l'étude des termes d'adresse que l'on peut désormais dire « classique ». Pour Medina Morales (2010 : 26) ce modèle résulte d'une intéressante combinaison de différentes méthodologies en raison de la disparité de ses auteurs, le psycholinguiste Roger Brown étant l'un des fondateurs de la psychologie sociale et Albert Gilman étant considéré comme l'un des grands spécialistes de l'œuvre de Shakespeare.

L'article présente plusieurs études, la première étant une étude diachronique sur l'usage des pronoms d'adresse dans diverses langues européennes depuis le Moyen Age jusqu'au XX siècle. Pour les auteurs, les systèmes d'adresse des langues étudiées – les plus citées étant l'anglais, le français⁸⁷, l'italien, l'espagnol et l'allemand, peuvent être ramenés à deux grandes

par Roger Brown et Albert Gilman serait la première tentative de description des schémas d'usage des termes d'adresse, encadrés par une théorie de type « scientifique-sociale ».

⁸⁷ Pour une étude approfondie de l'évolution en français des termes d'adresse nous conseillons la lecture de l'ouvrage de Guesle-Coquelet C. (2009) : *Les termes d'adresse en français*, Paris : L'Harmattan, notamment le chapitre 1 (p. 13-39) ainsi que l'article de Béal, C. (2009) : « L'évolution des termes d'adresse en français contemporain : un essai de modélisation » in Peeters & Ramière (eds.) (2009) : *Tu ou vous, l'embarras du choix*, Limoges : Lambert-Lucas. p. 115-144.

catégories de formes, symbolisées à partir des formes latines « tu » et « vos » par T et V. Ils expliquent l'évolution de l'usage de ces deux pronoms d'adresse à partir des différences sociales présentes dans les sociétés en Europe, en se basant notamment sur des textes historiques allant des lettres du Pape Grégoire I^{er} , aux œuvres littéraires majeures de Shakespeare, Molière et Racine, en passant par la littérature médiévale italienne et française. Ils distinguent ainsi deux dimensions sémantiques pour les pronoms d'adresse T et V, la dimension du « pouvoir » et celle de la « solidarité ».

La dimension du « pouvoir » se manifeste par une relation dissymétrique, et se traduit par un usage non réciproque du pronom : l'interlocuteur ayant plus de pouvoir ou un statut social supérieur utilise T et reçoit V de son interlocuteur, marquant ainsi l'inégalité entre les interlocuteurs. Nous nous situons sur l'axe vertical dans les relations sociales, comme le disent les auteurs : « One person may be said to have power over another in the degree that he is able to control the behavior of the other » (Brown & Gilman 1960 : 255). De son côté, *la dimension de la « solidarité »* se manifeste par une relation symétrique, et se traduit de la part des interlocuteurs par l'utilisation du même terme de façon réciproque. Situé sur l'axe horizontal la dimension de la solidarité est « potentially applicable to all persons addressed » (*idem* 258), et permet de distinguer deux situations possibles : l'échange de T dans une situation de confiance, le V étant utilisé dans une situation plus formelle.

Pour récapituler, l'usage non réciproque (et dissymétrique) des pronoms T/V relève d'une relation marquée par le pouvoir, l'usage réciproque et symétrique (T/T ou V/V) s'inscrivant pour les auteurs dans une relation sociale de « solidarité ». Il existe néanmoins des situations de tension où l'usage d'un pronom ou de l'autre est conflictuel. C'est le cas de l'adresse à un inférieur non solidaire (par exemple un client qui hésite entre T et V alors que le serveur lui adresse un V) ou à un supérieur solidaire (par exemple un serviteur qui doute alors que son maître lui adresse un T). Ces tensions vont généralement se résoudre par le passage à une relation symétrique, c'est-à-dire une situation de V/V dans le premier cas et de T/T dans le deuxième.

La deuxième étude que présentent Brown et Gilman dans cet article s'est révélée essentielle pour le développement des études sociolinguistiques sur ce sujet, surtout, comme nous le verrons, en ce qui concerne la méthodologie. Les auteurs ont soumis des questionnaires à des étudiants étrangers⁸⁸ en séjour à Boston (1957-58), les interrogeant sur l'usage qu'ils faisaient des deux pronoms dans diverses situations de communication à partir de paramètres tels que l'âge, le sexe, le statut des interlocuteurs, leur niveau de formation, le degré d'intimité, etc. Les résultats obtenus leur ont permis de comparer les différences contemporaines entre le français, l'italien et l'allemand, mais aussi de confirmer les conclusions de leur première étude, que nous présentons ci-dessous.

A partir des résultats de leurs études, Brown et Gilman vont élaborer deux hypothèses diachroniques (Medina Morales 2010), la principale étant que dans les langues européennes dotées d'un système d'alternance pronominal il y a eu, depuis la fin du XIX siècle un changement lent mais progressif, tendant à la suppression de l'axe sémantique du pouvoir en faveur de celui de la solidarité, c'est-à-dire une augmentation des usages des termes d'adresse réciproques entre les interlocuteurs. S'ensuit une deuxième hypothèse, la progressive extension de la solidarité informelle, c'est-à-dire du tutoiement réciproque⁸⁹, notamment dans certaines situations sociales où il était jusqu'alors banni. Article souvent critiqué, les conclusions principales des auteurs, c'est-à-dire la tendance à une évolution dans les langues étudiées vers une adresse symétrique, notamment du tutoiement, n'en sont pas pour autant invalidées. De fait elles ont été ratifiées par de nombreuses études, comme c'est le cas pour l'espagnol⁹⁰ où cette tendance a généralement été confirmée des deux côtés de l'Atlantique (Blas Arroyo, 1994-1995).

D'autre part, comme nous l'avons déjà mentionné, nul ne peut mettre en doute les retombées de la publication de cet article, autant en termes de méthodologie qu'en termes de perspective d'étude. Pour Medina Morales (2010 : 26), c'est l'usage des questionnaires en tant que « méthode » ce qui a été le plus souvent repris par d'autres études sur les pronoms

⁸⁸ Il s'agit principalement de français, allemands et italiens.

⁸⁹ Blas Arroyo (1994-95 : 24) souligne que cette évolution s'est faite plus évidente dans les dernières décennies dans diverses régions du monde hispanique où la démocratie et le progrès social semblent s'être consolidés.

⁹⁰ Une présentation détaillée des travaux menés pour les termes d'adresse en espagnol sera faite dans le chapitre 2 de cette première partie.

d'adresse, réduisant ainsi les travaux de Brown and Gilman à une méthodologie du questionnaire et délaissant les autres systèmes de recherche appliqués par les auteurs. Ce même auteur considère que l'héritage du modèle de Brown et Gilman « es más una teoría que un método » (*idem*) et s'assimile plutôt à une approche qui peut être mise en pratique de diverses façons.

La parution de l'article « The pronouns of power and solidarity » a aussi donné une nouvelle orientation à l'étude systématique des formes d'adresse, la majorité des descriptions postérieures à 1960 (jusqu'aux années 1990) étant basées sur la perspective des dimensions sémantiques du pouvoir et de la solidarité. Cette nouvelle et très prolifique perspective d'étude a néanmoins été l'objet de critiques, discussions, observations et transformations tout au long de ces années, comme nous allons le voir à la suite.

1.5.1.2 Critiques et évolution du modèle

Tout d'abord un « ajout » qui a directement contribué à l'évolution du modèle, celui de l'un de ses auteurs, Brown, qui écrit avec M. Ford 1961 l'article « Address in American English »⁹¹. Il s'agit en fait d'une modification terminologique par rapport au modèle d'origine, le terme « pouvoir » étant remplacé par « statut » et celui de « solidarité » par « distance ». Du côté des critiques, à proprement parler, Braun (1988)⁹² est l'un des premiers à faire des remarques, ainsi exposées par Kerbrat-Orecchioni (1992 : 17) :

« Sans contester la validité générale de ces considérations, Braun montre qu'il convient d'affiner ce modèle trop grossier (en partie du fait que ses auteurs n'envisagent que les langues qui leurs sont familières – anglais surtout, et quelques autres langues européennes), et que les fonctionnements observables ne se laissent pas aussi aisément ramener à ces catégories binaires : on y constate de nombreuses variations d'emploi à l'intérieur d'une même communauté linguistique (selon les régions, les milieux, l'appartenance idéologique, les évolutions historiques), ainsi que toutes sortes de subtilités et paradoxes dans l'utilisation de ces formes (...). »

Tout comme les observations de Braun, les désaccords reviennent principalement sur la binarité du modèle ainsi que sur les concepts de « pouvoir » et de « solidarité ». Pour Guesle-Coquelet (2009 : 25), « certes, ils relèvent qu'un pronom inhabituel peut être utilisé de façon

⁹¹ Brown & Ford (1961).

⁹² Braun propose une bibliographie de plus de 600 titres sur le sujet dans (1988) : *Terms of Address. Problems of patterns and usage in various languages and cultures*, Berlin/NewYork/Amsterdam : Mouton de Gruyter.

incidente pour exprimer une émotion ou une attitude particulière », que ce soit la colère ou le mépris, l'admiration ou le respect. Mais l'espace restreint du pouvoir et de la solidarité ne leur permettent pas une interprétation situationnelle des pronoms, peut-être, ajoute-t-elle par la « nature littéraire des exemples pris (...) ». Pour Béal (2009 : 122-123) il y aurait nécessité d'inclure dans l'analyse proposée d'autres termes d'adresse non pronominaux tels que « madame, monsieur et mademoiselle ». Le choix des pronoms étant intimement lié à d'autres choix (lexicaux, stylistiques) selon la langue, l'étude gagnerait avec l'extension de l'analyse des termes à des actes de langage tels que la salutation ou la question. Peeters (2009 : 9-39) relève à juste titre que les principaux détracteurs du modèle ont surtout critiqué des aspects ayant déjà été remarqués par ses propres auteurs : le manque de facteurs autres que l'évolution des sociétés pour justifier l'avancement des situations symétriques (surtout du tutoiement) ou le fait que le pouvoir et la solidarité ne se manifestent pas dans toutes les langues, et encore moins de la même manière. En somme, les critiques les plus nombreuses concernent la dichotomie pouvoir/solidarité, comme pour Braun (1988) et Mühlhauser & Harré (1990) qui ont fait l'apport d'autres concepts tels que la formalité ou l'émotion accrue, respectivement.

D'un point de vue terminologique, il convient toutefois de souligner que bon nombre d'auteurs se sont rangés sous la position adoptée par Fernández Rodríguez (2003) qui distingue des relations symétriques et dissymétriques, regroupant sous leur chape une variété de termes qui ne concordent pas toujours avec les principes sémantiques du pouvoir et de la solidarité, comme le montre la citation suivante :

« Una parte esencial de cualquier intercambio lingüístico tiene que ver con el modo en que los participantes se interpretan a sí mismo y a los demás, haciendo explícitas una serie de relaciones complejas, bien asimétricas (como la de *respeto* y su contrapartida, la *condescendencia*, o la *adulación* y sus contrapartidas, el *paternalismo* y el *descontento*), o bien simétricas, cuando ambas partes convergen en el mismo grado de formalidad, de cortesía o de intimidad. » (Fernández Rodríguez, 2003 : 2)

D'autres experts dans l'étude des termes d'adresse en espagnol, tels que Rigatuso (1992) ou Fontanella de Weinberg (1999), toujours sous les postulats de Brown & Gilman, opposent les termes « *confianza* » et « *formalidad* » dans leur classement, le premier terme correspondant à l'axe de la solidarité et le deuxième à celui du pouvoir.

L'une des grandes spécialistes de l'étude des termes d'adresse en espagnol, Norma Carricaburo (1997), part également du schéma classique de Brown & Gilman en regroupant les termes « *informalidad, solidaridad, familiaridad y acercamiento* » pour les relations symétriques face aux termes « *formalidad, cortesía, poder y distanciamiento* » pour les relations dissymétriques, tout en rappelant

« (...) que las fórmulas de tratamiento son muy complejas y puede intervenir una serie de factores (sociales, políticos, afectivos, psicológicos, etc.) a los que se verá jugar en los distintos casos. » (1997 : 9)

Plus récemment, Hughson (2009) propose une dimension supplémentaire à celle du pouvoir et de la solidarité, celle de la *politesse* et le *respect*, alors que Brown & Levinson, auteurs du fameux modèle sur la politesse, parlaient en 1978 de *déférence* et *distance*. C'est ainsi que les études sur les pronoms personnels ont évolué vers le terrain de la politesse, comme nous allons le voir dans la prochaine section de ce chapitre (*cf.* § 1.5.2).

En tout état de cause, il semble clair que la discussion autour des termes utilisés pour référer aux axes sémantiques encadrant l'usage des termes d'adresse est incontournable d'autant plus que pour de nombreux auteurs il ne s'agit pas d'une question terminologique mais bien d'une *question de concepts*.

Tel est le cas de Blas Arroyo (1994-1995, 1995) qui redessine un cadre analytique des pronoms de deuxième personne par le biais de deux objections au modèle. Dans la première observation l'auteur revient sur la portée de la valeur pragmatique du pouvoir et de la solidarité, en insistant sur l'interprétation de ces facteurs par les interactants :

« (...) ni el poder ni la solidaridad son factores estáticos que determinan mecánicamente un tratamiento categórico. Como *ejes pragmáticos*⁹³ que son *pueden ser reinterpretados por los participantes* según la fuerza o la importancia otorgada a cada uno de ellos *en una situación de habla determinada*. » (Blas Arroyo, 1995 : 231)

C'est pourquoi l'auteur souligne la nécessité de se placer *sur le plan de l'interaction* pour analyser *en situation* l'usage des pronoms d'adresse.

⁹³ C'est nous qui soulignons.

La deuxième critique exposée par Blas Arroyo (1994-1995) est clairement conceptuelle : il ne faut pas confondre les concepts de *pouvoir* et de *solidarité* (qui sont des facteurs psychosociaux) avec le caractère *symétrique* ou *dissymétrique* de l'adresse. Il existe ainsi pour l'auteur, deux possibilités de relation pour chaque facteur : quand le « *pouvoir* » *préside une relation*, on peut avoir un système d'adresse symétrique, avec un vouvoiement réciproque (V/V) et un système dissymétrique où celui qui est en position de supériorité adresse le T et reçoit le V. Lorsqu'il s'agit d'une *relation présidée par la solidarité*, la relation est non-marquée par le pouvoir. S'il y a solidarité, il y a symétrie, donc tutoiement réciproque (T/T), s'il n'y a pas de « solidarité », il y a symétrie avec le vouvoiement réciproque (V/V).

De notre côté, nous ne pouvons qu'adhérer au positionnement de Blas Arroyo, puisque comme nous le verrons dans notre troisième partie consacrée à l'analyse des données, le choix des termes et formules d'adresse dépendent non seulement de la communauté langagière, mais bien de la relation interpersonnelle existante entre les interactants ainsi que de la situation de communication, toujours particulière et unique.

Par ailleurs, force est de constater qu'il est tout de même nécessaire de maintenir une dichotomie dans l'interprétation des pronoms et autres formes d'adresse. Comme nous l'avons vu avec le modèle proposé par Kerbrat-Orecchioni (cf. § 1.4.2.2) deux dimensions sont indispensables pour la construction de la relation interpersonnelle ; que certains termes semblent plus adaptés à une société ou que certains mots passent mieux dans une langue que dans une autre⁹⁴ ne nous semble pas un argument suffisant pour trancher contre telle ou telle formulation. C'est pourquoi, nous garderons les termes choisis par les auteurs lorsqu'il s'agira de citations ou de références ; quant à nous, nous adopterons le binôme relations symétriques/dissymétriques, mais nous utiliserons le large éventail lexical existant pour parler de pouvoir, autorité, hiérarchie, domination, ou bien de distance, formalité, informalité, proximité, familiarité, intimité...

⁹⁴ Personnellement nous avons plus de mal à dire en français une « relation familière » qu'en espagnol « relación familiar ».

1.5.2 Les études sur la politesse

Avant d'aborder le sujet, nous voulons spécifier le sens du mot « politesse » dans ce contexte. Ayant déjà défini la politesse (*supra* § 1.1.3) de façon générale, il faut comprendre ici la notion de politesse comme une « notion construite dans le cadre d'une théorie » (Kerbrat-Orecchioni 2005 : 191). En effet le regard porté ici sur cet objet est celui des analystes étudiant des faits linguistiques observables.

Suite à l'essor connu à la fin des années 70 aux Etats Unis, les études sur la politesse deviennent l'un des domaines de recherche les plus importants et productifs en pragmatique et sociolinguistique (Kerbrat-Orecchioni 2005). Dans le monde hispanique, où le modèle de Brown & Gilman avait eu grand succès, c'est à partir des années 90, avec les travaux théoriques critiquant ce modèle sociolinguistique, que l'on va prendre en compte de nouveaux critères (variation stylistique, contexte situationnel, attitudes linguistiques) et ouvrir les études sur les termes d'adresse et de politesse à la pragmatique.

Les théories fondatrices de la politesse naissent du *principe de coopération de Grice* (1975) constitué par les maximes conversationnelles suivantes :

- Maximes de quantité :
 - Que votre contribution soit aussi informative que nécessaire
 - Que votre contribution ne soit pas plus informative que nécessaire
- Maximes de qualité :
 - Ne dites pas ce que vous croyez être faux
 - Ne dites pas ce que vous ne pouvez pas justifier
- Maxime de relation : soyez pertinent
- Maximes de manière et modalité :
 - Evitez de vous exprimer de manière obscure
 - Evitez l'ambiguïté
 - Soyez bref
 - Soyez ordonné.

L'objectif de ce principe de coopération étant d'assurer une bonne transmission de l'information, les *maximes de politesse de Lakoff* (1973) apportent, de leur côté, des règles « sociales » pour arriver à une communication polie. Pour Lakoff, « soyez poli » se décline en

trois maximes : a) ne vous imposez pas, b) donnez le choix, c) mettez votre interlocuteur à l'aise.

C'est à partir de la notion de coût/bénéfice que *Leech* (1983) construit *le Principe de Politesse*, qui repose sur six maximes : le tact, la générosité, l'approbation, la modestie, l'accord et la sympathie, chacune d'elles étant reliée à une catégorie d'acte de langage (Searle 1976). De telle sorte que le tact et la générosité vont s'appliquer aux actes exhortatifs et commissifs, l'approbation et la modestie aux actes expressifs et assertifs, finalement l'accord et la sympathie se retrouvent dans les actes assertifs. Ainsi va se constituer une autre typologie d'actes (pas toujours de langage), les actes polis, impolis et neutres.

Le modèle de Brown & Levinson

Par rapport aux théories sur la politesse, le cadre théorique le plus élaboré, le plus célèbre (et aussi le plus critiqué) est celui de *Brown & Levinson* (1978/1987). La politesse est comprise comme le moyen de concilier l'agressivité existante dans la société par un travail des *faces* ou le « face-work », sorte de négociation des images de chacun qui se met en place à chaque conversation.

C'est donc sur la notion de face (empruntée à Goffman), que se base leur théorie. Tout sujet comporte deux faces, *la face positive* (qui correspond à la face de Goffman), image valorisante et narcissique de soi, et *la face négative* (qui correspond à la notion de territoire chez Goffman) composée de tout élément corporel, matériel, spatial, temporel ou cognitif qui est « à moi ». Mais nos faces sont menacées dès que s'installe une communication avec autrui. Les actes de langage (Searle, 1972) que l'on produit dans l'interaction « menacent » en permanence notre « désir de face » (ou *face want*), raison pour laquelle nous allons mettre en place des stratégies de politesse pour préserver non seulement *nos faces* (positive et négative) mais aussi celles de l'autre (face positive et négative de ou des interlocuteurs). En réaction aux actes menaçants ou « Face Threatening Acts » (FTA) les interactants utilisent des « adoucisseurs » qu'ils choisissent en fonction de trois facteurs : le degré de *gravité* de la menace, la distance sociale qui existe entre les participants et leur relation de pouvoir (concept pris à Brown & Gilman). Ainsi, la *politesse négative* va consister à éviter de produire un FTA ou à l'adoucir, alors que la *politesse positive* va consister à produire des *actes flatteurs*, que Kerbrat-Orecchioni

(1996) a baptisé « Face Flattering Acts », pour contenter la face positive de l'autre, si possible de façon renforcée.

L'un des débats provoqués par ce modèle se réfère à *l'universalité* de la politesse (Bravo, 2004b, Kerbrat-Orecchioni, 2004). Si Brown & Levinson posent la notion comme étant universelle, c'est bien parce qu'il existe dans toutes les sociétés humaines des comportements de civilité qui permettent le maintien d'une certaine harmonie entre les sujets. Cependant, cette notion de politesse n'a pas les mêmes formes ni les mêmes valeurs d'application selon les sociétés, ce qui entraîne souvent des mésententes entre interactants de cultures différentes. En définitive, la politesse se trouve intimement liée aux connaissances socioculturelles ainsi qu'à la compétence socioculturelle puisqu'il est nécessaire un seuil minimum de savoirs pour pouvoir interagir correctement dans un pays ou une société autre.

Finalement, ce modèle de la politesse a servi de point de départ pour aborder l'étude des relations entre les formes linguistiques et les structures sociales. Comme nous allons le voir dans notre prochain chapitre, il est à la base de nombreuses recherches sur la politesse dans le monde hispanique.

2 DEUXIEME CHAPITRE. LES TERMES D'ADRESSE EN ESPAGNOL : ETAT DE L'ART

Après avoir présenté les caractéristiques générales des termes et pronoms d'adresse en espagnol, il nous faut maintenant aborder notre sujet depuis la perspective de la variation et du pluricentrisme⁹⁵ de cette langue parlée par plus de 500 millions de personnes dans le monde. Langue officielle de 21 pays (l'Espagne et 20 pays de l'Amérique Latine), l'espagnol a comme spécificité d'être « una lengua trasplantada y difundida por extensos territorios » (Chumaceiro & Álvarez, 2004 : 49) ce qui, comme nous le verrons, n'est pas sans conséquences à l'heure d'étudier les termes d'adresse.

Toute langue, en tant qu'objet historiquement constitué est une « langue historique » dans laquelle se manifestent des variations⁹⁶. La variation interne d'une langue correspond, d'après Coseriu (1981 : 302 et sqq.) à *trois types de variations fondamentales* : la *variation diatopique*, c'est-à-dire les différences au niveau géographique, la *variation diastratique*, où les différences se situent sur un axe social et finalement la *variation diaphasique*, qui elle, concerne les registres, c'est-à-dire les modalités choisies selon la situation de communication. Cette dernière variation a en partie été traitée dans notre premier chapitre puisque nous avons présenté les termes d'adresse en tant que marqueurs de politesse, les interlocuteurs faisant le choix d'un terme adapté à un registre selon la situation de communication dans laquelle se tient l'échange (cf. *supra* 1.4.2). En prenant comme axe la variation diatopique, c'est donc un état de l'art sur la question des termes d'adresse dans le monde hispanique que nous proposons dans ce

⁹⁵ «On entend par langue pluricentrique une langue qui n'a pas qu'un seul centre dont émanent les normes de la langue standard» (Pöll, 2005 : 19). La notion de pluricentricité, fondamentale pour la description de la pluralité des normes se doit à l'éminent sociolinguiste allemand Heinz Kloss (1904-1987) spécialiste des minorités linguistiques et dont les travaux, ainsi que ceux de ses successeurs se sont penchés sur les langues allemande et anglaise.

⁹⁶ L'on distingue généralement quatre grands types de **variations linguistiques**. Nous ne faisons pas allusion ici à la *variation diachronique* qui a été introduite par Saussure (1968) et qui concerne l'évolution temporelle d'une langue à travers son histoire. Dans l'histoire de l'espagnol on différencie l'espagnol archaïque (X-XII s.), l'espagnol médiéval (XIII-XV s.), l'espagnol du Siècle d'Or (XVI-XVII s.), l'espagnol moderne (XVIII-XIX) et l'espagnol actuel (Martín Peris http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm).

deuxième chapitre. Dans un premier temps nous présenterons les différents systèmes d'adresse zone par zone, en soulignant quelques spécificités locales pour ensuite passer en revue les travaux et recherches menés sur la question, tant sur les variétés de la Péninsule que sur celles de l'Amérique.

2.1 LA VARIATION DIATOPIQUE

Nous introduisons la question de la variation diatopique avec une citation de l'une des grandes spécialistes en la matière, l'argentine Fontanella de Weinberg :

« Los diferentes sistemas de pronombres de tratamiento empleados en las distintas regiones del mundo hispánico constituyen uno de los puntos más complejos de la gramática española ya que *existe una gran variación de usos que incluye a la Península Ibérica y Canarias, pero que alcanza su complejidad máxima en América* » (1999 : 1401).

En effet, comme le souligne la chercheuse, les systèmes d'adresse en espagnol sont complexes et variables, notamment dans certaines régions d'Amérique hispanique. Ainsi, nous pouvons distinguer au minimum 4 systèmes pronominaux différents correspondant à 5 aires géolectales. Le territoire espagnol comporte deux zones, la première englobe la majorité de l'Espagne péninsulaire alors que la seconde est formée par les Iles Canaries et l'Andalousie occidentale. Outre Atlantique l'on identifie généralement 3 zones correspondant aux formes d'adresse de deuxième personne : « América tuteante », « América voseante » et « América tuteante-voeante ».

Ayant déjà longuement exposé le système majoritaire de la Péninsule Ibérique (*cf.* § 1.3.1), nous reprendrons d'abord les systèmes en usage en Espagne pour compléter ensuite notre exposé avec les variations de l'adresse en Amérique hispanique.

2.1.1 Les termes d'adresse dans la Péninsule Ibérique

2.1.1.1 Paradigme majoritaire

Nous reprenons ci-dessous le paradigme de la norme pronominale de deuxième personne (cf. § 1.3.1), dite « norme péninsulaire », qui concerne pratiquement tout le territoire espagnol à l'exception des Iles Canaries et de certaines zones de l'Andalousie.

Tableau 10. Norma peninsular (Carricaburo 1997 : 10)

número	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>vosotros/-as</i>	<i>ustedes</i>

2.1.1.2 Les Iles Canaries et L'Andalousie

Tableau 11. Norma Andalucía y Canarias (Carricaburo 1997 : 12)

	Informalidad/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Ce paradigme correspond aussi à une partie de l'Amérique (*infra*).

Pour ce qui est du paradigme pronominal possessif et réflexif au singulier, comme nous pouvons le voir ci-dessous, il ne présente pas de différences par rapport à celui de la norme majoritaire :

Tableau 12. Paradigme des formes pronominales, réfléchies et possessives, singulier (Fontanella de Weinberg 1999 : 1042)

Sujeto	Objeto	reflejo	Posesivos	Término de preposición
<i>tú</i>	<i>te</i>	<i>te</i>	<i>tu/s ~ tuyo/a/os/as</i>	<i>ti/contigo</i>

Cependant, comme nous l'avons déjà dit, ce n'est pas le cas dans le pluriel, puisque l'opposition *vosotros/ustedes* est neutralisée avec l'élimination de *vosotros*.

Tableau 13. . *Paradigme des formes pronominales, réfléchies et possessives, pluriel (Fontanella de Weinberg (1999 : 1043))*

Sujeto	Objeto	reflejo	Posesivos	Término de preposición
<i>usted</i>	<i>lo/la/le</i>	<i>se</i>	<i>su/s ~ suyo/a/os/as</i>	<i>usted</i>
<i>ustedes</i>	<i>los/las/les</i>	<i>se</i>	<i>su/s ~ suyo/a/os/as</i> <i>(vuestro/a/os/as ~ de</i> <i>ustedes)</i>	<i>ustedes</i>

Dans la Péninsule Ibérique ce système est présent en Andalousie occidentale ainsi que certaines parties de Cordoue, Jaén et Grenade (Lapesa, 1980). Le pluriel unique est donc *ustedes*. Il se combine avec le verbe à la troisième personne du pluriel chez les locuteurs cultivés (*ustedes tienen*) alors que l'on trouve la forme *ustedes tenéis*, avec le verbe à la deuxième personne du pluriel et l'objet *os*, comme dans *ustedes os vais*.

2.1.2 Les termes d'adresse dans l'Amérique hispanique

Tel que nous l'avons évoqué précédemment, l'Amérique hispanophone présente 3 systèmes pour désigner l'allocutaire. Ces différents systèmes correspondent, grosso modo, aux aires géolectales de l'Amérique telles qu'elles ont été décrites par Lapesa (1970, 1981), Moreno Fernández (1997, 2000, 2009, 2010) et Lipski (1994). L'on distingue ainsi Les Caraïbes, le Mexique et l'Amérique Centrale, la zone des Andes (la Colombie, l'Équateur, le Pérou et la Bolivie) la zone australe (l'Argentine, le Paraguay et l'Uruguay) et le Chili. C'est donc à partir de ce classement que notre parcours des usages des termes d'adresse espagnols en Amérique commence.

La caractéristique commune à toute l'Amérique étant la forme unique du pluriel *ustedes*, l'on distingue deux pronoms de deuxième personne au singulier : *tú* et *vos*. Ainsi le territoire

sera principalement séparé en trois zones, l'Amérique « tuteante », l'Amérique « voseante » et l'Amérique « tuteante-voceante », certains pays pouvant être « mixtes », c'est-à-dire avec des régions où l'on dit majoritairement *tú* et d'autres où le *vos* l'emporte.

Nous proposons donc un exposé des trois systèmes en indiquant les aires concernées par chacun d'eux.

2.1.2.1 « América tuteante »

Tableau 14. América tuteante (Carricaburo 1997 : 12)

	Informalidad/Solidaridad/ familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>tú</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Nous retrouvons ce système dans les *Iles des Caraïbes* (République Dominicaine, Porto Rico et Cuba), une grande majorité du *territoire mexicain* ainsi qu'une partie du Pérou, c'est-à-dire les parties de l'Amérique qui sont restées en lien direct avec l'Espagne plus longtemps, et ce pour diverses raisons. Le Mexique et le Pérou ayant été des vice-royaumes ont par conséquent joui d'une intense vie seigneuriale et urbaine. Cuba et Porto Rico, dernières colonies espagnoles, sont restées rattachées à l'Espagne jusqu'en 1898. Quant à la République Dominicaine, outre le fait d'avoir eu une importante université⁹⁷, l'île était le lieu d'arrivée en Amérique des navires originaires de l'Espagne (Lapesa 1970 : 152-153).

2.1.2.1.1 Les Caraïbes

Parmi les caractéristiques spécifiques de *l'espagnol des Caraïbes*, Lipski (1994 : 366-367) souligne l'utilisation du pronom sujet (*yo, tú* et *él*) de façon redondante (*cuando tú acabe tú me avisa*), cet usage explicite du pronom étant également présent dans les constructions

⁹⁷ La Universidad Santo Tomás de Aquino (Santo Domingo, 1538-1823) fut créée le 15 octobre 1538 par le Pape Paulo III. Cependant elle ne fut reconnue officiellement par le Royaume d'Espagne que vingt ans après.

interrogatives, où il n'est pas inversé (*¿qué tú quieres ?*). Carricaburo (1997 : 20-21) rejoint Lipski (*op. cit.*) à l'heure de noter la présence de la formule « *su merced* » (et ses variantes *merced*, *meicé* et *mi si merced*) en République Dominicaine⁹⁸. Cette formule, utilisée par les esclaves noirs pour s'adresser à leur maître et disparue avec l'abolition de l'esclavage en 1822, comme à Cuba et à Porto Rico, aurait fait sa réapparition lors de l'institution du « *compadrazgo* », *usted* n'ayant pas été jugé comme une forme exprimant suffisamment la déférence dans une relation symétrique. La formule apparaît en cooccurrence avec *usted*, *tú*, ainsi qu'avec des noms en position vocative ou narrative, comme le montrent les exemples suivants :

« ej. : *Merce Teresa, no fuiste ayer a la plaza o Miren a merced Rafael qué cara pone, (...) Su merced, usted quiere entrar, ¿verdad ?, Su merced, ¿ tú quieres un cafecito ? o ¿Cómo está su merced hoy ?* » (Carricaburo, 1997 : 21).

2.1.2.1.2 Le Mexique

Nous l'avons dit, la caractéristique la plus marquée morphologiquement au Mexique est bien le tutoiement, phénomène qui, selon Carricaburo (1997 : 23) ne cesse de gagner du terrain, notamment dans les villes. Quant aux critères qui poussent au choix du pronom *usted*, l'auteur cite, par ordre décroissant l'âge, le degré de connaissance (sauf chez les jeunes) et la différence sociale.

Pour ce qui est de l'existence du *voseo* dans certaines régions du sud du Mexique, Lipski (1994 : 304) remarque l'utilisation de *vos* en tant que pronom familier dans certaines zones de l'État de Chiapas, ce qui pourrait s'expliquer par la proximité géographique du Guatemala. La

⁹⁸ Lipski (*op. cit.*) et Carricaburo (*op. cit.*) s'appuient sur les recherches de Pérez Guerra (1988, 1989) qui soutient l'hypothèse d'un système d'allocution ternaire avec les formes *tú*, *usted* et *su merced*. La forme *su merced* serait présente sur trois axes : un axe dissymétrique (comme en période d'esclavage) où l'inférieur s'adresse à son patron, un axe symétrique de déférence, en lien étroit avec le « *compadrazgo* » et un troisième axe symétrique de solidarité intime entre les jeunes (de 20 à 40 ans) où *su merced* est utilisée avec des formes verbales et pronominales de 2^{ème} personne (ce troisième axe correspond à l'usage de « *su merced* » dans les villes de Boyacá et de Bogotá, en Colombie, mais à la différence près qu'en Colombie il ne peut y avoir de nom comme cooccurrence). Cependant, ceci a été remis en cause récemment par Hummel (2010 : 295-323) qui, s'appuyant sur les travaux de Alvar (2000) et Uber (2004) considère que l'hypothèse du système ternaire doit être nuancée. En effet, considérant que *su merced* apparaît toujours en cooccurrence avec *usted* ou *tú*, la formule ne peut donc avoir leur même statut pronominal. D'autre part, les trois axes situationnels évoqués ne seraient pas confirmés dans la mesure où les dernières recherches ne relèvent qu'un seul type d'utilisation par ville ou région (Alvar 2000), d'autant plus que « *su merced* » n'apparaît plus dans l'observation effectuée dans les milieux urbains les plus importants (Uber, 2004).

question a été plus récemment abordée par Vázquez Laslop et Orozco (2010 : 249-269)⁹⁹ qui notent le manque de documentation actuelle et systématique permettant le suivi du phénomène¹⁰⁰ ; par exemple, le nombre d'états « *voseantes* » varie de un, Chiapas (Henríquez Ureña, 1921, Lipski, 1994) à cinq selon les auteurs, Rona (1964) circonscrivant le *voseo* aux états de Chiapas, Tabasco, Yucatán et Quintana Roo.

2.1.2.1.3 Le Pérou

Selon Carricaburo (1997 : 36) la norme majoritaire au Pérou est bien celle de l' « América tuteante ». Cependant il subsiste des zones de *voseo* dans les niveaux sociaux les plus bas des zones rurales de la côte nord et de la côte sud, la zone des hauts plateaux (Puno), la province où le *vos* est le plus présent étant Arequipa (Carricaburo 1997, Lipski 1994, Caravedo 1987, 1992).

2.1.2.2 « América voseante »

S'il demeure des zones de *voseo* dans certains pays et que d'autres régions sont, comme nous l'avons vu, « mixtes », l'aire géographique traditionnellement reconnue par l'usage de *vos* c'est la Cuenca del Plata, avec l'Argentine (sauf en Patagonie et en Terre de Feu), l'Uruguay et le Paraguay. Cependant, le *voseo* est aussi en usage dans certaines zones de l'Amérique Centrale comme le Guatemala, El Salvador, le Honduras, le Nicaragua et la majeure partie du Costa Rica. Il est aussi présent au Chili, en coexistence avec le tutoiement. Voici le paradigme sociopragmatique basique du *voseo* :

Tableau 15. *América voseante* (Carricaburo 1997 : 12)

	Informalidad/Solidaridad/ familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
--	--------------------------------------------------------	-----------------------------------------------

⁹⁹ L'article présente un panorama sur les recherches – diachroniques, dialectologiques, sociolinguistiques et situationnelles - menées sur les termes d'adresse au Mexique.

¹⁰⁰ Pour une étude plus approfondie de la question, nous renvoyons aux divers travaux de Lope Blanch (1970, 1971, 1983, 1990, 1992, 1995, 1996) ainsi qu'à ceux de Orozco (2006, 2010) et Nowikow (2010)

Singular	<i>vos</i>	<i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Pour ce qui est des particularités du voseo, Carricaburo dit :

« (...) el voseo, al no estar reglado por las instituciones ligadas a la lengua, no es uniforme y suelen coexistir distintos tipos en una misma república. En estos casos las variantes pueden señalar determinadas diferencias sociales. Por otra parte, más allá de los estamentos sociales, el voseo suele ser asimilado a ciertos prejuicios, como el sexo, la oralidad, corrientes ideológicas, etc. » (Carricaburo 1997 : 7)

On peut identifier trois types de *voseo* selon les zones géographiques. Les divers *voseos* se révèlent notamment dans le paradigme verbal, qui s'oppose au paradigme pronominal *voseante*, uniforme dans toute l'Amérique, du Mexique à l'Argentine (Fontanella de Weinberg 1977). Comme le souligne Carricaburo (1997 : 13), le paradigme pronominal du *voseo* est hybride puisqu'il s'est construit à partir de cas provenant de la deuxième personne du singulier et de la deuxième personne du pluriel, ce qui donne le tableau suivant :

Tableau 16. Paradigme pronominal *voseante* (Carricaburo, 1997 : 13)

Sujeto	Objeto y reflexivos	Posesivos	Término de preposición
<i>vos</i>	<i>te</i>	<i>tu(s)</i> <i>tuyo/a(s)</i>	<i>vos</i>

En ce qui concerne le paradigme verbal, le tableau ci-dessous résume les trois types de *voseo* à partir du schéma que propose Rona (1967 : 69 -73), en montrant l'opposition indicatif / subjonctif dans les trois conjugaisons.

Tableau 17. Le *voseo* verbal (Carricaburo 1997 : 17)

Conjugaisons	Type I	Type II	Type III
1 ^a	<i>-ais/-eis</i>	<i>-as/-es</i>	<i>-ais/-is</i>
2 ^a	<i>-eis/-ais</i>	<i>-es/-as</i>	<i>-is/-ais</i>
3 ^a	<i>-is/-ais</i>	<i>-is/-as</i>	<i>-is/-ais</i>

Le type I est connu comme « *voseo diptongado* » (*vos tenéis*) alors que les deux autres correspondent au « *voseo monoptongado* ». Ce dernier peut à son tour baser la monoptongue sur la voyelle plus ouverte (*vos tenés*), variante connue comme « *voseo argentino* » (Henríquez Ureña, 1977 : 31-37) ou bien former la monoptongue à partir de la voyelle fermée (*vos tenís*), variante typique de la conjugaison populaire au Chili (*ibid.*).

A partir de ce schéma, le *voseo* peut encore se complexifier puisqu'il y a des zones où il n'est que verbal et d'autres où il n'est que pronominal.

Nous n'allons pas plus loin ici sur la question du *voseo* étant donné que nous aurons l'occasion de référer aux études plus récentes lorsque nous aborderons l'actualité sur les recherches (*infra* § 2.2.1).

2.1.2.3 « América tuteante-voceante »

Tableau 18. América tuteante-voceante (*Carricaburo, 1997 : 13*)

	Informalidad/Solidaridad/ familiaridad/Acercamiento	Formalidad/Cortesía/ Poder/Distanciamiento
Singular	<i>Vos</i>	<i>tú</i> <i>usted</i>
plural	<i>ustedes</i>	

Pour Fontanella de Weinberg (1999 : 1404 -1405) le *voseo /tuteo* est en usage au Chili, une grande partie de la Bolivie, le sud du Pérou, une partie de l'Équateur, une grande partie de la Colombie, l'ouest du Venezuela, la région limitrophe du Panamá et du Costa Rica et l'état mexicain de Chiapas. Cette alternance se concrétise en Uruguay par une distinction de trois

niveaux dans l'adresse au singulier : *vos*, pour l'adresse dans l'intimité, *tú* pour les relations de confiance et *usted* pour le degré maximal de formalité¹⁰¹.

2.2 SITUATION ACTUELLE ET RECHERCHES SUR LES TERMES D'ADRESSE

« La variación existente entre las formas pronominales de segunda persona singular y plural y en algunas de las fórmulas que integran el subsistema nominal, como así también los cambios históricos producidos en ciertas formas del trato nominal (don- doña, misia, su merced) y en pautas del uso interaccional – entre otros procesos -, han gestado desde hace más de 60 años una importante tradición de estudios dentro de esta temática que, a través de las décadas transcurridas, se ha ido enriqueciendo con el surgimiento de nuevos enfoques dentro de la lingüística¹⁰² » (Rigatuso, 1994 : 11).

Comme le remarque Rigatuso, nombreux sont les chercheurs qui, depuis longtemps, ont porté un vif intérêt au sujet des termes d'adresse, intérêt qui n'a cessé d'augmenter si l'on en croit les 765 références que relève Mauro Fernández (2006) dans la bibliographie qu'il consacre aux pronoms de deuxième personne et aux termes d'adresse dans le monde hispanique. Il faut dire qu'il y avait, en Amérique hispanique, une tradition dans l'étude dialectologique du *voseo*, notamment avec des figures telles que Henríquez Ureña (1921), qui établit le paradigme du *voseo* et sa distribution géographique, Tiscornia (1930), qui consacra de nombreux chapitres de son œuvre sur « Martín Fierro » à l'étude du *voseo* et Rona (1964, 1967), qui par le biais d'une méthode dialectale systématique (enquêtes par correspondance) étudia tout le continent américain. En Espagne, il faudra attendre les années 70 avec les travaux de Rafael Lapesa (1970) pour voir les linguistes s'approprier le sujet des termes d'adresse. Cependant, nous pouvons dire que de nos jours tant les travaux portant sur les pronoms et autres termes d'adresse que ceux s'intéressant à la politesse se multiplient, et ce en Espagne et en Amérique.

Nous pensons en particulier à l'extraordinaire ouvrage *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, édité par Hummel, Kluge & Vázquez Laslop en 2010 qui rend compte

¹⁰¹ Fontanella de Weinberg signale en note en bas de page que Paéz de Urdaneta (1981 : 93) indique une situation similaire pour la ville vénézuélienne de Maracaïbo.

¹⁰² C'est nous qui soulignons.

de la situation des termes d'adresse dans le monde hispanique. Recueil considérable des travaux les plus récents et des recherches en cours sur les termes d'adresse dans le monde hispanique, l'œuvre se divise en cinq parties : la première propose des articles théoriques et méthodologiques, la deuxième fait un état de la question par régions alors que la troisième est consacrée aux recherches diachroniques. Les travaux sociolinguistiques et sur la variation diatopique forment la quatrième partie, la cinquième étant consacrée aux travaux pragmatiques.

Source intarissable de références pour notre travail, c'est dans cette « bible » que nous avons puisé une grande partie des éléments pour élaborer l'état de la question que nous présentons ci-après.

2.2.1 Les études sur les termes d'adresse en Amérique Hispanique

Etant donné le grand nombre de travaux s'intéressant aux termes d'adresse, notamment aux formes pronominales en Amérique hispanique, nous allons décliner cet exposé en partant du clivage traditionnel méthodologique (études diachroniques/études sociolinguistiques/études pragmatiques), bien que nous pensions, comme Médina Morales (2010), qu'il est parfois difficile de trouver la ligne qui sépare ces disciplines, notamment en ce qui concerne notre sujet. En effet, nombre d'études récentes combinent des méthodologies sociolinguistiques telles que le questionnaire avec des pratiques d'investigation plus utilisées en pragmatique, donnant de nouvelles méthodes et de nouveaux modèles, dont nous présenterons quelques-uns pour conclure notre chapitre. Nous commencerons donc par les études diachroniques, puis l'état des lieux région par région auquel suivront les études sociolinguistiques et pragmatiques.

2.2.1.1 Les études diachroniques

Parmi les études diachroniques, nous soulignons celle de López Vallejo (2010 : 573-594) qui concerne autant l'Espagne que l'Amérique dans une période allant du XVI^e siècle jusqu'au XX^e. L'auteur étudie sur des répertoires lexicographiques les appellatifs utilisés pour s'adresser aux parents, en retenant deux paramètres : le lien materno-filial avec les termes *madre, mama, mamá, vieja* et le lien paterno-filial avec *padre, papa, papá, tata, taita* et *viejo*. Cette étude a

mérité toute notre attention d'autant plus que le terme « *papá* » est l'une des formes nominales qui apparaît dans notre corpus définitif.

Sur les changements dans le système d'adresse au Costa Rica, Quesada Pacheco (2010 : 651-669) présente l'évolution dans l'usage des formes *vuestra merced*, *su merced*, *vos*, *vosotros*, *usted(es)* et *tú* depuis le moyen âge jusqu'à l'actualité, tandis que Moser (2010 : 673-713) s'intéresse aux changements pragmatiques dans l'utilisation de *usted* dans la ville de San José.

Relevons également les travaux de Vázquez Laslop sur l'usage des termes d'adresse au Parlement au Mexique ; une étude diachronique (2010 : 621-645) passe en revue les différents termes que s'adressaient les parlementaires de 1872 à 2005. Un autre article sur le même sujet, mais avec un regard pragmatique, analyse la politesse dans trois débats parlementaires au Mexique entre 1991 et 2001 (2006 : 138-156).

Finalement, citons divers travaux focalisés sur le XIX^e siècle. Tout d'abord, notons l'article de Von Büncchau (2006 : 131- 138) qui propose une étude sur l'évolution de l'usage des termes d'adresse à Cuba, basée sur des textes d'auteurs cubains au XIX^e siècle. Les autres travaux concernent l'Argentine et sont classés par Medina Morales (2010 : 31-33) comme des études de *sociolinguistique historique* ; il s'agit de l'application de la méthode sociolinguistique pour l'étude historique des termes d'adresse. La pionnière dans la matière est Fontanella de Weinberg qui publie dans les années 80 plusieurs travaux sur le *voseo bonaerense* du XIX^e, publications qui seront suivies par celles de deux autres chercheuses argentines, Rojas Mayer et Rigatuso. Les travaux de Rojas Mayer portent essentiellement sur Tucumán : l'article de 1988-1989 analyse la confusion des formes *tú /usted* dans les poèmes tucumans du XIX^e siècle ainsi que l'alternance des deux formes dans la correspondance familiale où le tutoiement est la norme, et celui de 1992 étudie les termes d'adresse chez les premiers habitants de Tucumán. En ce qui concerne Rigatuso, ses recherches sur les formes pronominales et nominales à Buenos Aires reposent sur du matériel littéraire et du matériel d'archives du XIX^e siècle (1986, 1988-1989).

2.2.1.2 Les études régionales

L'un des grands mérites du volume *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico* est celui d'offrir un état des lieux sur les systèmes d'adresse région par région, notamment de celles où il n'y a pas eu jusqu'à présent de travaux sur les termes d'adresse. Ainsi, Moser (2010 : 273-291) propose des paradigmes verbaux-pronominaux de 2^e personne pour les pays de la périphérie centroaméricaine avec Le Guatemala, El Salvador et Panamá, tout en partant de travaux sur le Costa-Rica. Hummel (2010 : 295-323), de son côté, remarque l'absence de travaux permettant une vision globale de l'usage des formes d'adresse dans les Antilles hispanophones et propose une analyse centrée sur 5 points majeurs dans la région : la victoire du *tuteo* face au *voseo*, le pronom *tú* face au pronom *usted*, l'hypothèse d'un système d'adresse ternaire en République Dominicaine avec la forme *su merced*, le *voseo* à Cuba et les formes nominales en usage dans les trois îles concernées. Ce même auteur prend en charge l'état des lieux au Pérou (Hummel, 2010 : 375-398) et en Bolivie (*op.cit.* 399-412) où le manque d'étude sur les termes d'adresse est flagrant. Ses conclusions confirment la prééminence du *voseo* mais avec des valeurs différentes selon deux zones dialectales distinctes. Placencia, qui a de nombreux travaux sur la politesse et les termes d'adresse en Équateur, se charge d'offrir un panorama de l'adresse en Colombie et en Équateur (2010 : 343-374) et conclue sur l'abondance de formes (4 formes pronominales et une multitude de formes nominales) ainsi que sur la richesse et la variété de signifiés et d'emplois dans ces deux pays. Concernant l'état des lieux au Paraguay et en Uruguay, Steffen propose deux articles (2010 : 429-448/449-464) où elle souligne le manque de recherches sur la question au Paraguay et signale la variété et co-présence de formes d'adresse en Uruguay, contrairement aux idées reçues d'une région « rioplatense » et donc *voseante*. Finalement, notons l'article de Hummel (2010 : 483-504) qui s'interroge sur la situation de la recherche de l'espagnol aux États-Unis. En effet, de par l'hétérogénéité de l'espagnol sur le territoire étasunien ainsi que par la fréquence des vagues d'immigration, les études sur les variétés de la langue posent des problèmes méthodologiques majeurs. Les résultats des rares travaux effectués ne font qu'ouvrir de nouveaux débats (quelle est l'influence de l'anglais ? L'assimilation à la culture d'accueil des jeunes générations change-t-elle les rapports dans les familles d'origine hispanique ?), discussions qui restent pour l'instant sans réponse.

2.2.1.3 Etudes sociolinguistiques¹⁰³

Ayant déjà une tradition d'étude sur les termes d'adresse (cf. § 2.2), les linguistes hispano-américains ont très tôt été intéressés par la théorie de Brown & Gilman, ce qui explique que les premiers travaux en espagnol appliquant cette approche aient été élaborés dans le continent américain ; de fait, ce sont des études sur l'espagnol « bonaerense » et sont signées par les chercheuses argentines Fontanella de Weinberg (1970), Fontanella de Weinberg et al. (1968) et Catalina Wainerman (1968 y 1972).

Compte tenu de la spécificité américaine de l'usage du pronom *vos*, ce sont les études sur le *voseo* qui sont le plus nombreuses. Nous avons déjà cité dans les études diachroniques (*supra* § 2.2.1.1) les auteurs majeurs en Argentine, Fontanella de Weinberg, Rigatuso et Rojas Mayer. En effet, Fontanella de Weinberg est à considérer comme « la » spécialiste en la matière. Pionnière dans la recherche sur les termes d'adresse en Amérique, Medina Morales (2010 : 21-55) souligne la rigueur avec laquelle Fontanella de Weinberg (1999) étudie en profondeur le système des termes d'adresse de tout le monde hispanophone. L'excellence de cette école argentine se retrouve dans les travaux de Rigatuso (1986, 1988-1989, 1994 et 1997) qui s'est intéressée plus particulièrement aux termes d'adresse utilisés dans les familles de Buenos Aires. Cette liste de chercheuses argentines ne serait pas complète sans Carricaburo, dont la principale œuvre, *Las fórmulas de tratamiento en el español actual* (1997) fait partie des incontournables dans la matière. Plus récemment, Carricaburo (2010 : 465-480) fait le point sur l'évolution du *voseo* en Argentine depuis les premières recherches des années 1920 jusqu'à l'actualité, en soulignant le boom des études sur ce sujet, notamment depuis les travaux de Brown & Gilman. Un deuxième article dans ce même volume (2010 : 887-900) permet à l'auteur de s'interroger sur l'usage de « *usted* » comme forme d'intimité ou de proximité avec la famille dans la société argentine.

Toujours sur le *voseo*, mais cette fois au Chili, soulignons les premiers travaux de Morales (1972-73) ainsi que les recherches plus récentes de Torrejón (2010 : 755-770) qui conclue sur

¹⁰³ Nous n'évoquons ici que quelques-uns des nombreux travaux ayant été menés dans le courant sociolinguistique sur l'espagnol en Amérique hispanique. Pour une étude plus approfondie nous renvoyons le lecteur à consulter Hummel, Kluge & Vázquez Laslop, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México.

l'avancement du « *voseo mixto verbal* » (typique dans le parler des jeunes de bonne famille dans les années 1970) vers des aires sociales non-urbaines.

En ce qui concerne le Mexique, Vázquez Laslop et Orozco (2010 : 247-269) présentent un panorama sur les diverses études menées sur les termes d'adresse dans ce pays. Les recherches sociolinguistiques portent principalement sur l'usage des pronoms *tú* et *usted*, puisque, rappelons-le, le Mexique (la majorité de son territoire) fait partie de la « América tuteante ». Lastra de Suárez (1972) effectue une première étude à partir de questionnaires dans les deux grandes villes mexicaines, Ciudad de México et Guadalajara ; ses conclusions montrent que le tutoiement est généralisé en situation de proximité et entre personnes du même âge alors que l'on maintient *usted* pour s'adresser aux personnes âgées ainsi qu'à des professionnels « spéciaux » tels que médecin, professeur ou curé. Ces résultats sont confirmés par Schwenter (1993) et Reid /Comajoan (2005) qui ont effectué des études comparatives entre l'usage de *tú/usted* au Mexique et en Espagne et concluent que le *tú* a beaucoup avancé au Mexique bien qu'il soit plus fréquent en Espagne¹⁰⁴. D'autre part, Orozco (2006, 2010) suggère que le tutoiement se répand depuis les grandes aires urbaines vers les petites villes et villages ruraux étant donné que le *tú* est plus habituel chez les personnes nées à Guadalajara ainsi que chez ceux dont les parents sont originaires des grandes villes.

Au Venezuela, le travail de Páez Urdaneta (1992) sur Caracas décrit ce qui était connu à l'époque comme « norme », l'alternance des pronoms *tú/usted* avec une prédominance du *tú* en famille et de *usted* dans les relations sociales, les facteurs les plus productifs étant l'âge (les jeunes tutoient plus que les gens âgés) et la classe sociale (les plus bas sur l'échelle sociale utilisent *usted*). Pour l'auteur, le fait que l'on tutoie beaucoup ne reflète pas des relations plus égalitaires, simplement l'on utilise d'autres moyens pour marquer les relations de formalité comme des formes nominales, un certain lexique, des formulations syntaxiques différentes, etc. Ainsi, Páez Urdaneta pense que *tú* peut même marquer la distance sociale ou émotionnelle, ce qui établit les niveaux de formalité dans les relations c'est en priorité le contexte sociopragmatique. Deux importants corpus témoignent de l'intérêt que les chercheurs accordent à deux zones, Caracas avec *El Corpus De Caracas* (1987) et la ville de Mérida avec *El Corpus Sociolingüístico de Mérida* (Domínguez /Mora 1998). En effet, nombreux travaux consacrés à

¹⁰⁴ Nous reviendrons sur cette étude lorsque nous traiterons le sujet en Espagne (*infra* § 2.2.2).

l'étude de pronoms de deuxième personne sur cette dernière ville (Álvarez & Barros 2001, Álvarez & New 2003, Álvarez & Carrera de la Red 2006) concluent que bien que les jeunes préfèrent être tutoyés, *usted* est la forme la plus courante dans la ville. D'autre part, Freites Barros et Zambrano Castro (2010 : 901-922) s'intéressent à la zone andine vénézuélienne où cohabitent *ustedeo*, *tuteo* et *voseo*. A partir d'une investigation basée sur des entretiens semi-dirigés, les chercheurs concluent sur l'absence d'alternance *tú/usted* et la prédominance de *usted* dans toutes les situations, ce qui fait du pronom une marque dialectale de la zone andine.

2.2.1.4 Les études pragmatiques

La plupart des travaux abordant le sujet des termes d'adresse et de la politesse sont le fruit de croisements d'analyses sociolinguistiques (questionnaires, données statistiques, travaux de terrain) avec des études pragmatiques (études sur corpus) ; cette nouvelle perspective méthodologique, *la sociopragmatique* (Medina Morales 2010 : 37) permet de situer « el estudio de cortesía en un área de la pragmática que se ocupa específicamente de las funciones y los recursos comunicativos desde una perspectiva sociocultural » (Bravo, 2004 : 8).

Parmi ces travaux, soulignons la recherche de Mestre De Caro autour des termes d'adresse et des stratégies de politesse en Colombie. Dans sa thèse de doctorat *Pronoms de deuxième personne : dynamiques d'emploi en espagnol de Bogotá* (2008), l'auteur étudie les usages des termes d'adresse (*usted*, *tú*, *vos* et *sumercè*) à partir de questionnaires et dans un corpus d'interactions basé sur trois films colombiens, chacun étant représentatif d'une variété diatopique ou diastratique. Ses analyses lui permettent de conclure sur la situation d'instabilité d'emploi des pronoms de 2^e personne malgré les usages sociaux et pragmatiques conventionnels de ces formes. La poursuite de ses recherches (2010 : 1033-1050) l'a amenée à relever l'alternance du pronom de 2^e personne comme stratégie régulatrice sur les axes solidarité/distance. D'autre part, Mestre de Caro (2001, 2013) s'est penchée sur l'enseignement des termes d'adresse dans les cours de français langue étrangère en comparant des actes de langage (salutations) et l'usage des pronoms de 2^e personne en France et en Colombie.

Le *voseo* est toujours un sujet très exploité, et pas uniquement en Argentine. Moser (2006 : 97-116) s'intéresse aux variations entre les formes *ustedeanes* y *voseantes* (le passage de *usted* à *vos*) dans le discours familial de la classe moyenne-haute de San José de Costa Rica,

en concluant qu'il s'agit d'une stratégie de politesse positive. En ce qui concerne l'Argentine, García Negroni & Ramírez Gelbes (2010 : 1013-1032) proposent une étude sur le voseo dans les manuels scolaires de 1970 à 2004) alors que Kaul de Marlangeon (2010 : 993-1012) s'intéresse aux termes d'adresse employés dans des brochures et des prospectus publicitaires où il apparaît que l'alternance entre les pronoms est dénotative de la relation que le publicitaire veut tisser avec son client potentiel. Pour sa part, Uber (2010 : 1051-1080) rapporte les résultats d'une investigation sur les termes d'adresse menée à Buenos Aires et à Santiago de Chile dans le milieu professionnel ; l'auteur a réussi le pari difficile¹⁰⁵ d'obtenir des données à partir d'interactions dans des entreprises et des commerces divers. Cette étude lui a permis de dégager des résultats sur l'adresse préférée dans ces milieux (informelle entre collègues, formelle au début puis informelle entre professionnels et une préférence pour *usted* pour s'adresser aux inconnus, au personne âgées) ce qui lui permet de conclure sur les facteurs qui déterminent le choix du pronom.

Finalement nous relevons le travail de Placencia (2010 : 965-992) sur la pratique de surnommer à Quito. Cette article a retenu toute notre attention du fait que les études sur les formes nominales nous intéressent spécialement et qu'elles sont rares, comme le montre notre présentation actuelle. A partir d'entretiens informels, d'observation et d'enregistrements de conversations spontanées, l'auteur dresse une liste des surnoms les plus utilisés et des fonctions des surnoms observés : désir de consolider une relation d'amitié, comme expression d'affection, comme jeu verbal (souvent humoristique) et comme mécanisme d'identification.

2.2.2 Etudes et situation actuelle en Espagne

Comme nous venons de le faire pour les études latino-américaines, nous allons présenter un aperçu des travaux qui ont été menés sur les termes d'adresse en Espagne ; ceci nous permettra d'expliquer au fur et à mesure les changements qui ont fait évoluer le système

¹⁰⁵ En effet, pour des raisons de secret professionnel, les entreprises déclinent normalement ce type de collaboration.

d'adresse dans les variétés de la Péninsule Ibérique. Nous garderons le même ordre de présentation : études diachroniques, régionales, sociolinguistiques et pragmatiques.

2.2.2.1 Les études diachroniques

Si les études historiques et diachroniques sur les termes d'adresse en Espagne se sont beaucoup intéressées aux *formas nominales* c'est bien parce que la valeur de celles-ci est historiquement variable et qu'elles acquièrent parfois une portée majeure dans le système social de l'adresse. Ce fut le cas pendant l'époque de la « Restauración » en Espagne (1875-1931) où la politesse était marquée par des formes nominales (*amigo, querido, Don Sebastián, mi viejo, mi joven, chiquillo*, etc.) étant donné que l'alternance pronominale était quasiment nulle, la forme *usted* étant omniprésente dans tous les champs relationnels (Calderón Campos 2010 : 1875-1931). D'autres formes nominales, les termes pour s'adresser aux parents, sont l'objet du travail de García Godoy (2010 : 595-617) qui étudie comment se sont implantés au XIX^e siècle les gallicismes *papá* et *mamá* en remplaçant les termes *padre* et *madre* qui étaient normalement utilisés avec la forme *usted*.

D'autre part, en ce qui concerne le Siècle d'Or espagnol (corpus littéraire), King (2010 : 531-550) corrobore les résultats d'autres historiens sur l'emploi intime du pronom *tú* et l'usage très respectueux de *Vuestra Merced* ; cependant, l'auteur exprime son désaccord sur l'usage de *vos* et rejoint St Clair Sloan (1922 : 76) qui la cataloguait comme une sorte de forme « neutre », forme que le locuteur employait quand il ne savait pas (ou hésitait) le niveau de politesse avec lequel il fallait s'adresser.

2.2.2.2 Etudes régionales

Bien que l'Espagne ne présente que deux variétés diatopiques, les travaux sur les termes d'adresse aux îles Canaries sont à souligner. Suite à la publication d'Alvar *Niveles socio-culturales en el habla de Las Palmas de Gran Canaria* (1972), l'intérêt pour les travaux de dialectologie s'est développé, les îles Canaries devenant ainsi un terrain d'étude pour les termes d'adresse. Depuis 1990 jusqu'à nos jours, Medina López s'est consacré à étudier l'usage des termes d'adresse sur les îles, tant les pronoms que les formes nominales. Sa contribution à l'ouvrage *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico* (2010 : 223-246) présente

un panorama des travaux sur la question à partir de trois monographies : celle de Medina López (1993) sur les formes d'adresse utilisées par les jeunes (pronoms et formes nominales), celle de Morín Rodríguez (2001) sur le lexique et l'adresse dans un quartier de la capitale et celle de Rodríguez Mendoza (2004) sur l'alternance *tú/usted* à San Sebastián de La Gomera. Ces trois études ayant une approche sociolinguistique, elles ont permis de donner une vision sur l'état de la question aux Canaries, vision complétée par Morín, Almeida & Rodríguez (2010 : 717-733) qui concluent également sur l'évolution vers un système d'adresse symétrique à Las Palmas de Gran Canaria (T/T ou V/V) alors qu'à La Gomera l'alternance *tú/usted* se maintient autant en famille que dans les relations professionnelles, *usted/usted* étant réservé à toutes les relations de la sphère sociale.

Le travail de Calderón Campos (2010 : 1875-1931) sur les formes nominales d'adresse pendant la « Restauración », dont nous avons parlé dans les études diachroniques (*supra*), se limite au territoire de l'Andalousie, ce qui le place également dans la catégorie des études régionales, tout comme l'article de García Godoy (2010) sur l'implantation des gallicismes *papá et mamá* qui fait une étude comparative entre les régions de Madrid et l'Andalousie.

D'autre part, Calderón Campos et Medina Morales (2010 : 195-222) proposent un inventaire des travaux sur les termes d'adresse en Espagne tout en expliquant les particularités et les valeurs de *tú/usted* dans la péninsule Ibérique (exceptée l'Andalousie occidentale). Nous ne citons pas d'autres études régionales étant donné que les études sociolinguistiques que nous allons présenter ci-dessous sont majoritairement liées à une ville ou une région.

2.2.2.3 Etudes sociologiques et sociolinguistiques

La plupart des descriptions des termes d'adresse en Espagne postérieures à 1960 s'est faite selon les paramètres du pouvoir et de la solidarité de Brown & Gilman (1960) et ce jusque dans les années 1990 où les premiers travaux d'approche pragmatique apparaissent.

La spécificité des études sociolinguistiques dans l'Espagne des années 1980 est le groupe social observé, qui est majoritairement la jeune génération. En effet, le coup d'envoi est donné en 1980 par les professeurs de l'université Complutense Alba de Diego et Sánchez Lobato avec

une enquête effectuée dans un lycée madrilène situé dans un quartier populaire. L'étude conclue ainsi sur une avancée du tutoiement réciproque :

« El tú recíproco, solidario, destaca actualmente en las relaciones donde se expresa el sentimiento de igualdad entre personas que comparten una cualidad común o una afinidad en uno o varios puntos de las relaciones sociales » (1980 : 99).

Suivront les travaux de Aguado (1981) sur le public universitaire de Bilbao, puis l'étude sociolinguistique de Molina (1993) sur les jeunes universitaires madrilènes chez qui « (...) en las relaciones entre iguales, el tuteo está tan extendido que se da por supuesto (...) » (*op. cit.* 255).

Bien que Calderón Campos & Medina Morales (2010) critiquent aujourd'hui le fait que ces études aient été menées principalement avec un public jeune et dans des zones urbaines, il nous semble logique que l'intérêt se soit principalement porté sur les villes et les jeunes pour les raisons suivantes : premièrement, il nous paraît évident que les changements subits par la société espagnole dans les années 1975-1980 sont à l'origine de l'attention prêtée à l'étude de termes d'adresse en Espagne. Le bouleversement des mœurs, dont le langage est un fidèle miroir, est toujours représenté par un groupe social, dans ce cas les jeunes générations sont celles qui ont porté les changements. Deuxièmement, les centres urbains sont les moteurs sociaux, dans ce cas les noyaux d'où vont se diffuser les changements linguistiques (Molina 2010a : 28).

Dans les années 2000, Sanromán Vilas (2005, 2010) va poursuivre les travaux sur les termes d'adresse chez les jeunes puisque ses investigations concernent des étudiants, cependant il ne s'agira plus uniquement de zones urbaines. En effet, l'une de ses recherches compare les termes d'adresse employés par de jeunes étudiants (des lycéens entre 15 et 16 ans) d'une communauté rurale en Galice (Coruxo) avec ceux d'une communauté urbaine (Santiago de Compostela), dans ce cas des étudiants des premières années universitaires (19-22 ans). Les résultats ne montrent pas de gros écarts entre les deux communautés, et confirment la tendance au tutoiement en famille et entre amis ainsi que le maintien du vouvoiement pour la relation avec un inconnu plus âgé (tutoiement si l'âge est inférieur ou égal). Toutefois, l'on peut remarquer deux divergences : les jeunes de Coruxo vouvoient davantage les amis plus âgés

qu'eux, et les étudiants de Santiago vouvoient plus facilement leur professeur¹⁰⁶. Le même questionnaire ayant servi à cette étude sera distribué, aussi en 2005, à des étudiants universitaires (28 informateurs) et à des collégiens (33) à Cadix, mais l'article ne sera publié qu'en 2010 (Sanromán 2010 : 736-754). Le tutoiement en famille est toujours de mise (bien que 4% des universitaires vouvoient encore leurs grands-parents) alors que dans le contexte académique *usted* est encore présent. Avec les professeurs, c'est le facteur *relation cognitive* qui fait la différence puisque 57 % des universitaires les tutoient, ce pourcentage n'étant plus que de 11% lorsqu'il s'agit d'un professeur qu'ils ne connaissent pas beaucoup. En revanche le tutoiement de la part des collégiens est très net (76%). Pour Sanromán, les facteurs sociaux qui influencent le plus le choix du terme d'adresse sont, par ordre décroissant, l'âge, le degré de connaissance et la position hiérarchique. L'auteur souligne que les hésitations sont plus nombreuses dans la jeune génération (collégiens), notamment dans des situations où deux facteurs s'affrontent, chacun poussant à un choix différent (par exemple, rencontrer dans la rue un professeur connu : le statut hiérarchique appelle un *usted* alors que le degré de connaissance permet le *tú*).

Pour Blas Arroyo (1995) la situation des usages de l'adresse en Espagne dans les années 1990 est la suivante :

« (...) lo que en España parece haber avanzado indiscutiblemente en los últimos tiempos son los usos pronominales simétricos o recíprocos en detrimento de los no simétricos (...) » (1995 : 233).

De nos jours, on peut même dire que la situation a encore évolué puisque, comme le dit Molina (2010a), le tutoiement symétrique est, du moins à Madrid, dans une situation avancée :

« (...) hoy día se puede hablar de cambio comunitario, porque afecta en mayor o menor medida a todas las generaciones, de forma regular y a lo largo del tiempo, y ha desarrollado variación estilística » (2010a : 33).

¹⁰⁶ De notre point de vue, cela pourrait être la conséquence de la différence d'âge et du niveau d'études entre les deux communautés comparées (à Santiago les étudiants sont en première année de faculté). Cependant, à la même époque Fernández Rodríguez avoue être de plus en plus tutoyé par ses étudiants parce que « ahora, me dicen algunos estudiantes, "ya no se lleva" tutear a los profesores » (2003 : 26).

L'étude que propose Molina (2010a, 2010b) sur l'accommodation linguistique des immigrants latino-américains à Madrid nous permet de redécouvrir la situation des termes d'adresse et de la politesse dans la capitale espagnole. Ainsi, les madrilènes tutoient tous les membres de la famille (quel que soit l'âge et le type de relation familiale) tout comme les amis, les fiancé(e)s et les connaissances. Le choix du pronom d'adresse dans les relations avec les voisins et les inconnus se fait en fonction du facteur âge, le *usted* étant réservé aux personnes plus âgées. Dans les situations les plus ritualisées, telles que l'adresse à un médecin, au curé, au professeur et aux employés d'un service (chauffeur de bus, par exemple) le choix va dépendre du croisement de deux variables, l'âge et la relation cognitive. De telle sorte que les madrilènes vouvoient majoritairement le chauffeur de bus (84%) mais les pourcentages baissent pour les employés des commerces (64%) et les employés de maison (56%).

Ces derniers chiffres ne font donc que confirmer le basculement de la société espagnole dans un système où les relations symétriques priment et où le pronom d'adresse *tú* prend de plus en plus d'espace. Cependant, *usted* demeure présent dans certaines relations sociales, mais il a perdu la valeur que regrettait ainsi Dámaso Alonso :

« ¡Qué suave era el *usted*, qué sincero, cuántos matices permitía! La amistad, el *tú*, se ganaban, se construían lentamente. El *tú* era entonces un verdadero *tú* : para Dios, para nuestra familia, para la sabrosa y sedimentada intimidad. La lengua es un sistema inestable : cada cambio en un punto tiene su inmediata reacción en otro. Y el hundimiento del *usted* ha traído consigo la profanación del *tú* » (1962 : 266-267).

2.2.2.4 Etudes pragmatiques et pragmalinguistiques.

Comme nous l'avons déjà évoqué, la plupart des études sur la politesse combinent actuellement plusieurs types de données et de méthodologies, telles les études *sociopragmatiques* où l'accent est mis sur l'aspect socioculturel (*cf.* § 2.2.1.4).

Les études *pragmalinguistiques* vont, quant à elles, mettre l'accent sur le produit énoncé ; en effet, comme l'explique Briz (2003 : 18-46) une analyse pragmatique doit tenir compte qu'il existe un *locuteur qui communique*, que celui-ci manifeste une attitude en réaction à ce qui est communiqué, et qu'en même temps il y a un *interlocuteur qui reçoit et interprète* ce qui est

codifié et posé par l'autre, dans des circonstances communicatives déterminées. Une étude pragmatolinguistique est donc

« (...) un estudio que combina la reflexión sobre el producto « el enunciado » y sobre el proceso mismo de producción y recepción del mismo « la enunciación y la interacción »» (*op. cit.* 18).

Dans ce courant pragmatolinguistique, Haverkate (1994) propose, à partir des notions de contrat conversationnel (Fraser 1980) et des maximes de politesse de Lakoff (1973), une étude sur les actes de langage polis (*cortés*) et non-polis (*no cortés*). Postérieurement, l'auteur va s'intéresser à la catégorisation des cultures, certaines étant orientées vers la politesse positive (comme celle de la Grèce) d'autres vers la politesse négative (comme la britannique). C'est à travers une étude contrastive et interculturelle des actes de langage que le linguiste conclue sur la catégorie « positive » de la culture espagnole (Haverkate 2003, 2004).

Ce courant est également celui du groupe de recherche Val.Es.Co (Valencia. Español. Coloquial) dont le but principal est l'étude des conversations quotidiennes (ou familiales) en espagnol. Pour atteindre cet objectif, le groupe a créé un corpus très riche d'interactions quotidiennes, le *Corpus Val.Es.Co de español coloquial*, qui est actuellement la source de données pour tous leurs travaux. Parmi les membres du groupe, certains se sont intéressés particulièrement à l'étude de la politesse dans l'espagnol quotidien. Soulignons ainsi les travaux de Briz (1998, 2002, 2003, 2004) et de Briz & Grupo Val.Es.Co. (2002) ainsi que ceux de Albelda Marco (2010) et Albelda Marco & Barros García (2013) sur la politesse dans les différentes situations de communication.

Dans ce même sens, relevons aussi le travail du groupe de recherches EDICE (Estudios sobre el Discurso de la Cortesía en Español) qui a déjà organisé 4 colloques internationaux sur la politesse et la non-politesse dans les discours en espagnol. Bravo, l'instigatrice du groupe, s'intéresse notamment à des questions théoriques et méthodologiques sur les études de la politesse (2004a, 2004b) mais aussi à l'étude de l'image sociale dans la politesse (2003), ou encore à l'étude des contextes socioculturels dans les actes de langage (2005).

Dans une autre perspective, plus proche de la sociolinguistique, les travaux de Blas Arroyo (1994, 1994-1995, 1995) marquent une évolution dans l'étude des termes d'adresse et des pronoms de deuxième personne. Pour Medina Morales (2010) Blas Arroyo dépasse le modèle de Brown & Levinson en apportant un regard plus large sur l'analyse de formes d'adresse. En effet, pour Blas Arroyo (1994) les pronoms d'adresse ne doivent pas être vus uniquement comme des marques de politesse, formes hérités d'une tradition et d'un ordre social, mais des éléments qui peuvent apporter des indices de contextualisation dans l'interaction. Ainsi, l'auteur prône une *approche interactionnelle et discursive* pour arriver à interpréter les comportements sociolinguistiques d'une communauté. Ainsi, dans la lignée de ces travaux, Müller (2006 : 157-182) fait un plaidoyer pour changer la dénomination « *cortesía verbal* » pour celle de la « *cortesía conversacional* », puisque, comme le souligne l'auteur, on ne peut analyser la politesse dans une séquence isolée sans tenir compte du reste de la conversation et de son contexte.

Nous pourrions longuement prolonger cet état de l'art et continuer à donner des références bibliographiques et à faire des commentaires sur les études s'intéressant aux termes d'adresse en espagnol. Comme nous avons pu le constater, les travaux sur les pronoms de deuxième personne et autres termes d'adresse dans le monde hispanique sont très nombreux. Pour clore ce chapitre, rappelons simplement que la dernière bibliographie sur ce sujet est celle que Fernández Rodríguez a publiée en 2006 et qu'elle contient plus de 750 références...

Nous allons maintenant porter sur notre objet d'étude un autre regard, celui de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère. Après un bref parcours sur la littérature sur la question, nous passerons en revue les compétences nécessaires pour un apprentissage de l'usage des termes d'adresse en nous basant notamment sur le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CERL).

3 TROISIEME CHAPITRE. TERMES D'ADRESSE ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Admiróse un portugués
de ver que en su tierna infancia
todos los niños en Francia
supiesen hablar francés.
«Arte diabólica es»,
dijo, torciendo el mostacho,
«que para hablar en gabacho
un fidalgo en Portugal
llega a viejo y lo habla mal;
y aquí lo parla un muchacho».

Tout comme dans la fameuse épigramme « *Saber sin estudiar* » de Nicolás Fernández de Moratín (1737-1780), les enfants parlent leur langue maternelle sans l'étudier ; ils acquièrent également les formes de politesse depuis leur plus jeune âge, entreprise à laquelle les parents se consacrent avec patience. C'est ce qu'illustre l'exemple ci-dessous, extrait des travaux de Del Río Urrutia & Sánchez Avendaño, sur l'acquisition des formes de politesse chez les jeunes enfants :

« Mamá : ¿Cómo se dice, Adrián ?
Adrián : ¿Ah ?
Mamá : ¿Cómo se dice a tío ?
Adrián : Gracias »
(2005 : 441)

Les locuteurs natifs apprennent aussi très tôt que le choix du pronom d'adresse n'est certainement pas aléatoire, qu'il dépend de facteurs plus ou moins opaques (l'âge, le sexe, degré de connaissance de l'interlocuteur, etc.) qui sont le reflet de la norme sociale ; cependant, comme nous l'avons vu, cette norme est souvent floue et instable. La question est d'autant plus complexe en espagnol où la variation diatopique est très importante et où l'évolution dans l'usage de certains pronoms, comme le « tú » en Espagne, évolue en permanence (*cf.* § 2.2)

Face à cette conjoncture, les enseignants d'espagnol langue étrangère se trouvent souvent désarmés, les questions qu'ils se posent alors étant les suivantes : Comment enseigner les termes d'adresse aux étudiants étrangers ? Doit-on aborder le sujet dès les niveaux de base ? Sur quel système d'adresse allons-nous baser notre enseignement ? Tant d'interrogations qui restent sans réponse précise pour le moment et dont nous allons tenter d'éclaircir les principaux enjeux.

Ainsi, dans un premier temps nous allons nous pencher sur les travaux ayant abordé la question : quelles analyses et quelles conclusions proposent leurs auteurs ? Font-ils des propositions d'enseignement du sujet ?

Dans un deuxième temps nous nous interrogerons sur les compétences nécessaires pour apprendre, comprendre et maîtriser l'utilisation adéquate des termes d'adresse, en nous basant essentiellement sur les directives du *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

3.1 ETUDES ET RECHERCHES SUR LA QUESTION

Tout d'abord, pour ce qui est de l'enseignement des termes d'adresse aux étudiants étrangers qui apprennent le français, nous voulons souligner l'important travail de Catherine Guesle-Coquelet (2009) *Les termes d'adresse en français. Comment aider les non-francophones à en comprendre et maîtriser l'utilisation*¹⁰⁷. L'auteur s'est posé les mêmes questions qui nous préoccupent, à savoir comment enseigner les termes d'adresse aux étudiants étrangers.

Après avoir fait le point sur les usages de l'adresse en France en se basant principalement sur les enquêtes sociolinguistiques existantes et des manuels de savoir-vivre, Guesle-Coquelet construit un double corpus ; d'un côté des enquêtes sociolinguistiques et un questionnaire fait à des étudiants étrangers, d'un autre un corpus audio et vidéo (interactions spontanées collectées au hasard de l'écoute, à la radio, à la télévision ou encore des exemples enregistrés dans des

¹⁰⁷ Ouvrage issu de sa thèse de doctorat.

émissions radiodiffusées ou télévisées, ainsi que des scènes de films (La Crise et Vénus beauté) et des exemples de scènes issues de séries télévisées françaises) l'objectif étant de comparer les résultats obtenus avec les étudiants et le corpus audio-vidéo afin d'en dégager les lignes de force et les points de flottement. Ses résultats lui permettent de conclure que les notions de pouvoir et de solidarité perdurent dans le système français mais que les transformations sociales font que les locuteurs se retrouvent dans un ballet permanent entre ces deux notions. Il n'y a donc pas une réponse mais des éléments de réponse (par exemple, savoir identifier le profil du locuteur à partir de la grille d'évaluation des compétences sociolinguistiques proposées par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*.) Et de constater qu'il s'agit d'un chantier immense qui s'ouvre aux chercheurs sur le sujet.

En ce qui concerne *les recherches sur l'espagnol langue étrangère*, tous les auteurs s'accordent pour constater que l'enseignement des termes d'adresse est un sujet problématique, à cause de la variation diatopique de la langue – même dans la Péninsule Ibérique (Bastardín & Fernández Molero, 2000) ainsi que par l'évolution des sociétés hispaniques, notamment les changements qu'a subi l'Espagne depuis l'instauration de la démocratie (Soler-Espiauba, 1994). Arnáiz Abad (1994) insiste sur ce point en disant que la question de l'instabilité entre *tú/usted, vosotros/ustedes* « debe ser tratada como un problema incardinado dentro del ámbito de la sociolingüística y la pragmática » (*op.cit.* 427). En effet chaque situation de communication est unique, elle prend place dans un contexte social et culturel et les circonstances personnelles des interlocuteurs sont également uniques.

La plupart des études se concentrent sur l'analyse de manuels d'espagnol langue étrangère¹⁰⁸, et constatent que les références aux termes d'adresse sont généralement peu nombreuses. Bani & Nevado (2004)¹⁰⁹ notent de graves carences dans les explications et les exercices, le cas extrême étant le manque total d'explication, le rôle étant laissé aux enseignants qui doivent composer avec quelques photos ou images pour transmettre la valeur des termes d'adresse selon le contexte. Quant aux particularités diatopiques, elles sont très rarement explicitées, généralement dans un autre chapitre du manuel consacré aux spécificités de la langue en Amérique Latine. Ces explications ne vont pas au-delà du *voseo* et quelques allusions

¹⁰⁸ C'est là l'une des raisons fondamentales de notre travail, il n'y a pas d'études basées sur des interactions réelles d'étudiants.

¹⁰⁹ L'étude porte sur 7 manuels édités en Espagne entre 1989 et 1995.

« al ustedeo » hispano-américain (Bastardín & Fernández Molero, 2000). Même son de cloche pour García Aguiar (2009) qui déplore la façon dont ce thème est traité mais vante cependant les qualités du manuel *El Ventilador*¹¹⁰, de niveau avancé qui consacre un chapitre entier à l'étude de la politesse en Amérique Latine. Miranda (2004) propose une étude un peu particulière puisqu'il analyse un seul manuel (édité au Brésil par des auteurs brésiliens) dans le contexte de l'apprentissage de l'espagnol par les brésiliens, ce qui lui permet de confirmer ses hypothèses sur l'importance de la prise en compte de l'univers linguistique pragmatique et discursif des apprenants.

Ces études sont généralement suivies de propositions didactiques ou d'exercices qui tentent de remédier au vide existant dans la matière, le leitmotiv étant l'introduction d'échantillons réels en classe (Ramos González 2009, García Aguiar 2009). De ce fait, ce dernier auteur (*op.cit.* 8) propose de travailler avec des textes réels et actuels (presse et littérature hispanique, publicités, bandes dessinées) des chansons de chanteurs-compositeurs de divers pays latino-américains ainsi qu'avec du matériel visuel tel que des « telenovelas » des films ou des séries télévisées.

Rubio Lastra (2004) s'intéresse spécifiquement à l'enseignement des déictiques personnels et a élaboré des exercices adaptés aux 4 niveaux de langue traditionnels (Inicial, Intermedio, Avanzado et Superior) que proposait l'Institut Cervantès avant la mise en place des niveaux européens du CERL. Sur la question des niveaux, il est important de souligner que l'enseignement des termes d'adresse doit être adapté à l'interlangue de l'apprenant ; dans ce sens, García Aguiar (2009 : 7) recommande d'enseigner dans les niveaux A1-A2 la valeur sociolinguistique standard et de ne proposer une description générale des systèmes d'adresse hispaniques (accompagnés d'une réflexion interculturelle) que lorsque les étudiants auront une bonne maîtrise de la langue.

L'article le plus récent est celui de Mas Álvarez (2014) qui confirme que la question de l'enseignement des termes d'adresse en espagnol langue étrangère préoccupe le professorat actuel, raison pour laquelle il est nécessaire de faire des propositions qui fassent évoluer la situation. Dans ce sens, l'auteur note qu'il est essentiel de prendre en compte les besoins, les intérêts et les attentes des étudiants, ce qui permettrait déjà une première sélection quant à la

¹¹⁰ VV.AA. (2006) : *El Ventilador*, Barcelona : Difusión.

variante de l'espagnol sur laquelle fonder son enseignement du système d'adresse. Ceci pourrait changer la donne actuelle en Europe où l'on enseigne principalement la variante de la Péninsule ibérique, situation qui se voit renforcée par un matériel didactique qui est majoritairement édité en Espagne ou en Europe, en tout cas à partir de la norme espagnole. Dans ces conclusions la linguiste proclame qu'il est urgent d'établir un panorama actuel des systèmes d'adresse dans le monde hispanophone qui permette l'adéquation du matériel d'enseignement ainsi que l'élaboration d'un cadre d'identification des principaux facteurs qui influencent les choix des termes d'adresse dans chaque situation de communication.

Nous souhaitons terminer cette section avec les exercices élaborés par Bani & Nevado (2004) puisque nous les avons étudiés et avons sélectionné l'un d'entre eux pour confectionner notre corpus de travail (*cf.* Annexe 6). Les auteurs proposent 6 activités dont l'objectif principal est la pratique de la politesse en contexte. Elles rappellent qu'il est important d'amener les apprenants à réfléchir sur les relations entre les interlocuteurs, l'intention de la communication, la situation de communication ainsi que le contexte socio-culturel. C'est pourquoi elles affirment en parlant de leur proposition didactique :

« Por este motivo, podemos afirmar que permiten desarrollar no sólo la *competencia lingüística* del estudiante, sino también la *competencia pragmática*, ambas muy importantes para que realice un uso adecuado de la lengua » (2004 : 16).

3.2 COMPETENCES EN LANGUE ETRANGERE ET COMMUNICATION

Comment apprendre à des étudiants étrangers à communiquer dans la langue cible ? Quelles capacités de communication et quel(s) type(s) de compétences doivent-ils acquérir pour être capables de produire et d'interpréter des énoncés dans une situation de communication définie ? Voilà les questions que se posaient les didacticiens dans les années 1980, et à laquelle répond l'ouvrage de Moirand *Enseigner à communiquer en langue étrangère* (1982). Comme s'interroge l'auteur,

« si enseigner une langue, c'est enseigner à communiquer, sans doute vaut-il mieux encore se référer à des champs théoriques qui se préoccupent du fonctionnement des communications sociales, c'est-à-dire soit des interactions verbales dans des situations langagières définies telles que la conversation par exemple (Gumperz & Hymes et les travaux

des ethnométhodologues), soit des corrélations entre les variations linguistiques et des paramètres sociologiques (Labov 72) » (*op.cit.* 15).

C'est ainsi que la didactique des langues s'est tournée vers les sociolinguistes nord-américains, en empruntant notamment la notion *de compétence de communication* (Hymes, 1973/1981), notion qui est à la base des méthodologies notionnelle-fonctionnelle et communicative de l'enseignement des langues.

3.2.1 De la compétence de Chomsky à la compétence de communication

C'est à Chomsky que revient la paternité de la notion de « compétence » créée par opposition à la notion de « performance ». La linguistique générative transformationnelle postulant l'existence du locuteur-auditeur idéal, le terme « *compétence* » désigne l'ensemble des règles qui permettent la fabrication d'énoncés *en termes d'aptitudes* du sujet à produire et interpréter ces énoncés. A ce savoir linguistique va s'opposer le terme « *performance* » qui désigne la *réalisation concrète* de ce savoir, par la production et la réception d'énoncés. La critique viendra des sociolinguistes (dont Hymes) qui remarquent que dans cette notion de compétence aucune place n'est réservée à l'adéquation des énoncés aux contextes situationnels et socioculturels (Moirand, 1982).

Ainsi, Hymes (1973/1981) va combler le chaînon manquant en proposant un élargissement de la notion avec la *compétence de communication*, définie comme la capacité du sujet à communiquer, c'est-à-dire à produire et interpréter des énoncés *appropriés à la situation de communication dans laquelle ils sont produits* (Moirand, 1982 : 15). Ainsi, pour communiquer, la compétence linguistique est nécessaire mais insuffisante, il faut lui conjuguer des facteurs cognitifs, psychologiques et socioculturels pour que la communication soit bien conformée. Pour Kerbrat-Orecchioni (1990 : 29 et sqq.) la compétence communicative inclut la maîtrise du matériel *paraverbal et non-verbal*, la maîtrise des règles *d'appropriation contextuelle des énoncés* produits, la maîtrise des *règles conversationnelles* (alternance des tours de parole, gestion des thèmes, cohérence inter-répliques) et finalement

« un certain nombre de *principes de politesse* (...) qui déterminent la façon dont il convient de formuler une salutation ou une requête¹¹¹, de réagir à une offre ou à un compliment, c'est-à-dire toutes ces contraintes « rituelles » qui viennent s'ajouter aux contraintes proprement linguistiques, et dont dépend la « correction » des énoncés produits durant l'interaction » (*op.cit.* 30).

La compétence de communication apparaît ainsi comme une *hétérogénéité structurée* (*op.cit.* 35) puisqu'elle repose sur la combinaison de plusieurs composantes. Pour Moirand (1982 : 20) la composante linguistique, la composante discursive, la composante référentielle et la composante socioculturelle sont comprises dans la compétence communicative¹¹². Ainsi, lors de l'actualisation de la compétence de communication dans la production et l'interprétation des discours, toutes les composantes interviennent mais à différents degrés.

Finalement, il est important de souligner que la *compétence linguistique et la compétence de communication sont intimement liées*, et que l'une ne va pas sans l'autre. Rappelons que dans l'acquisition de la langue maternelle l'appropriation des règles d'emploi se fait simultanément à l'apprentissage des règles du système, comme nous l'avons illustré au début de notre chapitre (*supra*). En situation d'apprentissage d'une langue étrangère en milieu naturel, la pratique langagière s'insère *dans la structure sociale* où la langue qu'on apprend est parlée, d'où l'impossibilité d'apprendre une langue sans tenir compte des facteurs culturels et sociaux qui l'entourent.

3.2.2 Les composantes de la compétence de communication

Commençons par rappeler que Hymes a conçu le modèle S.P.E.A.K.I.N.G (cf. § 1.2.1.5.1), pour regrouper les composantes qu'il considère constitutives de la *compétence communicationnelle*, et qui doivent être maîtrisées et activées lors d'un événement communicatif. Nous allons donc retrouver certaines des composantes de son modèle dans les diverses conceptions de la compétence de communication que nous présentons.

¹¹¹ C'est nous qui soulignons.

¹¹² Bien que tous les auteurs ne s'accordent pas sur cette distinction, il est possible de différencier un certain nombre de sous-compétences dans la compétence de communication, comme nous le verrons dans la section suivante.

Parmi les apports autour du concept de compétence de communication ceux de Canale & Swain (1980) et Canale (1981) ont eu un grand succès dans la didactique des langues étrangères. Ainsi, Canale (1981) distingue dans la compétence de communication 4 sous-compétences, comme Moirand (1982) à une différence près, celle de la compétence stratégique. Nous allons présenter les deux en parallèle ce qui nous permettra de mieux voir les divergences et les points communs :

Canale (1981)

Compétence grammaticale

Compétence discursive

Compétence sociolinguistique

Compétence stratégique

Moirand (1982)

Compétence linguistique

Compétence discursive

Compétence socioculturelle

Compétence référentielle.

Il est évident que concernant les composantes grammaticale/linguistique et sociolinguistique/socioculturelle, si les termes sont différents, les définitions correspondent « en gros » aux mêmes concepts. Par contre la compétence stratégique de Canale et la compétence référentielle de Moirand couvrent des champs différents. Pour Moirand la *compétence référentielle* chez Moirand concerne la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations, c'est-à-dire les savoirs de chaque individu, la « connaissance du monde » ou la compétence encyclopédique de Kerbrat-Orecchioni (1986/1998 : 161 et sqq.). Pour elle, les stratégies ne relèvent pas d'une « compétence stratégique » qui est une composante « à part entière de la compétence de communication, mais interviendrait lors de l'actualisation d'une compétence dans une situation de communication concrète » (*op.cit.* 20). À l'inverse, pour Canale (1981), il existe une *compétence stratégique* qui se compose des techniques et des instruments (verbaux et non verbaux) qui permettent de remédier aux problèmes dans la communication comme les paraphrases, les reformulations, l'utilisation de synonymes, les gestes, etc., et qui sont particulièrement utiles lorsque le locuteur ne se rappelle pas une idée, un mot ou tout simplement il n'a pas les connaissances suffisantes dans la langue dans laquelle il s'exprime.

Pour récapituler donc sur ces deux compétences, nous pouvons considérer que les deux sont des composantes de la compétence de communication ; toutefois, soulignons que Canale conçoit la *compétence stratégique* du point de vue de *l'enseignement des langues*, et insiste sur

le fait que les « stratégies communicatives » doivent être enseignées pour permettre aux apprenants de *communiquer* pleinement.

Revenons maintenant sur les trois autres compétences.

La compétence linguistique ou grammaticale

La compétence linguistique ou grammaticale c'est la maîtrise du code linguistique, c'est-à-dire la connaissance et la capacité à utiliser les modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue. Depuis une perspective didactique, il est difficile d'appréhender le niveau réel de compétence linguistique de l'apprenant. En effet, comme le remarque Pastor (2006 : 180) le fait qu'un énoncé soit plus ou moins correct grammaticalement ne dépend pas exclusivement des connaissances strictement linguistiques de l'apprenant mais du type d'activité réalisé, ainsi que d'autres facteurs externes tels que la fatigue, la motivation et le type de situation d'enseignement (est-ce un cours de langue dans le cadre des études réglementaires – collège lycée, ou s'agit-il d'un cours dans une institution spécialisée dans les langues – par exemple l'Institut Cervantès ?).

La compétence socioculturelle ou sociolinguistique

Pour Moirand (1982) la *compétence socioculturelle* c'est la connaissance et l'appropriation des *règles sociales* et *normes d'interaction* entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. C'est dans ce même sens que Canale (1981) définit la *compétence sociolinguistique* comme l'adéquation du discours (autant la forme que le fond) au *contexte de communication*. Il ajoute alors 3 types de règles qui vont permettre que le discours soit adéquat à la situation :

- *Des règles pragmatiques* qui posent les conditions nécessaires pour pouvoir réaliser une fonction communicative (par exemple, qui peut donner des ordres à qui).
- *Des règles d'adéquation sociale*, c'est-à-dire peut-on utiliser certaines fonctions et quel est leur caractère (plus ou moins direct), par exemple peut-on demander quel est son poids à un inconnu.
- *Des règles de production linguistique* qui déterminent quelles sont les formes qui sont associées à telle ou telle fonction et comment réguler le ton de celle-ci.

Pastor (2006 : 181) rajoute les *règles de régulation de la parole* (les règles conversationnelles) telles que les ouvertures et les clôtures de conversation, la gestion des tours de parole, comment faire un appel téléphonique, quels termes d'adresse utiliser, restrictions thématiques selon la situation de communication ...

Nous retrouvons dans cette conception de la compétence sociolinguistique la composante de Hymes « *Norms* », incluant ainsi les formes de politesse et les contraintes rituelles de la communication.

La compétence discursive ¹¹³

On considère que la compétence discursive est la connaissance nécessaire pour produire et interpréter un texte (oral ou écrit) quel que soit le type de discours. Elle concerne aussi l'organisation des textes en fonction des paramètres de cohérence (relations internes des contenus textuels) et de cohésion (connexions formelles pour l'interprétation du texte). Elle correspond à ce que Kerbrat-Orecchioni (1986/1998 : 194) appelle la *compétence rhétorico-pragmatique*, c'est-à-dire la maîtrise des principes généraux de l'activité discursive, en particulier des maximes conversationnelles de Grice (*cf.* § 1.5.2)

Comme nous pouvons le voir, les variations dans les composantes de la compétence de communication dépendent principalement du prisme adopté. Ainsi, la compétence pragmatique n'a pas été mentionnée jusqu'ici, ce qui ne veut pas dire qu'elle ne soit pas prise en compte dans d'autres compétences. D'autre part, les deux principaux auteurs convoqués (Canale et Moirand) avaient élaboré leur cadre théorique au début des années 1980 alors que le premier à parler de *compétence pragmatique* sera Lyle Bachman en 1990.

La compétence pragmatique

¹¹³ C'est une conception bien plus restreinte de la compétence discursive que propose Maingueneau (2000 : 114) dans le courant de l'analyse de discours. En effet, il s'agit de l'aptitude d'un sujet à produire et à interpréter des énoncés qui relèvent d'une formation discursive déterminée, compétence qui est exemplifiée par une pratique comme le pastiche où le locuteur intériorise de manière intuitive les règles d'un style pour produire un texte. Mais, comme nous l'avons dit, celle-ci est une définition bien spécifique qui ne correspond pas à notre cadre de recherche.

Bachman (1990, 1995) pose comme cadre de référence pour étudier la langue, celui du « communicative language use » (l'équivalent à la compétence communicative) dont les composantes de base sont : la compétence organisatrice (la capacité à organiser le discours selon des schémas d'interaction et de transaction) et la compétence pragmatique, celle-ci étant constituée de la compétence illocutoire et de la compétence sociolinguistique. Ainsi, *la compétence pragmatique* peut se définir comme la capacité à produire et interpréter des énoncés en tenant compte des relations existantes entre les interlocuteurs et le contexte de communication.

Bravo (2005) de son côté préfère parler de *compétence dans la pragmatique socioculturelle*. A partir de la définition de Thomas (1995) de la compétence pragmatique - capacité à produire et comprendre un discours de *façon efficace* dans son contexte, Bravo souligne que celle-ci permet l'existence « d'interlangues », puisque l'objectif est l'efficacité et non la correction. De plus, une telle définition permet aussi de penser non seulement qu'il puisse y avoir des failles pragmatiques mais aussi des lacunes au niveau des connaissances socioculturelles. Ainsi, *la compétence dans la pragmatique socioculturelle* apporte aux sujets (dans ce cas des étudiants de langue étrangère) les connaissances et les habiletés pour évaluer la situation de communication dans un « scénario » partagé. En présentant un exemple de malentendus entre deux groupes d'étudiants de nationalités différentes (un groupe de suédois et un groupe d'espagnols) l'auteur justifie la nécessité d'enseigner une *compétence dans la pragmatique socioculturelle*, c'est-à-dire la connaissance partagée (à un degré minimal) de données sociales et culturelles qui permettent la bonne production et interprétation des messages.

A la suite de ces définitions, il semble de plus en plus évident que les limites entre les compétences sont fluctuantes et changent selon les auteurs, mais en définitive tous plaident pour une connaissance suffisante des valeurs sociales et culturelles dans le but d'une communication efficace qui ne blesse la face de personne. Comme nous allons le voir, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) fait également une distribution des composantes de la compétence de communication quelque peu différente.

3.2.3 Les termes d'adresse et la politesse dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CERL)

Dans le chapitre consacré aux compétences de l'utilisateur /apprenant, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) distingue deux types de compétences, les *compétences générales* et les *compétences communicatives*. Les *compétences générales* sont :

- a) *Le savoir*, qui correspond à la connaissance du monde (acquise par l'expérience, par l'éducation ou par l'information, etc.), le savoir socioculturel (conditions de vie, relations interpersonnelles, valeurs, croyances et comportements, savoir-vivre, comportements rituels) ainsi que la prise de conscience interculturelle (comprendre et prendre conscience des relations entre « le monde d'où on vient » et « le monde de la communauté cible »).
- b) *Les aptitudes et savoir-faire pratiques*, c'est-à-dire la capacité à agir en société (vie quotidienne, vie professionnelle, loisirs) ainsi que les *aptitudes et savoir-faire interculturels*, c'est-à-dire la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère et la sensibilisation à la notion de culture.
- c) *Le savoir-être* ou la compétence existentielle c'est-à-dire les attitudes, les valeurs, les croyances, les traits de personnalité des étudiants qui développent une « personnalité interculturelle ».
- d) Le savoir apprendre, c'est-à-dire la capacité à observer de nouvelles expériences, à y participer et à intégrer cette nouvelle connaissance (conscience de la langue et de la communication, conscience et aptitudes phonétiques), aptitudes à l'étude et aptitudes heuristiques.

De leur côté, les *compétences communicatives langagières* (ici au pluriel) regroupent trois sous-compétences :

- Les compétences linguistiques (lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique, orthographique et orthoépique)
- *La compétence sociolinguistique*, constituée par les *marqueurs des relations sociales*, les *règles de politesse*, les expressions de la sagesse populaire, les différences de registre, le dialecte et l'accent.

- La *compétence pragmatique* qui regroupe elle-même la *compétence discursive* (organisation des phrases, gestion de la structure des discours et des textes), qui correspond à la définition que nous avons donnée dans la section précédente (*supra*), la *compétence fonctionnelle* (utilisation du discours oral et des textes écrits à des fins fonctionnelles particulières) et les *schémas d'interaction* (utilisation des modèles d'interaction verbale) (*op.cit.* 98).

Nous allons donc en un premier temps nous arrêter sur *les composantes des compétences communicatives langagières*, puis nous ferons quelques remarques sur les marqueurs de la politesse proposés en espagnol ainsi que sur les règles de politesse.

- Le premier constat concerne la *compétence sociolinguistique*. Les *marqueurs des relations sociales*, et les *règles de politesse* en font partie. En effet, ils ne font pas partie de la *compétence pragmatique* comme on aurait pu le penser. Comme nous l'avons dit (*supra*) les limites des compétences dépendent des théories sur lesquelles les auteurs se basent, dans ce cas il nous semble évident que le CERL part d'une conception de la langue comme phénomène social (2001 : 93) basé sur le principe de coopération (Grice, 1975), très souvent repris. Remarquons aussi que la gestion des tours de parole, que Pastor (2006) intégrait dans la compétence sociolinguistique se trouve ici dans la compétence discursive, élément de la compétence pragmatique.
- En ce qui concerne spécifiquement les *marqueurs des relations sociales*, il est souligné :

« Ils sont très différents selon les langues et les cultures¹¹⁴ car ils dépendent de facteurs tels que a) le statut relatif des interlocuteurs, b) la proximité de la relation, c) le registre du discours, etc. » (2001 : 93).

Étant donné que nous travaillons sur les termes d'adresse en espagnol, nous avons regardé les exemples donnés dans le *Marco Común de Referencia para las Lenguas* (MRE 2002 : 116) pour les salutations et pour les formes d'adresse. Nous commençons par les salutations, que nous reproduisons ci-dessous :

- Uso y elección del saludo :
 - Al llegar a un sitio ; por ejemplo : *Hola, buenos días...*

¹¹⁴ C'est nous qui soulignons.

- Presentaciones ; por ejemplo : *Encantado, ¿cómo estás ?...*
- Despedidas ; por ejemplo : *Adiós, hasta luego, hasta mañana...*

Nous avons souligné la formule *¿cómo estás?* caractéristique du tutoiement espagnol péninsulaire qui, de notre point de vue, est très représentative de la société *española*.

Arrêtons-nous maintenant sur les formes d'adresse :

- Uso y elección de formas de tratamiento :
 - Solemne ; por ejemplo : *Usía, su ilustrísima...*
 - Formal ; por ejemplo : *Señor, señora, señorita + apellido, doctor, profesor + apellido.*
 - Informal ; por ejemplo : *Juan, Susana, sólo el nombre de pila, sin forma de tratamiento.*
 - Familiar ; por ejemplo : *Cariño, amor, mi vida.*
 - Perentorio ; por ejemplo : *sólo el apellido, como : ¡Sánchez, tú, aquí!*
 - Insulto ritual ; por ejemplo : *idiota, tonto (a menudo, de forma cariñosa)*

Soulignons l'aspect formel de la formule *Señor, señora, señorita + apellido* en espagnol alors que si nous regardons les exemples en français *Monsieur + nom de famille* correspond à un usage informel. Il en est de même pour l'insulte : le MRE dit « insulto ritual » et donne un exemple d'usage décalé (*idiota (...)* de forma cariñosa), alors que le CERL parle de forme d'adresse agressive en donnant comme exemple « Espèce de + nom ». Ces exemples ne font que renforcer l'idée que les langues ne sont pas isomorphes, et qu'il est impossible de transférer les termes d'adresse avec leurs valeurs d'une langue à l'autre.

Finalement nous allons regarder quelles sont les compétences sociolinguistiques requises selon les différents niveaux de langue. Tout d'abord soulignons que le CERL reconnaît que « l'étalonnage des niveaux de compétence sociolinguistique s'est avéré problématique » (CERL 2001 : 95).

Voici quelques extraits de la grille de correction sociolinguistique (*ibid.*) soulignés par nos soins :

A1 : « peut établir un *contact social de base* en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires ; accueil et prise de congé, présentations et dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc.

A2 : « [...] peut *se débrouiller* dans des échanges sociaux très courts, en utilisant *les formes quotidiennes polies d'accueil et de contact*. Peut faire des invitations, des excuses et y répondre. »

B1 : « [...] *Est conscient* des règles de politesse importantes et se conduit de manière appropriée. Est conscient des différences les plus significatives entre les coutumes, les usages, les attitudes, les valeurs et les croyances qui prévalent dans la communauté concernée et celles de sa propre communauté et en recherche les indices. »

B2 : « Peut s'exprimer avec *assurance*, clairement et poliment dans un registre formel ou informel *approprié à la situation et aux personnes en cause*. [...] »

C1 : « Peut reconnaître un large éventail d'expressions idiomatiques et dialectales et *apprécier les changements de registres* ; peut devoir toutefois confirmer tel ou tel détail, en particulier si l'accent n'est pas familier. Peut *suivre des films* utilisant largement l'argot et les expressions idiomatiques. Peut utiliser la langue avec efficacité et souplesse dans des *relations sociales, y compris pour un usage affectif, allusif ou pour plaisanter*. »

Premièrement remarquons que le passage du niveau A2 au B1 marque un tournant, l'apprenant passant de « *se débrouiller* » à « *être conscient* » des règles de base ainsi que des différences avec sa communauté. La *prise de conscience* passe dans le niveau B2 à « *s'exprimer avec assurance* » et à savoir produire un discours en adéquation avec la situation de communication. Finalement, dans le niveau C1 les apprenants sont supposés maîtriser les règles socioculturelles, question qui nous interroge en tant qu'enseignante puisque ce n'est pas l'impression que nous avons dans nos cours. Lorsque nous reviendrons sur l'étalonnage de l'enseignement des termes d'adresse dans notre troisième partie, lors de l'analyse de notre corpus, nous reprendrons ce débat.

DEUXIEME PARTIE. METHODOLOGIE. LA QUESTION DES DONNEES : DU CORPUS EXPLORATOIRE AU CORPUS DEFINITIF

A ce stade de notre travail, ayant posé les fondements de notre recherche, le recueil de données s'impose comme élément premier et indispensable à l'évolution de notre thèse. Ainsi, c'est à la question des données – recueil, traitement, transcription - que nous consacrerons notre deuxième partie.

Comme nous l'avons exposé dans le chapitre 3 de la première partie (*cf.* § 3.1), les travaux sur les termes d'adresse et la politesse dans le domaine de l'enseignement des langues se basent principalement sur des données existantes ; ce sont en général des études qui prennent comme corpus des manuels de langue ou des grammaires et analysent leur contenu en matière de termes d'adresse. Ce matériel ne répondant pas aux objectifs de notre étude, à savoir les termes d'adresse dans les interactions verbales d'étudiants, nous nous dirigeons donc vers un travail d'élaboration d'un corpus oral qui nous permettra d'analyser des échantillons réels de langue parlée par des apprenants d'espagnol.

Dans le premier chapitre de cette partie, après quelques précisions terminologiques, nous présenterons le cadre méthodologique et les outils nécessaires à l'élaboration d'un corpus, en nous focalisant sur la construction de notre corpus exploratoire, qui nous a fourni les données pour notre étude préliminaire. Les résultats de l'analyse que nous avons effectuée se sont révélés essentiels pour la poursuite de notre travail. En effet, pour créer notre corpus définitif, nous avons dû opérer un recadrage méthodologique qui constitue le premier point de notre deuxième chapitre consacré au corpus de travail. Nous présenterons ensuite les éléments indispensables à l'obtention de données définitives, tels que le choix des informateurs, la construction du matériel didactique que nous avons soumis aux étudiants, le dispositif technique pour les enregistrements ainsi que les méthodes de transcription de discours oral.

4 CHAPITRE IV - ÉTUDE PRELIMINAIRE ET CORPUS EXPLORATOIRE

Ce premier chapitre a pour objet non seulement de déployer l'appareillage méthodologique qui nous servira à l'élaboration de notre corpus d'analyse mais aussi à baliser le sentier que nous devons parcourir afin de finaliser notre recherche. C'est ainsi que nous avons réfléchi à l'intérêt de réaliser une étude préliminaire ; elle devrait nous procurer un matériel intéressant pour la suite de l'investigation, notamment nous marquer les pistes à suivre en matière de collecte de données, instruments méthodologiques et d'étude ainsi que les obstacles à écarter de notre chemin.

Tout d'abord, en ce qui concerne *le nombre de données nécessaires*, nous pensons que notre étude exploratoire, en tant que travail préalable et non-définitif, nous permettra d'évaluer approximativement le nombre d'heures d'enregistrement nécessaires ainsi que le nombre d'informateurs utiles à notre recherche. De même, la pertinence des données par rapport à notre objet d'étude, le choix d'un terrain approprié, de situations d'observation et d'informateurs idoines ainsi que la sélection d'une méthode d'enregistrement et de transcription adaptées à notre recherche seront étayés par notre étude préliminaire.

4.1 LE RECUEIL DES DONNEES

4.1.1 De l'usage des corpus en linguistique

Le corpus est un outil quasiment incontournable de nos jours dans les recherches en linguistique. Selon le *Diccionario de términos clave del Instituto Cervantes*, le terme *corpus*¹¹⁵ désigne, dans sa première acception :

« (...) una recopilación extensa de textos (escritos, orales o de ambos tipos) recogidos con el fin de servir como muestra representativa de una lengua, como conjunto de datos

¹¹⁵ Cette définition de corpus se trouve dans l'entrée « lingüística de corpus » (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticacorpus.htm)

lingüísticos reales que reflejen el uso de la lengua (o del tipo de lengua específico) del cual quieren ser representativos ».

Font partie de cette catégorie les corpus de grande taille tels le British National Corpus pour la langue anglaise, le Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)¹¹⁶ ou le Corpus Diacrónico del Español (CORDE) de la Real Academia Española pour l'espagnol. Ils constituent des recueils précieux sur la langue et son usage et permettent de relever récurrences, occurrences ou collocations utiles à l'élaboration de vocabulaires, dictionnaires, ou grammaires.

Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, ils sont utiles à la création de matériel didactique (manuels, grammaires pour apprenants étrangers, etc.) mais sont aussi – et ce, depuis peu, présents dans les cours de langue. Pour Albelda Marco, l'utilisation de corpus de langue orale¹¹⁷ en classe permet un *apprentissage de la langue en contexte*, favorise le développement des interactions par l'observation de dialogues et fait travailler la compétence orale, notamment la prosodie. (Albelda Marco 2010 : 84).

C'est dans ce champ de l'enseignement-apprentissage des langues que nous nous situons, mais pour ce qui est du recueil de nos données, notre recherche s'appuiera sur la deuxième acception du terme *corpus*¹¹⁸ :

« (...) designa la *recopilación de material lingüístico hecha con un propósito de investigación concreto*¹¹⁹, ya sean muestras de oraciones de enunciados o de textos. Este uso del término es frecuente en el ámbito de la lingüística aplicada especialmente en las investigaciones de adquisición y aprendizaje de lenguas. En este sentido, por ejemplo, un investigador interesado en estudiar algún aspecto de la interlengua de los aprendientes de una L2 puede reunir una serie de producciones (largas o breves, hechas expreso con este fin o pensadas originariamente con otro objetivo de aprendizaje), que constituirán su corpus de estudio ; *se trata de los datos que sirven para ese estudio específico* ».

¹¹⁶ Dans sa dernière version (juin 2008) le CREA compte 160 millions de formes.

¹¹⁷ Albelda Marco propose de travailler avec les corpus C-ORAL-ROM et le corpus Val.Es.Co.

¹¹⁸ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticacorp.htm

¹¹⁹ C'est nous qui soulignons.

Nous retrouvons les mêmes termes dans la définition qu'en donne Kerbrat-Orecchioni du point de vue de l'analyse interactionnelle :

« Par données (ou corpus) on entend ici tout *échantillon de discours en interaction*¹²⁰ supposé représentatif du/des phénomène(s) à étudier. (...) [C]e que l'on considère comme des données est entièrement *en fonction de ce que l'on se donne comme objet de recherche*. » (2005 : 24)

Ainsi, nous allons procéder au recueil d'un *matériel linguistique* pour une *étude spécifique*. Dans notre cas il s'agit de collecter des *conversations* en espagnol en milieu exolingue entre étudiants ou entre étudiants et enseignant, en privilégiant les dialogues ou les interactions verbales en face à face, puisque, nous l'avons vu, ce sont des échanges verbaux où les interlocuteurs sont susceptibles d'utiliser des *termes d'adresse*, qui constituent notre *objet de recherche*.

4.1.2 Approche méthodologique : une approche interactionnelle

Pour mettre en place le dispositif méthodologique nécessaire à la création de notre corpus nous nous sommes inspirées des principaux *courants interactionnistes*. Nous y avons déjà fait allusion dans notre première partie et en avons présenté leurs principaux apports (cf. § 1.2.1.5.1). Cependant, nous en retraçons ici les grandes lignes du point de vue de leur apport méthodologique.

4.1.2.1 Les courants interactionnistes

4.1.2.1.1 L'ethnographie de la communication

Née au début des années soixante aux Etats Unis, cette approche interdisciplinaire¹²¹ dont les fondateurs sont Hymes et Gumperz s'est nourrie de l'anthropologie linguistique de Boas, Sapir et Whorf et de la linguistique jakobsonienne.

¹²⁰ Idem.

¹²¹ Nous nous sommes principalement basées sur l'œuvre de Bachmann, Lindenfeld & Simonin (1981) : *Langage et Communications sociales*, Paris : Hatier-Crédif

Ayant pour objet l'étude du fonctionnement du langage en tant que phénomène socioculturel, elle examine les fonctions autant que la structure de celui-ci en adoptant une *démarche inductive* (partir des situations où est employé le langage pour observer la façon dont l'événement est interprété par les acteurs), *empirique* (les données doivent être authentiques, ce qui implique un travail sur le terrain et un enregistrement) *et naturaliste* (observation des faits de langue dans leur contexte naturel), le recueil de données se faisant par une observation participante¹²².

Avec la *notion de compétence de communication* (cf. § 3.2.1) Hymes (1972, 1984) apporte une conception globale de la compétence ; son modèle S.P.E.A.K.I.N.G.¹²³ liste les composantes essentielles de la compétence communicationnelle et donne les clés pour l'observation des situations de communication dans une société donnée.

De son côté Gumperz (1982, 1989) s'est intéressé aux contacts de langues et aux phénomènes de variation codique d'une communauté à une autre ou dans une même communauté. Son approche interprétative des « stratégies discursives » mises en place par les participants au cours d'une interaction repose sur le concept *d'indices de contextualisation* (1989 : 28), c'est-à-dire les caractéristiques superficielles de la forme du message. Ces indices sont utilisés dans la vie quotidienne mais ne sont pas toujours remarqués, pouvant être à l'origine d'interprétations divergentes ou de malentendus (cf. § 1.2.1.6.5).

Ainsi, nous pouvons dire que *l'ethnographie de la communication* est une approche ambitieuse qui cherche à obtenir des explications holistiques et dont la démarche méthodologique de terrain a été mise en pratique par de nombreux chercheurs en sciences humaines (l'approche ethnographique).

¹²² L'observation participante : le chercheur s'intègre au groupe observé et participe. Nous expliquons la méthode dans cette IIème partie, chapitre I point B, section 3. Enregistrement et Transcription.

¹²³Nous avons développé le modèle S.P.E.A.K.I.N.G. de Hymes dans notre première partie (cf. § 1.2.1.5.1).

4.1.2.1.2 L'ethnométhodologie et l'analyse conversationnelle

L'ethnométhodologie est un courant de la sociologie fondé par Garfinkel et Sacks¹²⁴, dont l'objectif est de décrire les « méthodes »¹²⁵ (procédures, savoirs et savoir-faire) qu'utilisent les membres d'une société donnée pour communiquer entre eux.

Pour Garfinkel, toutes les productions langagières, au même titre que les actions et les institutions, n'ont de sens qu'en référence au contexte d'énonciation (notion d'indexicalité). La réalité sociale, au même titre que les règles sociales se construisent et se reproduisent par l'interaction et pendant l'interaction. Ainsi, on peut dire que les comportements sociaux sont « routinisés » ou « ritualisés », c'est-à-dire qu'ils s'appuient sur des normes implicites, qui sont en partie préexistantes, réactualisées et régénérées par la pratique quotidienne.

La *démarche ethnométhodologique* est théoriquement applicable à tous les domaines de l'activité sociale, elle a largement emprunté les outils à l'ethnographie de la communication : collecte de *données naturelles* par une *observation participante*, *démarche inductive*, *empirique* et *descriptive*.

Sous l'impulsion de Sacks, un groupe d'ethnométhodologues, dont Schegloff et Jefferson, vont développer *l'analyse conversationnelle*, pendant linguistique de l'ethnométhodologie, l'objectif étant de décrire le déroulement des conversations quotidiennes en situation naturelle. C'est la « technologie de la conversation » qui intéresse les chercheurs qui se basent sur des *observations d'échantillons enregistrés puis transcrites*. Par une analyse minutieuse de ces interactions, les conversationnalistes ont mis en évidence les procédures récurrentes utilisées par les participants pour *l'organisation globale de l'interaction* : ouverture, corps et clôture, tout comme l'organisation des tours de parole (Traverso, 1999 : 9).

4.1.2.1.3 La « sociologie du langage » d'Ervin Goffman

Nous avons déjà souvent cité le sociologue Ervin Goffman, figure qui est au premier plan des courants interactionnistes ; les différentes approches présentées jusqu'ici ont utilisé ses idées, ses notions et ses concepts, parfois de façon « recyclée », parfois de façon anonyme

¹²⁴ Les textes fondateurs de l'ethnométhodologie sont Garfinkel (1967) et Garfinkel et Sacks (1970).

¹²⁵ Terme à l'origine du nom du courant.

(Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 66). Sa curiosité pour l'étude des interactions l'a amené à s'intéresser aux aspects constitutifs de celle-ci, développant ainsi un champ d'étude, celui de *l'étude des interactions sociales*.

Plusieurs de ses notions restent essentielles pour l'analyse des interactions verbales. Parmi ses notions, nous ferons tout d'abord appel à la notion de *cadre participatif* (Goffman, 1987), composante de l'interaction qui recouvre à la fois le *nombre* des participants et leur *statut* interlocutif, que nous expliquons un peu plus loin (*infra* § 4.1.2.2). D'autre part, dans son ouvrage *Les rites d'interaction*, Goffman (1974) analyse les éléments rituels inhérents aux interactions sociales. En partant de la métaphore dramaturgique (la rencontre sociale est une scène de théâtre), il développe l'idée de la « *face* », « valeur sociale positive qu'une personne revendique à travers ses comportements sociaux » (1974 : 9), que tout individu participant à une interaction doit tenter de protéger, y compris la sienne ; c'est le « *face work* »¹²⁶ dont l'objectif est que personne ne « perde la face » (*ibid.* : 15).

Comme nous pouvons le constater, l'apport de Goffman est capital lorsque l'on s'intéresse à l'analyse des interactions, la majorité des concepts étant basés sur des idées qu'il a conceptualisés.

4.1.2.1.4 L'approche linguistique

Du côté de la linguistique, le coup d'envoi a été donné par l'analyse conversationnelle de Sacks, Schegloff et Jefferson (1978).

Nous nous intéresserons ici tout particulièrement à l'*Analyse des interactions verbales*, courant qui va s'inspirer de l'analyse de discours, et dont nous nous revendiquons. Dans *Les interactions verbales* (1990, 1992 et 1994) et *Le discours en interaction*¹²⁷ Kerbrat-Orecchioni développe un modèle complet pour observer, étudier et comprendre le fonctionnement des interactions verbales. Si « tout discours est une construction collective » (1990 : 13), l'étude

¹²⁶ La « face » et le « face work » sont des concepts repris et « recyclés » dans la plupart des théories de la politesse sans faire de référence explicite à Goffman, son concepteur.

¹²⁷ Dans l'avant-propos de son ouvrage *Le discours en interaction* Kerbrat-Orecchioni (2005 : 5) explique que son objet d'investigation reste inchangé, il s'agit toujours des Interactions verbales, mais elle préfère le désigner avec l'expression « discours-en-interaction » (avec traits d'union par allusion au *talk -in- interaction* de l'analyse conversationnelle).

des interactions va permettre d'une part de découvrir les *relations interpersonnelles* des participants et leurs relations sociales par le biais du système de politesse (1992). D'autre part, les règles de fonctionnement des conversations étant variables selon les sociétés et les cultures, l'analyse des interactions permettra d'étudier la variation culturelle (1994).

Etant donné que c'est à partir de cette approche que nous envisageons notre analyse, nous allons exposer maintenant les composantes de l'interaction.

4.1.2.2 Les composantes de base de l'interaction

Comme nous l'avons mentionné dans notre première partie (cf. § 1.2.1.5.2) les composantes de base de l'interaction sont le *cadre communicatif* (composé à son tour par le *contexte* et le *cadre participatif*), le *matériau sémiotique* (signes de nature verbale, paraverbale et non-verbale) et les *règles conversationnelles* qui régissent tout échange verbal.

4.1.2.2.1 Le cadre communicatif

Ayant déjà consacré une section *au contexte* (cf. § 1.2.3), l'un des deux éléments qui conforment le cadre communicatif, nous allons nous attacher maintenant à décrire le *cadre participatif*.

C'est à Goffman (1987 : 133-166) que l'on doit la notion de *cadre participatif* (« *participation framework* »), cadre qui associe le nombre de participants à leur statut interlocutif. Le *cadre ou schéma participatif* se décompose, à un temps T, en un format de production (généralement rempli par le locuteur) et un format de réception¹²⁸ dont la configuration, à la fois floue et fluctuante, peut être remplie par quatre catégories de participants récepteurs : d'un côté les participants ratifiés, avec les « *addressed* » (directs) et « *unaddressed* » (indirects), d'un autre les « *bystanders* », avec les témoins reconnus (« *overhearers* ») et les intrus (« *eavesdroppers* »).

En ce qui concerne les *participants ratifiés*, Kerbrat-Orecchioni (1990 : 87) explique comment les « *addressed* » peuvent être identifiés sur la base d'un certain nombre *d'indices d'allocution* produits par le locuteur. Cependant ces indices posent un certain nombre

¹²⁸ De configuration variable pour chaque interaction.

d'inconvénients. En effet, s'il existe des *indices discrets et décisifs*, de nature verbale (tels qu'une séquence métacommunicative (*te estoy hablando a ti, mamá*), pronom de deuxième personne accompagné d'un appellatif), ils n'apparaissent pas souvent dans les conversations. Par ailleurs, d'autres types d'indices sont utilisés plus systématiquement, tels que la teneur des propos tenus (qui concerne plus un interlocuteur qu'un autre) ou l'orientation du corps et la direction du regard (indices non-verbaux), mais ils sont non discrets, et donc posent des problèmes d'interprétation. Cependant, si l'on bénéficie de moyens d'observation précis, la direction du regard¹²⁹ est pour Goffman *le critère déterminant* pour définir un participant comme « adressé » (celui vers qui le locuteur dirige son attention visuelle).

Pour ce qui est des *participants non ratifiés*, les « bystanders » sont des témoins ou des spectateurs d'un échange dont ils sont exclus. Deux cas de figure peuvent alors se produire : ou bien ils sont « overhearers », leur présence étant reconnue par le locuteur (c'est le cas des lieux publics comme le métro, ou dans un café) ou bien ce sont des « eavesdroppers », c'est-à-dire « des intrus indiscrets (...) qui surprennent à l'insu de l'émetteur un message qui ne leur est en rien destiné » (Kerbrat Orecchioni, 1990 : 86).

Pour conclure nous dirons que tous les participants (même les « intrus ») jouent un rôle important dans le déroulement de l'interaction, d'autant plus que *le schéma participatif* se modifie sans cesse au cours de celle-ci. Le cadre participatif est donc un élément instable qui varie au gré des circonstances de la situation de communication, c'est-à-dire du contexte, deuxième composante du cadre communicatif.

4.1.2.2.2 Le matériau sémiotique

En tant qu'échange verbal entre plusieurs participants prenant place dans un contexte déterminé, l'interaction se compose d'un matériau sémiotique multiple. Les ingrédients de *nature verbale* (signes voco-acoustiques) concernent le verbo-bucal en production et le canal auditif en réception ; ils conforment le « texte » de l'interaction (Traverso, 1999 : 15). Le *paraverbal* se compose du matériel prosodique et vocal ; il s'agit là de l'intonation, les pauses,

¹²⁹ En effet, comme nous le verrons dans la présentation des scènes de films (support des activités proposées à nos informateurs) (Partie II), la caméra fait souvent fonction de « regard » du locuteur, quand elle bouge et fait un plan sur le participant « adressé ».

le débit, la prononciation, etc. Il reste le *non-verbal* avec les signes corporo-visuels qui peuvent être statiques (éléments ne subissant pas de modification pendant l'interaction tels que les vêtements, le maquillage, la coiffure etc.) ou kinésiques ; parmi ces derniers l'on parle de « cinétiques lents » (attitudes et postures) et de « cinétiques rapides » (jeux des regards, mimiques et gestes) (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 138). D'autre part, Cosnier et Brossard remarquent l'existence des « canaux olfactifs, tactiles et thermiques » (1984 : 7) qui seraient souvent censurés à cause de leur fonction dans les interactions sexuelles.

Bien sûr, il va s'en dire que les divers éléments sémiotiques décrits ci-dessus sont complémentaires et sont, de ce fait, tous nécessaires à la communication.

4.1.2.2.3 Les règles conversationnelles

« Dans toute société, chaque fois que surgit la possibilité matérielle d'une interaction, on voit entrer en jeu un système de pratiques, de conventions et de règles de procédure qui sert à orienter et à organiser le flux des messages émis » (Goffman, 1974 : 32).

Comme le dit Goffman, dès l'instant où un échange verbal se dessine, des régulateurs interactionnels se mettent en place ; ces règles doivent permettre de *gérer l'alternance de la prise de parole*, d'organiser *la structure de l'interaction* et de permettre la construction d'une *relation interpersonnelle* entre les participants. Parmi ces trois grandes catégories de « règles conversationnelles » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 157), la *construction de la relation interpersonnelle* implique, comme nous l'avons vu, le système de la politesse, engageant avec lui l'usage des divers termes d'adresse (cf. § 1.4.2). Les autres règles concernent fondamentalement l'organisation séquentielle des interactions, tant dans la facette régulatrice que dans celle rituelle. Nous allons présenter ici celles qui serviront dans notre analyse, en commençant par les règles d'organisation des interactions (organisation locale avec *le système des tours de parole* et organisation globale avec *les étapes de l'interaction*). Dans un deuxième temps nous aborderons la structure de l'interaction avec la « paire adjacente ».

4.1.2.2.3.1 *Le système des tours de parole*

Le *système des tours de parole* (Sacks, Schegloff & Jefferson 1978, Kerbrat-Orecchioni, 1990) se base principalement sur l'alternance des tours entre les différents acteurs, la règle générale pour un dialogue étant que le « current speaker » (L1) a le droit de garder la parole mais a le devoir de la céder à un moment donné, tout comme le « next speaker » (futur L2) se doit de le laisser parler L1 et de l'écouter. Cela voudrait donc dire qu'une seule personne parle à la fois, ce qui n'est pas toujours vrai, notamment dans les cas de chevauchements, qui, bien que fréquents, ont l'avantage d'être généralement très brefs. Il en est autrement dans les cas d'un débat où la cacophonie peut s'installer ce que le modérateur tente toujours d'éviter en demandant la coopération aux participants.

La seconde règle est d'essayer de réduire au minimum *les silences*, puisqu'en principe il doit toujours y avoir une personne qui parle ; qu'en est-il alors de ces silences pesants que l'on meuble parfois avec des aphorismes tels que « *¿Ha pasado un ángel ?* » En analyse conversationnelle nous allons distinguer deux types de silences, ceux qui sont à l'intérieur d'un tour de parole, les *silences « intra-répliques »* (*pauses* dans le discours du locuteur qui est libre de gérer son temps comme il veut) et les *silences « inter-répliques »* qui apparaissent entre deux tours ; ces derniers peuvent varier selon le type d'interaction (conversation animée *vs* interview), et surtout selon la culture d'appartenance des intervenants (dans nos cultures, au-delà de quelques secondes le silence devient « pesant »...).

4.1.2.2.3.2 *Les étapes de l'interaction*

Le *côté rituel* des interactions se reflète dans leur organisation. Habituellement, l'interaction se déploie en trois étapes successives : l'ouverture, le corps et la clôture.

Le corps est l'étape la plus variable, elle va se découper en séquences qui pourront être plus ou moins importantes selon le type d'échange. Le corps peut aussi avoir une structure « rituelle » comme les échanges commerciaux ou l'entretien d'embauche.

L'*ouverture* et la *clôture*, sont les deux étapes qui vont plus concerner notre travail puisque la première comprend *les salutations* (avec marque de politesse et/ou d'adresse), la deuxième ferme la communication avec des *actes de clôture* (à nouveau des salutations, des remerciements ou des vœux). Alors que les salutations d'ouverture sont en général un échange unique, « les salutations de clôture sont fréquemment réitérées » (Traverso, 1999 : 33).

4.1.2.2.3.3 *La paire adjacente*

On appelle *paire adjacente* l'unité interactive minimale, c'est-à-dire deux énoncés contigus prononcés par deux locuteurs différents. La particularité de cette unité est que la production du premier locuteur exerce une contrainte sur le tour du deuxième de telle sorte que dès que l'énoncé est prononcé, on attend le retour du second (Traverso, 1999 : 33). C'est ainsi que fonctionnent un grand nombre d'enchaînements, par exemple question/réponse, salutation/salutation, reproche/excuse ou requête/réalisation.

4.1.2.3 *Notre démarche et nos outils méthodologiques*

Nous avons donc choisi une approche interactionnelle pour mener notre étude, ce qui entraîne, comme nous venons de le voir, des implications méthodologiques (Kerbrat-Orecchioni, 1990) telles la priorité à l'étude des formes *dialogales* de production discursive, priorité aussi à l'étude du *fonctionnement oral* de la langue, les objets d'analyse premiers étant les *conversations naturelles* ainsi que d'autres formes *d'interactions « authentiques »*. Toujours selon cet auteur, les chercheurs se réclamant d'un courant interactionniste revendiquent dans leur ensemble une

« « *attitude empirique* »¹³⁰, en ce sens qu'ils admettent que la quête des régularités doit s'appuyer principalement sur l'*analyse de corpus « authentiques »* (« natural data »), c'est-à-dire *d'interactions attestées, enregistrées et soigneusement transcrites*. » (1990 : 69)

Ainsi, notre démarche pour aborder notre travail sera *inductive et orientée par les données (data driven)*¹³¹, bien que le choix des situations observées dépende d'hypothèses et d'intuitions professionnelles. En effet, rappelons ici que c'est notre expérience comme enseignante d'espagnol qui nous a amenée à nous intéresser aux pronoms personnels dans le discours oral des étudiants, ayant remarqué des difficultés dans leur expression orale. Nous avons certes

¹³⁰ C'est nous qui soulignons.

¹³¹ « Dans cette approche « data driven », les constructions théoriques doivent entièrement être mises au service des données empiriques, et non l'inverse ; » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 47).

choisi le lieu à observer, néanmoins nous sommes dans une démarche où les données sont premières.

Nous adopterons également une attitude *empirique* puisque nous irons *sur le terrain* (les cours de langue espagnole) *enregistrer* des échanges langagiers *authentiques* ; l'observation sera *non-participante*¹³², dans un contexte « naturel »¹³³ (*démarche naturaliste*).

Finalement nous procéderons à une *description* fine des situations observées, en faisant une *transcription des données orales* obtenues.

Les conditions nécessaires pour l'obtention de *donnés authentiques* étant réunies (observation sur le terrain, enregistrement et transcription), et avant d'aborder la section consacrée à la construction de notre corpus exploratoire, il nous semble maintenant indispensable de présenter la diversité des matériaux que nous pouvons recueillir, et cela dans la mesure où notre choix méthodologique nous conduit vers la collecte de *données naturelles*.

4.1.2.4 Les divers types de données

Tout en reconnaissant la difficulté de « circonscrire nettement un objet qui serait seul digne de porter l'étiquette de « authentique » » (1990 : 71), Kerbrat-Orecchioni propose trois types de données : les données naturelles, les données élicitées et les données inventées (fabriquées) et issues de la littérature (2005).

La première catégorie est celle des *données naturelles* qui « existent en l'état indépendamment de leur exploitation pour la recherche » (2005 : 24) et présentent un degré maximal d'authenticité. La deuxième est celle des *données « élicitées »*¹³⁴ qui sont provoquées par le chercheur, comme par exemple des récits produits en situation d'entretien ou des données

¹³² Le terrain d'observation étant les cours de langue, il est évident qu'une observation non participante s'imposait. Nous serons observatrice-spectatrice.

¹³³ Nous considérons que l'un des contextes naturels pour les interactions entre étudiants de langue étrangère est la classe de langue.

¹³⁴ Anglicisme que l'auteur justifie par l'absence de terme en français et qui vient de « to elicit » = « faire jaillir (quelque chose de caché) mettre au jour (des vérités d'après des données) », d'après le dictionnaire Harrap's (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 24).

obtenues de façon plus expérimentale, comme celles que l'on obtiendra par des entretiens téléphoniques où le locuteur va truquer son identité ¹³⁵. Pour l'auteur

« (...) sans être « naturelles », les données ainsi obtenues peuvent être dites « authentiques ». (...) [Dans les deux cas] « on a affaire à des productions réalisées dans des situations plus ou moins naturelles ou artificielles, mais par des personnes réelles. » (2005 : 25)

La troisième catégorie comprend les exemples inventés par le chercheur ainsi que les exemples de dialogues fictionnels (théâtre, roman, cinéma, textes philosophiques). En ce qui concerne les *échanges semi-artificiels produits en situation expérimentale* (*jeux de rôle, simulations d'entretiens*, réponse à des questionnaires, etc.), l'auteur les cataloguait en 1990¹³⁶ comme pouvant être « légitimes » pour les tenants de l'analyse conversationnelle pure et dure alors qu'en 2005 elle dit :

« On peut assimiler [à la troisième catégorie] la technique des jeux de rôle, à laquelle on recourt surtout lorsqu'il est trop difficile d'obtenir des données authentiques, par exemple pour analyser le fonctionnement des entretiens d'embauche ou des négociations entre hommes d'affaire .» (2005 : 25)

Face à cette sous-catégorie aux frontières mal définies, nous considérons pour notre part que les jeux de rôles et les simulations¹³⁷ sont des productions *réalisées par des personnes réelles* dans des *situations plus ou moins naturelles ou artificielles* (*ibid.*). De plus, n'oublions pas que notre objet d'étude se situe en contexte d'enseignement- apprentissage de l'espagnol, et que ce type d'activités est très présent dans les classes de langue.

Pour conclure le débat sur la question de l'authenticité des données, nous citons à nouveau Kerbrat-Orecchioni :

« Ces différentes catégories de données ne s'opposent pas de manière radicale. (...) En tout état de cause, la méthode choisie doit être adaptée aux objectifs. » (2005 : 25-26)

¹³⁵ Ce type de technique expérimentale est très utilisé en psychologie sociale.

¹³⁶ Kerbrat-Orecchioni, C. (1990) : *Les interactions verbales I*, Paris : Armand Colin.

¹³⁷ Nous nous verrons confrontées à cette question dans le deuxième chapitre (cf. § 5.2.3) puisque notre corpus définitif se compose en partie de cette catégorie de données.

Ainsi, nous démontrerons dans la suite de ce chapitre que les outils sélectionnés pour la collecte de nos données sont appropriés à notre objet d'étude.

4.2 LA CONSTRUCTION D'UN CORPUS EXPLORATOIRE

La création d'un *corpus oral* est un travail long et qui requiert beaucoup de patience, comme le remarque Hidalgo & Val.ES.Co (2005 : 276)¹³⁸ :

« Sin duda, la constitución de un corpus de lengua hablada no constituye una tarea sencilla ni rápida. En primer lugar, por la *cantidad de datos que sea necesario recolectar*¹³⁹, atendiendo a factores tan diversos como el *número de informantes*, el número de *horas de grabación*, etc.; y en segundo lugar, por la cualidad de dichos datos, esto es, su *grado de representatividad* respecto del objeto de estudio, lo que nos enfrenta a problemas tan complejos como la selección de una muestra homogénea de informantes, la *determinación de situaciones específicas* de uso, la delimitación de un *método de grabación* apropiado a los objetivos, etc. ».

Cette citation résume les points fondamentaux auxquels tout chercheur doit se confronter pour créer un *corpus oral* : le nombre d'informateurs et le nombre d'heures d'enregistrement nécessaires pour obtenir un échantillon pertinent, les situations observables, les méthodes d'enregistrement, points que nous allons reprendre de façon détaillée car ils ont guidé les différentes étapes de la constitution de nos propres corpus¹⁴⁰.

¹³⁸ Le groupe Va.Les.Co (Valencia, Español Coloquial) de l'Université de Valencia (Espagne) travaille depuis plus d'une quinzaine d'années sur la langue parlée. Ce groupe de chercheurs est à l'origine de nombreuses études sur la langue familière, et le code de transcription Va.Les.Co est de plus en plus utilisé par des auteurs externes à ce groupe de recherche.

¹³⁹ C'est nous qui soulignons.

¹⁴⁰ Tant pour ce qui est du corpus exploratoire que du corpus définitif.

4.2.1 Choix du terrain et des informateurs

Le choix du terrain où va prendre place l'investigation ainsi que celui des informateurs sont intimement liées. Ils dépendent également de notre objet de recherche, à savoir, l'usage des termes d'adresse pas des étudiants d'espagnol langue étrangère.

Notre espace d'observation sera un *lieu d'enseignement supérieur*, en accordant la priorité aux cours d'expression orale. Notre corpus exploratoire sera donc issu d'enregistrements effectués dans l'université publique en France, notamment des cours d'expression orale dans les cursus bi-licence Droit–Espagnol et Economie–Espagnol, ainsi que des cours dans la filière LEA, puisque nous avons recherché également une dimension « professionnelle », en choisissant des formations où la langue espagnole est susceptible d'être la langue de communication dans le contexte de travail, soit en France, soit dans un pays hispanophone.

Pour ce qui est du *groupe d'informateurs*, il sera constitué par les participants aux formations mentionnées, c'est-à-dire les *étudiants* mais aussi *les enseignants* qui ont la charge de ces cours.

Dans l'élaboration de corpus à visée sociopragmatique, on tient généralement compte de variables sociologiques telles que l'âge, le sexe, les langues parlées (langue maternelle, bilinguisme) ainsi que du niveau socioculturel des participants (Hidalgo & Val.ES.Co. 2005).

Dans notre *corpus exploratoire*¹⁴¹ le groupe d'informateurs étudiants paraît relativement homogène :

- l'âge est compris entre dix-neuf et vingt-deux ans.
- le niveau socioculturel est supérieur (faisant des études supérieures).
- quant à la variable de la langue maternelle et des langues parlées, même si elle n'a pas pu être contrôlée du fait de l'absence d'entretiens individuels, on peut raisonnablement faire l'hypothèse que des jeunes faisant des études supérieures en France sont majoritairement français, ou francophones¹⁴².

¹⁴¹ Le matériel pour le corpus définitif étant différent, il sera présenté dans le deuxième chapitre.

¹⁴² Nous avons eu quelques exceptions dans les cursus bi-licence, avec des étudiants d'origine latino-américaine. Ils ont été identifiés uniquement par notre écoute de leurs discours respectifs ; outre leur accent, certaines

En ce qui concerne les trois informateurs enseignants :

- leur âge varie entre vingt-cinq et trente ans.
- pour la catégorie socioprofessionnelle, tous ont fait des études supérieures (l'un a un doctorat, les deux autres font leur doctorat) et sont tous les trois lecteurs à l'université.
- pour ce qui est des langues parlées, tous sont d'origine hispanique (deux espagnols et un équatorien) et parlent couramment le français.

La variable sexe n'a été contrôlée ni pour les étudiants ni pour les enseignants, car nous avons considéré qu'elle n'était pas pertinente pour notre étude.

Suite aux démarches faites pour pouvoir enregistrer les cours¹⁴³, nous avons obtenu cinq heures d'enregistrements audio¹⁴⁴ mettant en scène trois enseignants différents, répartis ainsi :

- deux heures en LEA (troisième année),
- une heure en bi-licence droit-espagnol,
- deux heures en bi-licence économie-espagnol (une heure en licence première année et une heure en licence deuxième année).

Le nombre total d'étudiants ayant participé est de soixante-deux, bien que tous n'aient pas pris la parole.

Nous allons maintenant détailler les particularités des cours observés, nous reviendrons sur les techniques d'enregistrement et de transcription dans la section suivante de ce chapitre (*infra* § 4.2.3).

expressions caractéristiques telles que le «*estee*» et le «*tenés*» argentins ou du lexique comme «*panza*» sont présentes.

¹⁴³ Nous faisons référence aux autorisations demandées aux enseignants ainsi qu'aux étudiants pour enregistrer les cours.

¹⁴⁴ Nous avons prévu de faire un double enregistrement, audio et vidéo. Nous reviendrons sur ce sujet dans le paragraphe 4.2.3 de ce chapitre lorsque nous aborderons la technique d'enregistrement utilisée et le système de transcription.

4.2.2 Cours d'expression orale et interactions verbales : observation

Comme nous l'avons déjà mentionné, le point de départ pour l'obtention de nos données est l'observation et l'enregistrement de cours d'expression orale.

Avant de commencer à détailler les caractéristiques des cours observés, nous proposons une réflexion de Cestero (2005) sur ce que devrait être « una clase de conversación » en langue étrangère, car, dans la pratique, on ne suit pas toujours les canons conseillés :

« Las clases de conversación que se imparten en la actualidad, sin embargo, no son todo lo productivas que debieran y podrían ser. Ello se debe, por un lado, a que se suele considerar (...) que las clases de conversación son complementarias de las de gramática y, por lo tanto, menos importantes; (...) Por otro lado, *las actividades realizadas en estas clases van encaminadas a hacer hablar al alumno*¹⁴⁵, a expresar ideas, gustos, preferencias, juicios... enunciados y *no a hacerle interactuar de forma natural* » (Cestero 2005 : 63-64).

C'est avec le même esprit que nous rejoignons Ambjoern¹⁴⁶ (2008) dans sa critique au sujet du type de discours que l'on retrouve souvent dans les classes de langues étrangères :

« Las actividades monológicas de entrenamiento lingüístico tales como *exposiciones, narraciones y resúmenes*¹⁴⁷, así como las actividades con cierto grado de monologismo como las preguntas dirigidas por el enseñante y vinculadas a un texto *predominan frente al diálogo más auténtico característico de las conversaciones* y los debates coloquiales. » (2008 : 1)

Ainsi, allons-nous pouvoir observer des échanges oraux entre étudiants dans ces cours ?

4.2.2.1 Observation des cours

Les intitulés des cours « Expression Ecrite et Orale » pour les cursus bi-licence droit-espagnol et économie-espagnol, « Communication en milieu professionnel » pour le cursus Langues Etrangères Appliquées font référence pour certains à l'expression orale, d'autres mettent plus l'accent sur le côté professionnel. En tout état de cause, ils ne sont pas révélateurs des activités qui s'y déroulent et ne nous assurent en aucun cas qu'il y ait des pratiques de langue orale le jour de notre intervention.

¹⁴⁵ C'est nous qui soulignons.

¹⁴⁶ Dans cet article, l'auteure s'attache à décrire les entraves qui empêchent le développement de la compétence conversationnelle de l'apprenant de langues étrangère. Elle propose des activités interactives centrées sur l'apprenant pour développer la prise de conscience métacommunicative et métacognitive de celui-ci.

¹⁴⁷ C'est nous qui soulignons.

En prenant comme référence la typologie d'activités pour l'expression orale que propose Pérez Fernández (2007 : 5-6) qui comprend du jeu de rôle jusqu'à la conversation entre étudiants en passant par la théâtralisation de situations interactives quotidiennes, le débat organisé ou l'exposé oral suivi d'un débat, nous allons présenter les cours qui ont fait l'objet de notre observation.

Il faut tout d'abord souligner que les trois enseignants ont mis en place des techniques d'expression orale différentes.

Premièrement, dans le cours d'expression orale en bi-licence droit-espagnol¹⁴⁸, un groupe de quatre étudiants fait un exposé sur un sujet donné, l'enseignant (lecteur de langue espagnole) faisant ensuite intervenir le reste de la classe pour un débat d'idées. Le jour de notre observation il s'agissait de présenter des données sur la situation économique et politique du Brésil pour débattre ensuite de la question suivante : « Brasil, ¿una superpotencia para el siglo veintiuno ? ».

Cette technique correspond, dans la typologie de Pérez Fernandez, à la catégorie « *exposé oral suivi de débat* » :

« *Exposición oral con coloquio.* (...) Experimenta con los recursos para captar la atención de la audiencia y reflexiona sobre su propio comportamiento durante las exposiciones de sus compañeros. Aunque no hay una auténtica interacción, al final se puede abrir un turno de intervenciones. » (2007 : 6)

Plusieurs remarques par rapport à ce cours : tout d'abord, comme le souligne Pérez Fernández, il n'y a pas de véritable interaction puisque les interventions des autres étudiants se font à la fin et à la demande de l'enseignant :

Exemple (1)¹⁴⁹

Lecteur	puede ser una superpotencia o no tiene condiciones para ello qué consideráis que es una superpotencia ↑ en primer lugar ↑ a ver ↑
G1	para mí es un país que / que influencia ↑ a los otros

(BI DE)

¹⁴⁸ Université Paris Ouest Nanterre La Défense, Mars 2010.

¹⁴⁹ Les signes suivants correspondent à : ↑ intonation montante et ↓ intonation descendante Les conventions de transcription complètes sont présentés en note en bas de page dans le paragraphe 4.2.3.4

La deuxième remarque concerne l'exposé oral : les étudiants lisent des pages rédigées, il n'y a donc pas d'expression orale à proprement parler, mais plutôt une lecture oralisée de résumés et de notes sur le sujet. Les conséquences de cette pratique se trouvent illustrées dans la suivante citation :

« En general, los estudiantes hablan un español más característico de la lengua escrita que de la hablada, no siendo conscientes de las diferencias existentes entre el discurso oral y el escrito o de las razones que motivan dicha diferencia » (Ambjoern, 2008 : 10).

En voici un exemple :

Exemple (2)

A con una superficie de ocho millones kilómetros cuadrados y ciento noventa millones habitantes la república de Brasil es el país más extenso de América Latina (...) <expose la situation géopolitique et démographique du Brésil pendant trois minutes ; *lit* ses notes>

(BI DE)

Ainsi, bien que les étudiants aient la parole, le manque d'interactions anéanti toute possibilité de dialogue, à l'exception des échanges entre le lecteur et certains apprenants.

Le deuxième cours observé « Communication en milieu professionnel » en troisième année de licence¹⁵⁰ du cursus Langues Etrangères Appliquées, présente un cadre très différent. L'activité est principalement axée sur le monde professionnel et consiste en un entraînement aux conversations téléphoniques. A partir d'exemples audio de diverses situations de communication par téléphone dans le monde de l'entreprise¹⁵¹, l'enseignante (lectrice d'espagnol) donne les consignes pour préparer des jeux de rôle. Dans ce cas, il s'agit de simuler des conversations téléphoniques dans un contexte professionnel, ce qui pour Pérez Fernández

¹⁵⁰Université de Picardie, Octobre 2009.

¹⁵¹ Les exercices sont extraits de González Mangas, G et Maros de La Losa, M.C (2000) : *Técnicas de conversación telefónica*, Madrid : Edelsa

est une *situation interactive quotidienne*. Selon l'auteur, cet exercice, très présent dans les manuels de langue :

« (...) Tiene la ventaja de que es la actividad más contextualizada de todas, pero resulta asistemática y es muy difícil aprovechar las situaciones comunicativas reales que se producen en el centro para mejorar la competencia comunicativa de los educandos ». (2007 : 6)

S'il est vrai que l'atout de cet exercice est la présentation d'un cadre contextuel bien précis, le type de conversation produite par les apprenants « carece de la espontaneidad de una conversación real » (2007 : 6), comme nous pouvons le constater dans l'exemple suivant :

Exemple (3)

- A 1 buenos días / dígame en qué podría ayudarle↑
A 2 buenos días señora↑ deseo hacer una llamada a cobro revertido a mi empresa
A 1 sí↑ puede darme el nombre de su empresa y la ciudad en la que se sitúa
 ↑
A 2 sí / se trata de bienes del mundo en Madrid
A 1 de acuerdo / y euh a quién debo anunciar↑

(LEA3/1)

Cette observation nous fournit un matériel dialogal, mais la préparation et le caractère « figé » de la situation engendrent un dialogue quelque peu « artificiel », raison pour laquelle nous considérons que les termes d'adresse utilisés sont le fruit d'une réflexion préalable et ne reflètent donc pas l'usage « naturel » qu'en font les étudiants.

Finalement, pour le cursus bi-licence économie-espagnol, nous avons observé et enregistré deux cours, l'un en première année de licence, l'autre en deuxième année. Le lecteur en charge de ces cours a mis en place une organisation particulière de débats en ce sens qu'il s'agit d'une technique « mixte » entre *le débat* tel que le conçoit Pérez Fernández (*ibid.*) et la *conversation*, où

« los alumnos, habitualmente *por parejas*¹⁵², conversan con un *tema preestablecido* durante un *tiempo determinado* de antemano. » (2007 : 6).

Ici, deux groupes de trois étudiants (deux groupes de deux en première année) s'affrontent sur le sujet en débat, l'un proposant des arguments pour, l'autre contre. Ainsi, chaque intervenant argumente un aspect de la question et reçoit une réponse critique de la part de l'un de ses opposants, en créant des binômes pour-contre.

Le sujet étant préétabli – en première année c'est l'avortement, pour la deuxième année c'est « l'université doit-elle fonctionner comme une entreprise ? » – ce type d'exercice exige d'être bien documenté pour être efficace.

L'impression générale est celle d'un exercice bien structuré : les étudiants ont un temps pour s'exprimer et les interventions sont minutées par l'enseignant, comme le montrent les exemples (5) et (6).

Exemple (5)

LECTOR euheuh sí tiene dos minutos para hacer la examinación de lo que ella acaba de decir

(BIEE2A)

Exemple (6)

LECTOR bien no // terminó el tiempo ehmm

L <voix basse> entiendes quee

(BIEE1A)

Comme nous pouvons l'observer dans l'exemple(7), bien que les arguments soient préparés, il y a des moments de vrai débat spontané, notamment lors des interventions de « critique ».

Exemple (7)

¹⁵² C'est nous qui soulignons.

U y tienes ejemplos↑ a ver / por qué dices que

L es en la ley // euh en Francia en la ley euh Veil // hay unaa es mencionado que era para reducir los abortos

U y los abortos clandestinos se han reducidos↑

L los abortos *non* euh no todos los abortos era un medio dee de reducir

U yyy pero tienes cifras para decir que que noo que no es un éxito

(BIEE1A)

Soulignons également que l'aménagement de l'espace pour que les étudiants se retrouvent face à face favorise la discussion et permet aux intervenants de s'adresser à un interlocuteur en particulier, en personnalisant son adresse comme dans l'exemple (7), avec l'interpellation de U « tienes ejemplos » « por qué dices ».

4.2.3 Enregistrements et transcriptions

« (...) la quête des régularités doit s'appuyer principalement sur l'analyse de corpus « authentiques », (...) c'est-à-dire d'interactions attestées, *enregistrées et soigneusement transcrites*. » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 69)

Cette citation nous rappelle que pour mener à bien la construction d'un corpus oral, il faut enregistrer puis transcrire les données obtenues.

Nous venons de présenter des extraits des différents cours que nous avons observés, tel un avant-goût de notre étude préliminaire, mais notre corpus exploratoire de données orales et « authentiques » ne sera complet et ne pourra être analysé qu'à l'issue de la transcription des enregistrements effectués.

Du fait des contraintes naturelles de la parole, les données orales nécessitent un enregistrement pour subsister et une représentation graphique pour être analysées.

Tout d'abord, certaines conditions doivent être réunies pour mener à bien un *enregistrement*.

4.2.3.1 Dispositions matérielles

La première disposition est d'ordre matériel, elle concerne les techniques d'enregistrement. Toujours selon les objectifs de l'étude, le chercheur pourra choisir l'enregistrement caché (où les participants sont enregistrés à leur insu) ou l'enregistrement ordinaire, c'est-à-dire avec le micro ou la caméra visible (Hidalgo & Val.Es.Co (2005 : 277). C'est ce dernier qui convient le mieux à notre projet, puisque nous allons pénétrer dans la salle de classe. Ce contexte d'enregistrement, d'ordre institutionnel, nous amène à la deuxième disposition, obtenir l'accord préalable de l'institution et des participants. Nous avons, pour cela, conçu des formulaires de demande d'autorisation personnalisés¹⁵³, dans lesquels il est précisé que l'anonymat des participants sera maintenu.

Toujours concernant l'aspect technique, deux options s'offrent à nous : l'enregistrement audio avec micro ou l'enregistrement vidéo. Ce dernier présente des avantages et des inconvénients, qu'il faut évaluer en fonction des objectifs. L'image filmée peut surtout être utile pour un travail sur le non verbal, la gestuelle qui accompagne certaines conversations (Kerbrat-Orecchioni 1990). Cependant il exige de l'observateur une plus grande attention lors de l'enregistrement et peut se révéler plus complexe à traiter.

Pour nos observations, nous avons envisagé de faire un double enregistrement, audio et vidéo, ce dernier en caméra fixe, puisque nous enregistrons un groupe. Même si nous ne comptons pas analyser les caractères non verbaux, la bande vidéo a pour mission d'étayer les données que nous obtiendrons par l'enregistrement audio. L'image sera efficace pour mieux identifier certains informateurs, par exemple ceux ayant des voix similaires. Ce double dispositif n'a malheureusement pas pu être appliqué dans le corpus exploratoire pour des raisons techniques, mais il a été maintenu pour le corpus définitif.

4.2.3.2 Le rôle de l'observateur

Le rôle de l'observateur est capital car il peut avoir une incidence dans le déroulement de l'interaction. Il y a plusieurs cas de figure selon les méthodes d'étude adoptées.

¹⁵³ Les différents modèles de demande d'autorisation d'enregistrement sont consultables dans l'Annexe 2.

Dans *l'observation participante*, le chercheur est en immersion dans le groupe social qu'il étudie, c'est la méthode adoptée comme l'un des principes de la méthodologie ethnographique (Bachmann & al., 1991).

En *pragmatique conversationnelle le chercheur participe à la conversation*, souvent enregistrée à micro caché. Pour Hidalgo & Val.Es.Co (2005 : 277) c'est aussi un moyen d'éviter certains inconvénients théoriques tels que *le paradoxe de l'observateur* (Labov, 1976, 1983), c'est-à-dire observer les gens, leur attitude et leur langage, comme s'ils n'étaient pas observés. C'est le cas de l'observateur invisible, qui utilise la caméra cachée ou se fait passer pour quelqu'un d'autre.

Dans *l'observation neutre ou non participante* on assiste en spectateur aux interactions qui ont lieu sur le terrain à l'étude. *C'est cette méthode que nous avons retenue*, en tentant d'être le plus discrète possible, pour être un « participante conocido y ratificado, presente en la interacción, pero al que el hablante no se dirige directamente » (Cestero, 2000 : 69) ; il faut cependant tenir compte du fait que les participants observés modifient parfois leur comportement.

4.2.3.3 La représentation graphique des données

Une fois les données orales obtenues, elles sont généralement stockées dans des supports électroniques et sont transcrites pour qu'elles soient exploitables. Cette adaptation peut se faire par le biais d'une *translittération* (adaptation orthographique) ou d'une *transcription*, qui utilise un code pour représenter les signes que l'on veut refléter (Hidalgo & Val.ES.Co 2005). Le choix est guidé par les besoins du chercheur, en sachant que la transcription – au sens général du terme – doit répondre à des contraintes *de précision, de fidélité et de lisibilité*.

Comme « le degré de précision de la transcription dépend des objectifs de l'analyse » (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 27), nous allons évaluer l'offre de chacune des méthodes en fonction de nos besoins.

La translittération permet de symboliser la majorité des signes que nous souhaitons représenter, comme le rapporte Hidalgo & Val.ES.Co (2005 : 282) :

« La transliteración ortográfica convencional representa fenómenos lingüísticos y prosódicos como la pausa (con signos de puntuación), cierta entonación y énfasis (signos de exclamación, interrogación o puntos suspendidos), alargamientos vocálicos, etc. ».

Cependant, la simple adaptation orthographique se révèle insuffisante pour traduire certains traits significatifs du discours des apprenants, tels la durée des pauses et des silences.

D'un autre côté, la transcription avec étiquettes et codage différentiel, utilisée dans des corpus de grande envergure tels que le CREA¹⁵⁴, produit des transcriptions extrêmement complexes et peu lisibles, comme le montre l'exemple donné par Hidalgo & Val.ES.Co (2005 : 283), extrait du CREA :

```
<U WHO=" UAM022.PER001" > <F>¿Droga? </F> <F> Es un tema tabú, tío. </F>
</UT>
```

4.2.3.4 Le code de transcription

Ainsi, nous nous sommes basées sur le code de transcription du groupe Val.ES.Co¹⁵⁵, méthode qui conjugue la transcription orthographique avec d'autres signes typographiques qui vont aider à traduire certains aspects conversationnels que l'orthographe ne peut signifier. (Hidalgo & Val.ES.Co 2005). Notre code s'est aussi nourri des travaux de Vion (1992, 1996) et de Bange (1987, 1992) que nous avons invoqués pour constituer le corpus de notre mémoire de DEA¹⁵⁶. Nous avons ainsi obtenu un code « à la mesure » de nos besoins¹⁵⁷.

¹⁵⁴ CREA Corpus de Referencia del Español Actual, Real Academia Española. (cf. § 4.1.1).

¹⁵⁵ Briz, A. y grupo Val.ES.Co. (2002) : *Corpus de conversaciones coloquiales*. Anejo de la revista *Oralia*. Madrid : Arco/Libros.

¹⁵⁶ *Le discours du professeur d'espagnol : une analyse des termes d'adresse* soutenu en septembre 1996 à l'Université Paris III, Sorbonne Nouvelle.

¹⁵⁷ Ce code de transcription, que nous avons créé pour le corpus exploratoire, diffère quelque peu du code du corpus définitif, que nous réexpliquerons dans le deuxième chapitre

AL	Informateur étudiant dont les initiales sont A L
Lecteur /Prof	Enseignant
/	Pause courte inférieure à une demi-seconde
//	Pause entre une demi-seconde et une seconde

La citation suivante de Kerbrat-Orecchioni nous permet de clore le débat sur les exigences auxquelles tout corpus doit répondre (précision, de fidélité et lisibilité) en évoquant le sujet de la fidélité dans les transcriptions :

« Même quand elle est effectuée avec le plus de soin possible, la transcription n'offre jamais qu'une « interprétation » et une « reconstruction » des paroles prononcées » (1990 : 28).

Un dernier point d'ordre technique. Nous avons utilisé un logiciel spécifique¹⁵⁸ pour la transcription d'enregistrements audio et vidéo. L'intérêt grandissant pour les travaux sur corpus oraux a permis le développement de logiciels très performants ; ils sont disponibles sur Internet mais demandent un certain entraînement pour en avoir un usage aisé. Une fois le fonctionnement maîtrisé, ce sont des outils indispensables pour tout chercheur menant une investigation sur l'oral.

///	Pause d'une seconde ou plus
(5s)	Silence ou laps de temps de 5 secondes.
GRANde	Prononciation emphatique
De-ci-sión	Syllabation
aaa	Allongement de voyelles
nnn	Allongement de consonnes
↑	Intonation montante
↓	Intonation descendante
<rire> <vite>	Commentaires renseignant le non-verbal, le flux verbal, le volume de la voix
Barcelona	Les noms propres sont transcrits avec majuscule
<i>italique</i>	Mot ou fragment en français
XXX	Incompréhensible à la transcription

¹⁵⁸ ELAN version 3.9.0.

4.3 ETUDE PRELIMINAIRE

4.3.1 Données obtenues¹⁵⁹

En amont de l'analyse des données, nous souhaitons réfléchir sur le matériel que nous avons recueilli et faire la synthèse du chemin parcouru en tant qu'observatrice.

Comme il a été dit, nous avons recueilli pour cette étude préliminaire : cinq heures d'enregistrement issues des observations de cinq cours d'espagnol dans un établissement public d'enseignement supérieur (l'université). Un total de 61 informateurs y a participé. Parmi eux, 43 sont des étudiants qui ont pris la parole et qui ont été identifiés, trois sont des enseignants.

Les cinq cours enregistrés qui conforment notre corpus exploratoire sont identifiés ainsi :

- LEA3 : Cours enregistré en Langues Etrangères Appliquées troisième année de licence. LEA31 pour le groupe 1 et LEA32 pour le groupe 2.
- BIEE1A et BIEE1B : Cours enregistré en Bi licence Economie Espagnol, première année de licence groupe A et B respectivement.
- BIEE2 : Cours enregistré en Bi licence Economie Espagnol, deuxième année de licence.
- BIDE2 : Cours enregistré en Bi licence Droit Espagnol, deuxième année de licence.

La diversité des lieux observés nous a apporté un éventail de situations de communication en contexte pédagogique non négligeable pour notre analyse. La variété de cours de notre corpus exploratoire est due, à notre avis, aux trois raisons suivantes : la première est que nous avons enregistré des cours de cursus différents, ce qui forcément entraîne des divergences, notamment dans la thématique traitée et les objectifs des cours. La deuxième est à mettre en relation avec la personnalité de chaque enseignant, puisque chacun imprime son style à son cours. La troisième est le contexte situationnel, l'espace dans lequel se tient le cours, la disposition des tables, etc.

¹⁵⁹ Le corpus exploratoire complet est recueilli dans l'Annexe 1.

Ainsi, par exemple, le cours de LEA3, intitulé « Communication en contexte professionnel » a lieu dans un laboratoire de langues, où l'activité principale est l'écoute audio. De plus, nous sommes en présence d'un cours très axé sur un type de communication professionnelle, la lectrice tente d'enseigner des stratégies de communication avec des modèles, comme les conversations téléphoniques que nous avons enregistrées.

Dans les autres cours, où il y a un débat organisé, les thématiques sont axées sur des questions d'actualité : le Brésil et la gestion de l'Université, sujets plutôt économiques, ou l'avortement, sujet plus général, qui n'a aucun lien avec les cursus et dont le seul but est de faire parler les étudiants.

Quant aux caractéristiques des enseignants, on peut dire qu'ils n'ont pas la même organisation d'un cours d'expression orale. Par exemple, en ce qui concerne les deux lecteurs qui enseignent dans les en Bi licence, l'un d'eux a organisé des débats préparés par petits groupe, les étudiants ne sont que 4 ou 6 à débattre, alors que le deuxième lecteur se trouve face à une salle de classe avec au moins une vingtaine d'étudiants qui sont censés prendre la parole suite à un exposé.

En ce qui concerne les caractéristiques des informateurs étudiants, nous nous trouvons face à des niveaux de langue très inégaux, tant dans les différents cursus qu'à l'intérieur d'une même classe.

Pour preuve le discours de l'un des enseignants que nous reproduisons à la suite :

« (...) practiquen porque puede ser / lamentablemente que tengan alguien *que hable más rápido que ustedes o que tenga mejor nivel*¹⁶⁰ entonces tienen que practicar porque le tienen que poder responder a esa persona y tener una conversación vale ↑ » (BIEE1A).

Ceci écarte de notre projet préliminaire toute analyse comparative entre niveaux d'études, mais a suscité une réflexion essentielle pour la construction du corpus définitif : il sera indispensable de connaître les niveaux de langue des informateurs selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL).

¹⁶⁰ C'est nous qui soulignons.

A 5 mhm↑ *podría indicarme* el motivo de *su llamada*↑

(LEA3)

Comme nous pouvons le voir, les marques de l'allocutaire correspondent à la forme de politesse *usted* qui n'apparaît qu'en flexion verbale (*dígame, sería*) et les possessifs (*su llamada*).

En ce qui concerne les interactions dans les débats organisés, tous les étudiants se tutoient sans exception, comme dans les exemples (9) et (10) :

Exemple (9)

EEL2M euh/ *si tú piensas* que las universidades deben euh comportarsee funcionar como empresas euh tienen que ser autónomas del estado también pero *no piensas* quee hay una / falta de competencia en la universidad para poder euh dirigir la universidad sin el estado (3')

(BIEE2A)

Exemple (10)

EEL1U ehmm no he entendido bien por qué *dices* que el aborto <...> y *tienes* ejemplos↑ a ver / por qué *dices* que <...> pero *tienes* cifras para decir que <...> yyy / *hablas* de las consecuencias psicológicas pero / *yo te digo* que <...>

(BIEE1A)

L'adresse entre les étudiants est toujours au singulier, étant donné qu'ils n'ont qu'un allocutaire (participant ratifié direct) bien qu'il y ait quatre autres participants ratifiés indirects (étudiants). Toutes les marques que nous avons soulignées (*tú piensas ; dices ; tienes ; te digo, etc.*) ne font aucun doute sur l'assurance du terme qui va être utilisé par le locuteur.

4.3.2.2 Les interactions Professeur/Étudiant(s)

Elles ont très nombreuses, étant donné que ce sont les lecteurs qui ont le plus la parole dans les classes (à l'exception des corpus bi licence économie (BIEE1A; BIEE1B; BIEE2A et BIEE2B)). Les trois lecteurs s'adressent aux étudiants en groupe (pluriel) et à des étudiants de façon individuelle. Il se produit ici un effet diatopique puisque l'un des lecteurs est équatorien et utilise le système d'adresse latino-américain alors que les deux autres sont espagnols.

4.3.2.2.1 Les lecteurs espagnols

Les deux lecteurs espagnols utilisent la forme *vosotros* (et les formes flexives et les pronoms correspondants) pour le pluriel, comme nous le voyons dans les exemples (11) et (12) où nous soulignons les marques d'adresse.

Exemple (11)

Lectrice alguien llama a una empresa y la otra persona responde vale ↑ entonces *utilizáis* bueno en función de las informaciones que *tenéis* en en el texto *utilizáis* también las expresiones que hemos escuchado y otras que *vosotros conocáis* y *elaboráis* una conversación ↓ de acuerdo ↑ sí ↑*pedís* información *respondéis* XXX alguna cosita no demasiado larga pero de tres cuatro minutos
(LEA3)

Exemple (12)

Lector ya *sabéis* el tema es Brasiil / *procurad ceñiros* un poquito tampoco hace faltaaa que *os extendáis* demasiado no quiero que pase como en el otro grupo que se pegaron veinticinco minutos hablando sobre Brasil y casi no dejaron tiempo para el debate de acuerdo? *intentad ceñiros* un poco hay que dar solo unos datos básicos mhm? bien
(BIDE2)

Quand ils s'adressent à un seul interlocuteur ils utilisent *le pronom tú* et ses formes correspondantes, comme dans l'exemple (13) et (14).

Exemple (13)

Lectrice muy bien / a ver euh qué *has dicho* al principio puede ↑ pongarme ↓ qué↑ verbo
es pongarme <rires> a pues yo tampoco lo sé puede PONERME con el señor /
y después *tú le has dicho sí* /
(LEA3)

Exemple (14)

Lector bueno venga / *te toca*
(BIDE2)

Dans le corpus BIDE2, le lecteur utilise aussi des formes nominales, les prénoms des étudiants¹⁶¹ pour leur accorder le tour de parole, comme dans l'exemple (15) où il donne l'ordre d'intervention en utilisant *les prénoms* et le pronom *tú* :

Exemple (15)

Lector a ver *S / MA* y después *tú*
(BIDE2)

Les deux enseignants espagnols utilisent donc la norme générale de la Péninsule, *vosotros, tú* et le prénom pour s'adresser à l'allocutaire multiple et à l'allocutaire unique, ils utilisent donc une marque de proximité, comme il est d'usage en Espagne.

4.3.2.2.2 Le lecteur équatorien

Le lecteur équatorien, va utiliser le pluriel *ustedes* (norme américaine) pour s'adresser au groupe (exemple (16)).

Exemple (16)

Lector *practiquen* en casa eh ss- *tienen* que poder anticipar lo que la otra persona va a decir / de manera que *ustedes ya tengan* algo preparado / entonces en la casa / *tengan* sus argumentos/ a favor *tengan* sus argumentos en contra *analícenlos*
(BIEE1B)

¹⁶¹ Nous n'affichons que les initiales pour éviter toute identification.

Cependant, pour s'adresser à un seul interlocuteur, il va utiliser autant la forme *usted* que *tú*, les deux pouvant être combinées avec un appellatif. L'exemple (17) montre la combinaison appellatif + forme verbale 3^e p singulier :

Exemple (17)

Lector quién quiere comenzar↑ *M comience* entonces
EEL1M moi je veux bien oquay

(BIEE1A)

Dans un autre cours, c'est la forme *tú* explicite qui est présente dans la combinaison suivante : appellatif + *tú* + forme verbale 2^e p singulier. C'est la seule fois (dans tous ses cours) qu'il utilise *tú*.

Exemple (18)

LECTOR bien quién comienza entonces qué grupo quiere comenzar *P tú quieres*
comenzar↑ entonces *comienza* eh un momentito <demande à l'observateur>
estamos listos↑ bien tres minutos *comience*

(BIEE2A)

Cet exemple nous montre un cas de de variation diatopique d'un pays de la « América tuteante », mais la variation qui est à relever ici c'est que cet enseignant utilise généralement *usted* pour s'adresser à ses étudiants. Il faut alors s'interroger sur la valeur de ce *usted* : « *poder, distanciamiento, cortesía o formalidad ?* »

Étant donné que nous allons nous limiter dans notre travail à l'espagnol de la Péninsule, nous laissons cette question aux spécialistes des variations en Amérique Latine

4.3.3 Conclusions

Quelles conclusions et enseignements pouvons-nous déduire à la suite de cette étude préliminaire ?

Premièrement, les cours dits « d'expression orale » ne sont pas le terrain idéal pour obtenir les données souhaitées ; en effet, d'une part, il n'y a quasiment pas d'interactions étudiants/enseignants, ce qui limite l'étude aux termes d'adresse utilisés par les enseignants ; d'autre part, les interactions « spontanées » entre les étudiants sont exceptionnelles (elles n'apparaissent que dans les cours de bi licence économie), ce qui nous amène à penser que les discours expositifs et non interactifs sont plus nombreux dans ce type de cours. Continuer sur cette voie nous obligerait à multiplier le nombre d'heures d'enregistrements car ce ne serait qu'avec un grand nombre d'heures de cours enregistrés que nous aurions des données représentatives.

De plus, les niveaux d'interlangue des étudiants universitaires ne sont pas du tout homogènes, ce qui nous amène à réfléchir à une possible sélection d'informateurs selon leur niveau d'interlangue.

Pour remédier aux failles que présente notre corpus exploratoire il nous faudra donc mettre en place un dispositif pour obtenir des données « adéquates » à notre objet de recherche : nous allons donc bifurquer vers des données provoquées.

C'est ce que nous allons présenter dans le chapitre suivant

5 CHAPITRE V - PRESENTATION DES DONNEES ET CORPUS DE TRAVAIL

Nous consacrerons ce chapitre au processus de création du corpus définitif. Dans un premier temps nous reviendrons sur la méthodologie nécessaire au recueil des données, puis nous expliquerons comment nous avons procédé pour sélectionner les informateurs. Dans un deuxième temps nous présenterons de façon détaillée le matériel soumis aux informateurs pour « provoquer » les données.

5.1 DISPOSITIF POUR L'OBTENTION DES DONNEES

Toute mise en place d'un dispositif pratique ou expérimental exige réflexion en amont. Quel type de données voulons-nous obtenir ? Dans quel contexte ? Combien d'informateurs sont nécessaires ? Nous souhaitons pouvoir observer des interactions verbales entre étudiants d'espagnol langue étrangère, mais nous avons une exigence majeure : la présence de termes d'adresse dans ces interactions. Ainsi, nous allons constituer un panel d'activités qui demandent l'usage des termes d'adresse, puis nous les soumettrons aux informateurs pour les enregistrer.

5.1.1 Mise au point méthodologique

Pour créer le corpus de travail, nous allons faire appel à du matériel pédagogique pour provoquer des données. Nous restons cependant dans l'esprit d'une recherche « data driven »¹⁶², c'est-à-dire nous gardons les données comme premières, puisque c'est à partir des données que nous allons tenter de dégager les règles ou les régularités d'usage des termes d'adresse chez les étudiants. Rappelons que pour Kerbrat-Orecchioni les données obtenues de façon expérimentale restent des données « authentiques », puisqu'elles sont issues de personnes réelles (2005 : 25).

¹⁶² (cf. § 4.1.2.3).

A l'exception du procédé pour l'obtention des données, notre démarche méthodologique reste inchangée. Nous allons enregistrer les activités réalisées par nos informateurs, puis elles seront transcrites. En ce qui concerne les conventions de transcription, elles seront très légèrement modifiées, comme nous le verrons à la fin du chapitre.

5.1.2 Les informateurs

Les informateurs ont été sélectionnés selon plusieurs critères que nous explicitons ci-dessous. Il s'agit d'un public universitaire formé par un groupe d'étudiants français et un groupe témoin, espagnol, qui sera la référence « normée ».

5.1.2.1 Groupe témoin

Il est formé par 3 étudiantes espagnoles de l'Université Jaume I de Castellón en séjour Erasmus à l'université de Nanterre. Elles ont fait les mêmes activités que les étudiants français, et ont également été enregistrées.

5.1.2.2 Groupe étudiants français

Pour conformer le groupe d'informateurs français nous avons sélectionné 18 étudiants de l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense selon les critères suivants :

- Homogénéité. Tous sont dans la filière LEA. Ce choix a été fait en raison de la proximité de ces étudiants du monde professionnel puisqu'ils se préparent à l'insertion en entreprise. Certaines de nos activités faisant référence à cet univers, cette sélection nous semblait appropriée.
- Diversité. Nous avons sélectionné des étudiants de trois années d'études différentes : deuxième année de licence (L2), troisième année de licence (L3) et Master 1(M1). Nous souhaitions pouvoir enregistrer des niveaux d'interlangue différents, mais, le système universitaire ne s'appuyant pas dans ce cas sur les niveaux *du Cadre européen commun de référence pour les langues* (CERL) nous avons opté pour un choix sur les années d'étude.

Ainsi, nous avons enregistré 18 étudiants, 6 en deuxième année de licence, 6 en troisième année et 6 en Master 1. Le nombre pair était souhaité pour pouvoir travailler en binômes.

La question du niveau de langue n'étant pas résolue à partir des années de cursus, il a été demandé à tous les informateurs de faire un test de langue pour connaître leur niveau selon le CERL.

Ces informations nous ont permis de créer des « code informateurs » pour les identifier. Ainsi, les « noms » de nos informateurs se lisent de la sorte :

B2EDM1 : **B2** niveau de langue CERL

ED sont les initiales de l'informateur (Prénom et Nom)

M1 correspond à l'année du cursus universitaire

Nous pensons que ce « code » peut nous fournir toutes les données importantes concernant l'étudiant de façon rapide et succincte.

En ce qui concerne le groupe témoin il sera codé avec les initiales de l'université d'origine (UJI : Universidad Jaume I) plus l'initiale du prénom, par exemple UJIR.

Ces nouveaux éléments ont été incorporés au code de transcription¹⁶³ qui a été donc quelque peu modifié

¹⁶³

B2EDM1	Informateur de niveau B2, dont les initiales sont ED, en Master1
Obs.	Observatrice
/	Pause courte inférieure à une demi-seconde
//	Pause entre une demi-seconde et une seconde
///	Pause d'une seconde ou plus
(5s)	Silence ou laps de temps de 5 secondes.
GRANde	Prononciation emphatique
De-ci-sión	Syllabation
aaa	Allongement de voyelles
nnn	Allongement de consonnes
↑	Intonation montante
↓	Intonation descendante
<rire> <vite>	Commentaires renseignant le non-verbal, le flux verbal, le volume de la voix
Barcelona	Les noms propres sont transcrits avec majuscule

5.1.3 Données Complémentaires : Entretien personnel

Il nous a semblé pertinent de faire un entretien individuel pour chaque informateur, les données recueillies pouvant nous éclairer sur des caractéristiques personnelles telles que la langue maternelle, les langues parlées, le nombre d'années d'étude de l'espagnol, etc.

Ces données complémentaires seront utilisées si nécessaire lors de notre analyse du corpus.

Le questionnaire qui nous a servi de guide pour cet entretien personnel peut être consulté dans l'Annexe 3.

5.2 MATERIEL SOUMIS AUX INFORMATEURS

Le matériel que nous avons élaboré se compose de 4 activités distinctes, chacune ayant un objectif différent. Les activités proposées ont été conçues selon une logique de progression et devront donc être réalisées dans cet ordre. D'autre part, aucune limite de temps n'a été donnée pour la réalisation des divers exercices, notre but n'étant pas d'évaluer la performance des informateurs mais d'obtenir des données sur leurs connaissances linguistiques et pragmatiques des termes d'adresse. Nous allons donc expliquer maintenant le matériel utilisé pour chaque activité, les objectifs recherchés et les consignes données.

Toutes les activités font l'objet d'un double enregistrement, audio et vidéo, même si, comme nous l'avons déjà dit, l'enregistrement vidéo ne sera utilisé que comme matériel d'appui (*cf.* § 4.2.3.1).

<i>italique</i>	Mot ou fragment en français
XXX	Incompréhensible à la transcription

5.2.1 Les activités sur input filmique

Les deux premières activités sont conçues à partir d'un input visuel, et elles se sont déroulées en parallèle. Nous avons présenté un total de 4 scènes extraites de deux films espagnols, *El Método*¹⁶⁴ et *El Bola*¹⁶⁵. Les scènes ont été visionnées *sans le son*, le but étant d'imaginer et de construire un dialogue à partir de l'image, et ce en deux étapes différentes : une première étape (activité 1) où il est demandé de faire une production écrite et une deuxième étape (activité 2) où les informateurs doivent produire un dialogue oral en binômes, ce que nous avons appelé le « doublage de film ». Les deux activités ont été effectuées sur les 4 scènes proposées.

Pourquoi avoir choisi de travailler sur des scènes de films ?

Les films ou vidéos sont des outils de grande valeur pour les cours de langue, dans le sens où ils sont « un material que se acerca- en gran medida – a los usos auténticos del lenguaje » (Mestre de Caro, 2003 : 407). Dans la mesure où la langue est proche de la « lengua conversacional auténtica » (Vinter & Jensen, 2008 : 798), l'image reflète en quelque sorte cette langue. C'est pourquoi nous pensons que les scènes de film sans le son vont permettre aux informateurs d'imaginer l'échange verbal qui s'y déroule.

5.2.1.1 Activité 1. Production écrite individuelle

La première activité a deux supports : le premier est la scène de film, le deuxième est un support écrit¹⁶⁶ que nous avons élaboré avec un très court résumé de la situation immédiatement antérieure à celle présentée et les consignes pour faire l'exercice.

Voici un exemple extrait de l'exercice sur *El Método* :

Vas a ver una corta **secuencia de una película (sin voz)** :

¹⁶⁴ *El Método*. Film de Marcelo Piñeyro de 2005. Basé sur l'œuvre *El método* Grönholm de Jordi Galcerán

¹⁶⁵ *El Bola*. Film de Achero Mañas de 2000.

¹⁶⁶ Les supports écrits sont rassemblés dans l'Annexe 4.

Un joven (Carlos) llega a la recepción de un gran edificio de oficinas. Va a una entrevista de trabajo y quiere ir al departamento de personal.

▪ **Visionado 1a**

→ Reflexiona e **Imagina pero NO ESCRIBAS NI DIGAS NADA** :

¿Qué dice Carlos a la recepcionista? ¿Qué le dice la recepcionista?

Il s'agit donc au début d'une compréhension de l'image et d'une réflexion à partir du résumé pour arriver à imaginer un dialogue ; pour cela il est proposé de visionner la scène une deuxième fois :

▪ **Visionado 2a**

→ **ESCRIBE** lo que crees que dice Carlos a la recepcionista y lo que crees que le contesta la recepcionista.

Il s'agit maintenant d'une production écrite individuelle d'un dialogue. Le but de cet exercice est de « préparer » l'informateur à l'oral du doublage ; nous pensons qu'une première « mouture » du dialogue permet d'avoir une idée de ce qu'il dira ensuite. Ce sont donc une réflexion et une production individuelles.

Nous pensons également que cette première activité sert à rassurer l'informateur. Son dialogue écrit pourra lui servir d'appui lors de l'activité suivante, qui sera orale et avec un (ou plusieurs) partenaire(s).

Pour cette tâche nous n'avons pas donné de limite de temps, les informateurs peuvent revoir la scène autant de fois qu'ils le souhaitent.

Comme dans le cas de l'exercice de *redaction conversationnelle* proposé par Krafft & Dausendschön-Gay (1999)¹⁶⁷, « il n'y a aucune ambiguïté possible » grâce au support vidéo.

¹⁶⁷ Cet article de Krafft & Dausendschön-Gay expose l'expérience de rédaction conversationnelle de 17 dyades ; il s'agit d'écrire la recette de la mousse au chocolat à partir d'une vidéo sans son. Les informateurs manipulent

5.2.1.2 Activité 2. Production orale interactionnelle : doublage de scènes de films en binômes

Après un nouveau visionnage, les informateurs choisissent le personnage qu'ils veulent interpréter et doublent la scène. C'est un exercice qui n'est pas simple car parler en même temps que les acteurs jouent est un travail de professionnels, et c'est pourquoi nous l'avons fait précéder du travail préparatoire.

Voici un exemple des consignes données pour cette activité :

▪ **Visionado 3a /final**

→ Vas a hacer el « doblaje » de esta secuencia :

Elige cuál de los dos personajes quieres hacer (ponte de acuerdo con tu compañero)

¿NECESITAS VER DE NUEVO LA SECUENCIA? **¡PÍDELO!**

▪ **VISIONADO FINAL a :**

Ahora TÚ eres Carlos/ la Recepcionista : tenéis que hacer el diálogo **ORALMENTE** simultáneo a la imagen.

Comme nous pouvons le remarquer, le nombre de visionnages du film est illimité, la « mise en scène » n'est produite et enregistrée que quand les informateurs se sentent prêts.

5.2.2 Activité 3 : un exercice de réflexion

La troisième activité proposée a pour objectif de faire réfléchir l'informateur sur le choix du terme d'adresse adéquat selon la situation de communication. Nous allons exposer nos informateurs à 5 situations de communication (rédigées) différentes ; ils devront imaginer

eux-mêmes la vidéo ; il n'y a aucune ambiguïté possible sur les étapes de l'élaboration de la recette, grâce au support vidéo.

lequel des deux pronoms de deuxième personne *tú/usted* ils auraient utilisé pour interagir et le justifier. L'explication sera faite sur la base des facteurs qui entrent en jeu pour le choix d'un terme ou d'un autre : âge, relation cognitive, position hiérarchique et sociale, contexte.

Nous pensons que ce type de réflexion devrait mobiliser les connaissances des informateurs sur la société et la culture espagnole ainsi que sur les normes de politesse qui régulent les relations sociales tant en Espagne que dans leur pays.

Les situations de communication que nous avons sélectionnées font partie du matériel didactique créé et proposé par Bani & Nevado (2004). Ces auteurs présentent à la fin de leur article un bon nombre d'exercices pratiques pour aider les étudiants étrangers à développer, non seulement leur compétence linguistique, mais aussi – et surtout, la compétence pragmatique, leur but étant l'apprentissage de la politesse verbale en classe de langue. Elles recommandent de proposer ces exercices aux étudiants quand ils ont atteint un niveau moyen/avancé, en guise de rappel et pour fixer les mécanismes appris sur la politesse, en insistant sur le fait qu'il n'existe pas de bonne ou de mauvaise réponse, mais qu'il s'agit de réfléchir sur l'adéquation de l'expression choisie à un contexte déterminé :

« La consideración preliminar imprescindible en cada ejercicio es que no existe siempre una solución correcta y otra equivocada, sino que se trata de reflexionar sobre la adecuación de la expresión elegida en un contexto determinado y sobre el valor pragmático de la misma » (Bani & Nevado 2004 : 19).

Voici la présentation de l'exercice à usage des enseignants :

« El primer ejercicio se centra en los pronombres personales – limitándose, claro está, al uso peninsular de los mismos. Se presenta al estudiante *una situación comunicativa concreta, con unos participantes y un contexto determinado*¹⁶⁸, y éste debe decidir si en dicho caso emplearía el pronombre *tú* o el *usted* teniendo en cuenta los datos que se le ofrecen. Por supuesto, en algunas ocasiones, ambas opciones podrían ser correctas, en cuyo caso el estudiante deberá justificar su elección » (2004 : 19).

Les auteurs insistent bien sur la prise en compte de la situation de communication, des caractéristiques des participants ainsi que du contexte.

¹⁶⁸ C'est nous qui soulignons.

D'autre part, la présentation de l'exercice que font les auteurs a été maintenue, nous avons donc remis un document aux informateurs avec les informations suivantes :

« Lee atentamente la información que aparece en los siguientes párrafos. En ellos te presentamos una situación comunicativa con unos participantes y un contexto determinados. En particular, fíjate en los siguientes elementos : *la relación entre los hablantes, la edad y la posición jerárquica de los mismos, su intención, el contexto* ¹⁶⁹ . ¿Cuál crees que sería el tratamiento *que un español* utilizaría en estas situaciones? ¿Utilizaría el *tú* o el *usted*? ¿Por qué? » (*ídem.*)

Comme il est clairement indiqué dans les consignes, les critères qui seront déterminants pour leur choix sont la relation cognitive des participants (inconnus ou connus), l'âge (différent ou proche), la position hiérarchique de l'interlocuteur (position de supériorité ou d'infériorité) ainsi que le contexte de la communication (lieu, pays, moment).

Voici, à titre d'exemple, la dernière situation proposée¹⁷⁰ :

e) Tienes 18 años, te has matriculado en un curso de verano de español en la Universidad de Salamanca. Los sábados y los domingos trabajas como camarero en un restaurante de lujo. Una noche viene a cenar al restaurante un profesor, al que sólo has visto una vez en una clase con más de cincuenta personas.

Bien qu'ayant choisi nous-même de proposer cet exercice, nous voulons faire quelques remarques critiques sur la façon dont les situations sont présentées :

- L'exercice présente des situations où l'étudiant va avoir le rôle de l'un des interlocuteurs (*tienes 18 años*), il est mis en situation de fait accompli puisqu'il n'a pas le choix de jouer l'autre interlocuteur.
- Les situations a) et e) (ci-dessus) portent à confusion : alors que les auteurs spécifient dans les consignes « *que un español* utilizaría en estas situaciones » (*infra*) il est demandé aux étudiants de se mettre dans la peau d'un étudiant étranger (*te has matriculado en un curso de verano de español*). Or il est évident

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ La totalité des situations seront analysées dans la troisième partie. Elles sont également consultables sur l'Annexe 4.

qu'il n'est pas possible d'assumer les deux « casquettes » espagnol et étudiant étranger...

Nous avons tout de même travaillé avec ce matériel qui est, par ailleurs, très efficace pour la réflexion.

Cette activité a aussi été enregistrée tel un débat autour des options choisies pour chaque situation.

5.2.3 L'entretien d'embauche

La dernière activité que nous avons proposée aux informateurs est la simulation¹⁷¹ d'un entretien d'embauche. Il s'agit d'un exercice de production interactive orale où les informateurs ont la liberté de l'interaction tout en suivant un « canevas relativement précis » (Caré, 1978 : 65). En effet, du point de vue de la structure de l'interaction, l'entretien¹⁷² d'embauche est une interaction « ritualisée » (Goffman 1974), en ce sens qu'elle suit un certain nombre de règles de fonctionnement qui la caractérisent.

D'autre part, à la suite de Vion (1992) nous pouvons dire que l'entretien (en général) est une « interaction qui se développe à partir d'un rapport de places complémentaires souvent appréhendés en termes d'inégalités » (*op.cit.* 129). A ce titre, l'entretien d'embauche est une interaction où les positions dissymétriques sont acceptées de façon institutionnelle.

A partir de cette situation de communication spécifiquement professionnelle et ritualisée, notre objectif est de voir comment interagissent les informateurs, tant dans le rôle de candidat que dans celui de l'employeur, quels termes d'adresse ils choisissent et comment ils se comportent.

Etant donné que les informateurs n'ont ni le même âge, ni le même niveau d'études, ni la même expérience professionnelle, nous leur avons fourni plusieurs documents quelques jours avant l'enregistrement pour qu'ils puissent préparer à minima l'entretien. Le premier document

¹⁷¹ Nous nous basons sur la définition de simulation de Caré (1978 : 65) : « la reproduction simulée, fictive et jouée d'échanges interpersonnels organisés autour d'une situation problème : cas à étudier, problème à résoudre, [...] ». La simulation obéit à un canevas relativement précis et réglé à l'avance, même si les participants doivent y faire preuve d'initiative et si la ou les solutions apportées au problème dépendent d'eux. »

¹⁷² L'entretien est pour Vion une interaction complémentaire finalisée (1992 : 131).

est une offre d'emploi que nous avons inventée sur la base d'offres réelles, le deuxième document est une liste de questions que peut poser un employeur, ainsi qu'une liste de questions que peut poser le candidat (Prada & alii, 1998). Nous leur avons aussi remis un modèle de lettre de motivation et un modèle de Curriculum Vitae¹⁷³. Tous les informateurs ont fait deux entretiens, dans l'un ils avaient le rôle de l'employeur, dans l'autre le rôle du candidat. Ils devaient donc venir à l'entretien avec leur CV et une lettre de motivation en espagnol.

Comme pour les autres activités, nous n'avons pas donné de contrainte de temps, les informateurs pouvaient faire durer l'entretien autant qu'ils le voulaient.

5.2.4 Conclusions sur les activités proposées

Les activités que nous avons proposées aux informateurs pour obtenir nos données leur ont été soumises dans l'ordre dans lequel nous venons de les présenter, l'objectif étant de leur donner de plus en plus de « liberté » de parole au fur et à mesure.

- Les deux activités basées sur les scènes de films (activité 1 et activité 2) reposent avant tout sur un support visuel. Celui-ci exerce *un stimulus* plus important que le simple récit d'une scène, d'autant plus que le visionnage était « illimité ». Il existe une progression dans la difficulté des tâches : la première est un travail rédactionnel écrit individuel (préparatoire) qui permet de réfléchir sur la situation de communication du film, puis de « mettre des mots » sur les images. Dans la deuxième, en revanche, l'informateur est actif, il doit interagir oralement (l'oral est toujours plus difficile pour les apprenants en langue) pour donner la réplique à son (ou ses) interlocuteur(s).
- L'activité 3 a aussi un support écrit, et demande une réflexion d'ordre socioculturel tout en obligeant l'informateur à se positionner par rapport à la situation communicative présentée.
- L'activité 4 vise à observer comment sont utilisés les termes d'adresse dans une situation avec une structure ritualisée, canonique, mais où les informateurs ont liberté de parole.

¹⁷³ Tous les documents se trouvent dans l'Annexe 4.

5.3 DONNEES OBTENUES ET TRAITEMENT DES DONNEES

5.3.1 Données obtenues

Le tableau ci-dessous récapitule les données que nous avons obtenues suite à la mise en place du dispositif des 4 activités.

Tableau 18 Récapitulatif Corpus

Informateurs	Heures	Données écrites					Données orales						
		Film 1		Film 2			Film 1		Film 2			Act. 3	Entretien Embauche
		A	B	A	B	C	A	B	A	B	C		
Groupe Français	29	17	17	18	18	18	10	10	11	8	8	18	36
Groupe témoin	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	1	3	3
TOTAL	32	20	20	21	21	21	12	12	3	9	9	21	39

Le tableau 18 présente la totalité des données obtenues, écrite et orale. Comme on peut l'apprécier, les scènes des films ont été divisées en micro-scènes.

Les scènes A et B du film 1 (El Método) sont successives, elles présentent donc un contexte très similaire. Ainsi, les informateurs ont visionné la scène A, ont fait l'activité 1 (production écrite) puis l'activité 2, le doublage de la scène A. Ensuite ils ont regardé la scène B sur laquelle ils ont produit un dialogue écrit (activité1), puis ils ont fait le doublage avec un partenaire, d'où l'intérêt de créer des binômes pour nos données.

En ce qui concerne *le film 2 (El Bola)*, nous avons mis en place le même procédé pour deux scènes corrélatives, A et B. Par contre, l'exercice C n'est pas une autre scène ; il s'agit de

faire le dialogue et de doubler toujours la scène B, mais en ayant plus d'éléments pour comprendre la situation de communication. En effet, pour l'exercice C nous avons fourni aux informateurs un troisième document avec des données sur la scène et la relation entre les personnages qu'ils n'avaient pas auparavant. Ainsi, certains ont produit des interactions différentes et plus complètes par rapport à la scène du film.

Les chiffres du tableau correspondent au nombre d'heures enregistrées pour la deuxième colonne, les autres comptabilisent le nombre de dialogues écrits ou d'interactions, par exemple nous avons obtenu 17 dialogues écrits de la scène A du Film1.

5.3.2 Le traitement des données.

Afin de pouvoir analyser les données obtenues, nous avons procédé à diverses transformations ; les dialogues écrits correspondant à l'activité 1 ont été repris dans des documents informatiques, toutes les données orales ont été transcrites.

Les interactions verbales à proprement parler, c'est-à-dire les données des activités 2 et 4, ont fait l'objet de transcriptions fines et détaillées avec un logiciel spécifique, puis nous les avons transférées dans des fichiers de traitement de texte pour les rendre plus lisibles et plus facilement exploitables.

Quant aux données de l'activité de réflexion (activité 3), elles sont également écrites et orales. Nous avons tout d'abord récupéré les documents sur lesquels les informateurs avaient écrit leurs réponses (quel pronom de *tú* ou de *usted* choisiriez-vous pour chaque situation proposée ?), puis, comme les discussions qui s'étaient tenues à deux ou trois autour du choix du pronom avaient aussi fait l'objet d'enregistrements audio, ceux-ci ont de même été transcrits. Nous avons ensuite élaboré des tableaux récapitulatifs (*cf.* Annexe 5) à partir des réponses obtenues, ce qui nous a permis de travailler sur les principaux critères jouant sur le choix de pronom.

Finalement, nous avons transféré toutes les données à analyser (noms et pronoms d'adresse, expressions appellatives et formes verbales) dans 3 tableaux distincts. Le premier, « Tableau récapitulatif activité Films-Écrits » rassemble le matériau issu de l'activité 1 (production écrite), le « Tableau récapitulatif activité Films-oraux » les éléments de l'activité

2, et le « Tableau récapitulatif activité 4 - Entretien d'embauche » réuni les données des entretiens menés par les informateurs.

Tous ces tableaux conforment l'Annexe 5, alors que le matériel fourni aux informateurs et les scripts des scènes de films constituent l'Annexe 4. La totalité du corpus transcrit a été réuni dans l'Annexe 6, l'Annexe 1 et 2 étant le corpus exploratoire et les données complémentaires respectivement.

Ainsi, une fois le dispositif méthodologique pour obtenir des données mis en marche, nous avons récolté des informations que nous avons traitées pour qu'elles soient exploitables. Nous allons donc maintenant procéder à analyser le matériel obtenu, c'est-à-dire « faire parler les données » dans notre troisième partie.

TABLE DES MATIERES PARTIE III

TROISIÈME PARTIE. ANALYSE ET REFLEXION PEDAGOGIQUE.....	197
6 CHAPITRE VI - LES TERMES D'ADRESSE DANS LES SITUATIONS DE COMMUNICATION PROPOSEES.....	199
6.1 Les activités sur input visuel.....	199
6.1.1 Film 1. El Método	199
6.1.2 Film 2. El Bola	213
•.....	217
6.2 L'entretien d'embauche : une interaction ritualisée	217
6.2.1 L'ouverture de l'entretien.....	218
6.2.2 Le corps de l'interaction : tutoiement ou vouvoiement ?.....	221
6.2.3 La clôture de l'interaction	227
6.3 conclusions sur l'analyse longitudinale interactionnelle.....	229
6.4 Réflexion sur l'emploi situationnel des termes d'adresse	230
6.4.1 Situation de communication a).....	231
6.4.2 Situation de communication b)	234
6.4.3 Situation de communication c).....	236
6.4.4 Situation de communication d)	237
6.4.5 Situation de communication e).....	239
6.4.6 Commentaires sur les résultats obtenus	242
7 chapitre VII - Analyse transversale et réflexions didactiques	247
7.1 la forme « señor(a) »	247
7.1.1 Señor(a) dans notre corpus.....	248
7.1.2 Autres occurrences de señor(a)	265
7.1.3 Conclusions sur « señor(a) »	266
7.2 la forme pronominale usted	266
7.2.1 Présence du pronom Usted	266
7.2.2 Usted en fonction vocative	267
7.2.3 Usted dans la question.....	269
7.2.4 La place de Usted dans la phrase	273
7.2.5 Conclusions sur Usted.....	276
7.3 conclusions sur l'analyse transversale et réflexions didactiques.....	277
7.3.1 Conclusions sur « señora » et « usted »	277
7.3.2 Réflexion didactique	278

TROISIÈME PARTIE. ANALYSE ET REFLEXION PEDAGOGIQUE

Les données que nous avons pu recueillir sont nombreuses et distinctes. Rappelons que nous avons obtenu deux types de données :

- Les données écrites sont des dialogues écrits inventés par les informateurs à partir du visionnage des scènes de films (Activité 1).
- Les données orales sont des interactions de deux types : « guidées » dans le cas du doublage de films et « spontanées » (ou semi-guidées) dans le cas des entretiens d'embauche (Activité 2 et Activité 4).
- Enfin des données orales non interactionnelles, les conversations autour du choix du pronom allocutif dans cinq situations de communication (Activité 3).

Bien que nous présentions quelques données chiffrées, notamment pour l'activité 3, notre but n'est pas de faire une étude quantitative, mais qualitative. Tel que nous l'avons expliqué dans la partie méthodologique (*cf. Deuxième Partie*, chapitres 4 et 5) nous avons opté pour une approche interactionnelle, puisque nous avons démontré (*cf. Première partie*) que l'étude des termes d'adresse ne peut s'envisager qu'à partir de situations de communication effectives et contextualisées.

De plus, pour faire une étude quantitative nous aurions dû avoir des données équilibrées en termes de quantité, ce qui n'est pas le cas.

Si nous avons retenu un nombre d'informateurs précis c'était dans le but de former un groupe équilibré en ce qui concerne les niveaux de langue, mais la réalité est toute autre à l'université. En effet, comme nous l'avons déjà évoqué (*cf. § 5.1.2.2*), il est fréquent que des étudiants inscrits dans la même année de licence n'aient pas le même niveau d'interlangue, ce qui ne nous permettait pas de partir sur une base quantitative par niveaux. Paradoxalement, au lieu de nous poser un problème, cet « élément perturbateur » nous a procuré d'autres éléments, comme le fait que la majorité d'étudiants retenus ont un niveau B1¹⁷⁴+

¹⁷⁴ Nous nous basons sur les niveaux de CERL

Ainsi, à la suite de tests de langue effectués par leurs propres moyens, les 18 informateurs français enregistrés ont les niveaux suivants :

A2	B1	B1+	B2	C1	C1+
1	1	7	2	3	4

Dans le but d'obtenir une vision globale de toutes formes d'adresse utilisées dans les dialogues et les interactions, nous avons élaboré 4 tableaux récapitulatifs (*cf.* Annexe 5) :

- Un tableau récapitulatif des termes d'adresse utilisés dans les dialogues écrits (Tableau FILMS ECRITS)
- Un tableau récapitulatif des termes d'adresse utilisés dans les interactions de doublage de films (Tableau FILMS ORAUX)
- Un tableau récapitulatif des termes d'adresse utilisés dans les entretiens d'embauche (Tableau Activité 4).
- Un tableau récapitulatif avec les remarques des informateurs sur l'usage de *tú/usted* recueillies à partir de l'activité de réflexion (Activité 3).

Ces tableaux se sont révélés comme un très bon procédé pour voir en un simple coup d'œil où sont les éléments saillants ou caractéristiques d'un niveau de langue, d'une forme d'adresse ou d'un type d'activité.

Nous allons entreprendre deux analyses distinctes de nos données.

La première sera une analyse longitudinale et conformera le chapitre 6. Nous étudierons les termes d'adresse dans les données des 4 activités proposées. Dans un premier temps nous regarderons les données obtenues par input visuel, c'est-à-dire à partir des séquences filmiques, puis les interactions « libres » ou non-guidées en situation « professionnelle », c'est-à-dire l'entretien d'embauche. Ensuite nous proposons une réflexion sur les facteurs qui entrent en jeu dans le choix du pronom *tú/usted* à partir de l'activité 3 : nous tenterons alors de conclure sur les éléments fondamentaux sur lesquels reposent les choix des informateurs.

Dans le chapitre 7 nous proposerons une analyse transversale, où nous focaliserons notre étude sur deux éléments : la forme nominale « señor(a) » et le pronom d'adresse *usted*.

6 CHAPITRE VI - LES TERMES D'ADRESSE DANS LES SITUATIONS DE COMMUNICATION PROPOSEES

Nous allons faire ici une analyse formelle des termes d'adresse dans chacune des situations de communication que présentent les activités que nous avons soumises aux informateurs. Cependant, nous ne suivrons pas l'ordre chronologique dans lequel nous leur avons soumis les exercices et ce dans un souci de lecture et compréhension des résultats. Nous commencerons par les activités basées sur des scènes de films, puis nous analyserons les interactions de l'entretien d'embauche. Ainsi, une fois les activités interactionnelles étudiées, nous nous attaquerons à l'analyse des résultats de l'activité 3, l'exercice de réflexion sur le choix du terme d'adresse en différentes situations communicatives.

6.1 LES ACTIVITES SUR INPUT VISUEL

Pour les activités 1 et 2, basées sur 4 situations de communication (des 4 séquences de films) il s'agira de voir quelle production a été faite, et comment ont été utilisés les termes d'adresse par rapport à chaque situation (contexte). Ainsi le film 1 se déroule dans un contexte professionnel, alors que le film 2 se déroule dans un contexte de vie quotidienne.

Nous allons structurer l'étude des dialogues et interactions à partir des deux films , El Método et El Bola, et non par activité , la thématique du film créant ainsi une certaine unité.

6.1.1 Film 1. El Método

Les 2 séquences de ce film présentent des situations de communication consécutives dans un *contexte professionnel*.

6.1.1.1 Séquence Film1a

Voici l'information qui a été donnée aux informateurs sur la séquence qu'ils allaient regarder (Film 1a) :

Un joven (Carlos) llega a la *recepción de un gran edificio de oficinas*. Va a una entrevista de trabajo y quiere ir al departamento de personal.

Nous décrivons ci-dessous les images de la scène¹⁷⁵ pour avoir plus de précisions sur le contexte communicatif :

On voit Carlos arriver dans un grand hall d'un bâtiment de bureaux, il s'adresse directement à l'accueil ; il salue, et demande quelque chose à la réceptionniste. Celle-ci (qu'on ne voit que de dos) fait un contrôle d'identité routinier, on voit alors Carlos sortir sa carte d'identité, la lui tendre puis la récupérer. Il se dirige vers l'ascenseur.

À partir de ces informations l'informateur peut construire le *cadre communicatif* de la situation :

- le *contexte spatio-temporel* : tour de bureaux, accueil impersonnel
- le *but* de Carlos : se rendre au département des Ressources Humaines
- les *participants* : ratifiés. Ce sont Carlos et la réceptionniste qui est là pour accueillir, donc interagir avec les individus qui viennent se renseigner.

C'est en ayant toutes ces données que les informateurs peuvent maintenant s'appliquer à écrire, de façon individuelle, un dialogue pouvant s'adapter à la scène vue.

6.1.1.1.1 Production écrite individuelle sur le Film 1a

Comme nous l'avons présenté dans le chapitre 5 de la deuxième partie, l'objectif de cette activité était de préparer l'étudiant à l'exercice de doublage.

Ces dialogues écrits, produits à partir du visionnage des scènes de films de façon individuelle sont en quelque sorte « la pensée » des étudiants. En effet, il n'y a eu aucun échange entre les informateurs, nous considérons donc que ce texte est la traduction et une

¹⁷⁵ Le script du film est consultable dans l'Annexe 4. Il est également possible de voir la séquence du film, Annexe7 s

interprétation personnelle de ce que chacun d'eux a vu et a pu imaginer à partir de l'image (avec leurs mots et leur compréhension de la situation). En même temps les informateurs ont eu plus de temps pour la réflexion. Les productions que nous analysons seront donc, linguistiquement parlant, soit le fruit d'une réflexion grammaticale, et donc montreront une meilleure correction linguistique, soit une révélation du stade d'apprentissage dans lequel se trouve le participant.

La scène proposée (Film1a) étant simple à comprendre (même sans le son), tous les informateurs ont produit des dialogues s'adaptant au cadre communicatif. Ainsi, le vouvoiement est de mise, laissant des marques telles que le pronom *usted*, le possessif *su* et les formes verbales de 3^e personne du singulier (*puede, tiene, debe*).

Cependant, nous allons nous arrêter sur certaines productions qui dévoilent des problèmes sur les termes d'adresse, soit linguistiques, soit d'adéquation pragmatique ponctuelle.

Extrait 1

CARLOS: Buenos días! <i>Me llamo Carlos</i>
RECEP: <i>Si puedo ver su identidad por favor</i>
CARLOS: Claro que sí
RECEP: Gracias! Bueno
CARLOS: Gracias
RECEP: Hasta luego
CARLOS: <i>Hasta luego señora</i>

ECRITS/ FILM 1 A/ A2LAL3

Nous avons là un dialogue encore très « scolaire » qui révèle deux types d'erreurs, linguistique et pragmatique.

Tout d'abord, si la salutation est tout à fait normale, en revanche l'auto présentation montre des incohérences. « *Me llamo Carlos* » se dirait dans un contexte informel, mais il n'est pas possible d'arriver à un bureau d'accueil et de se présenter en disant son prénom. Ceci ne concerne pas d'ailleurs spécifiquement la culture espagnole, ce procédé serait tout à fait improbable en France. Nous pensons que l'informatrice a voulu utiliser les données que nous

lui avons fournies ; comme nous n'avons pas donné le nom de famille du personnage¹⁷⁶, elle s'est appuyée sur le prénom pour se présenter. Elle aurait peut-être utilisé le nom de famille s'il lui avait été fourni, mais en tout état de cause, il n'est pas usuel de se présenter à l'accueil en donnant son nom à l'hôtesse.

La clôture de l'interaction montre un autre problème d'adéquation à la situation, la combinaison *hasta luego señora*, étant pas courante en espagnol. Nous n'en dirons pas plus ici puisque nous développerons la question des salutations avec *señora* dans le chapitre 7 (*infra*)

Finalement, nous pensons que la question *Si puedo ver su identidad por favor*, présente une intention d'utiliser une formule conditionnelle (*podría dejarme...*), le « si » étant alors considéré par l'informatrice comme une marque de politesse, les questions formelles de demande d'identification utilisant généralement le conditionnel, autant en français qu'en espagnol. En ce qui concerne le possessif *su*, il correspond bien à l'usage de *usted* dans le discours.

Dans l'extrait 2, cette même question est posée par une autre informatrice, mais cette fois le possessif ne correspond pas à la 3^e personne du singulier :

Extrait 2

CARLOS: ¡Hola! Tengo una entrevista con Señor García
RECEP: <i>Si puede usted dar me vuestra identidad</i>
CARLOS: si claro
RECEP: gracias
CARLOS: ¿A dónde está su despacho?
RECEP: Primera planta al fondo a la derecha voy a decirle <i>que usted está llegado</i>
CARLOS: gracias

ECRITS/ FILM 1 A/ B1ABL2

Si puede usted dar me vuestra identidad : le point le plus problématique ici est la combinaison dans la même phrase, du pronom *usted*, donc une intention claire de vouvoiement avec le possessif *vuestra*. Il est clair donc qu'il ne s'agit pas d'une non adéquation au contexte mais d'un problème de langue. C'est un calque du français, *vuestro/a* étant utilisé par

¹⁷⁶ Nous pensons maintenant qu'il était peut-être inutile de leur donner cette information, le groupe témoin ayant également eu recours à l'utilisation du prénom dans leurs dialogues.

l'informatrice comme l'équivalent du possessif « votre ». Cette erreur révèle un niveau d'interlangue où, tout en sachant que la forme de politesse est *usted*, et que les formes verbales correspondantes sont à la 3^e personne du singulier, *puede*, les formes pronominales réfléchies et possessives n'ont pas encore été complètement intégrées. Un second point à souligner est la présence du pronom *usted* (*puede usted*) qui n'est pas nécessaire ici puisqu'il n'a pas de fonction d'emphase ou de distinction de la personne. La place du pronom *usted* sera un sujet abordé dans le chapitre 7, raison pour laquelle ne nous développons pas ici cette analyse.

Enfin, dans la clôture de l'interaction, « voy a decirle *que usted está llegado* » est un calque exact de la formule « que vous êtes arrivé », ce qui démontre une fois de plus les manques dans la compétence linguistique de l'informatrice.

Si dans les deux extraits précédents on a pu observer plus d'erreurs c'est bien parce que ce sont les informateurs dont les niveaux sont les plus bas (A2 et B1).

Regardons maintenant les productions des informateurs dont le niveau est supérieur.

Extrait 3

CARLOS : <i>Buenos días señora</i>
RECEP: Buenos días
CARLOS: Me llamo Carlos Montero y tengo una entrevista con el director
RECEP: Preciso de su carta de identidad
CARLOS: Ahí está
RECEP: <i>Usted puede ir</i>
CARLOS: Gracias

ECRITS/ FILM 1 A/ B12TML2

Dans l'extrait 3, produit par une informatrice de niveau B1+, nous voulons tout d'abord souligner la présence de la forme nominale *señora* dans la salutation. C'est un calque de la salutation en français Bonjour madame, et ne serait pas courante dans une situation similaire en Espagne. Cependant, comme nous le verrons dans notre chapitre 7 (*cf.* § 7.1.1), ce n'est pas une forme pragmatiquement ou grammaticalement incorrecte.

Dans la clôture de l'échange, « *Usted puede ir* » est également un calque de « vous pouvez y aller ». Il faut tout de même signaler que dans une structure similaire en espagnol le pronom *usted* ne serait pas en position préverbale mais postverbale, comme dans « *puede usted*

pasar ». Ainsi, la position du pronom *usted* ainsi que sa présence (ou non présence) sera un sujet que nous étudierons en détail dans notre analyse transversale (cf. § 7.2).

D'autre part, bien qu'il soit vrai que plus nous avançons dans le niveau d'interlangue, moins il y a de calques et d'incohérences, nous avons été surprise par la présence du verbe à la 2^e personne du pluriel chez une informatrice de niveau B2 :

Extrait 4

CARLOS: Buenos días. Tengo una entrevista de trabajo a las nueve
RECEP: Buenos días. <i>Tenéis documento?</i>
CARLOS: Sí aquí está
RECEP: Muy bien. Su entrevista será en el nueve piso. Suerte
CARLOS: Gracias
RECEP: -----
CARLOS: -----

ECRITS/ FILM 1 A/ **B2AAM1**

L'explication la plus plausible est qu'il s'agit d'un calque. A partir de ce dialogue nous ne pouvons en déduire autre chose, mais il est tout de même significatif de trouver cette erreur à ce niveau.

Dans les niveaux C1 et C1+ nous retrouvons toujours des pronoms *usted* en abondance, souvent en position inadéquate, comme dans la question de C12KKM1 (C1+) « ¿Usted tiene una entrevista ? » où l'inversion du sujet n'a pas été faite.

L'extrait 5 est une production d'une des intervenantes de groupe témoin ; nous la présentons ci-dessous comme dialogue correct sur tous les points¹⁷⁷, puisque la situation que nous avons proposée est très simple et très courte.

Extrait 5

CARLOS: Buenos días, ¿dónde está el departamento de personal?
RECEP: ¿le importa enseñarme su DNI?
CARLOS: sí, claro, aquí tiene
RECEP: Vale, Carlos ¿no? Para qué desea ir al departamento de personal?

¹⁷⁷ Soulignons le fait que l'informatrice introduit dans le dialogue le prénom Carlos, qui a été fourni par nous-mêmes. Cependant, nous ne pensons pas que dans ces circonstances, le prénom soit normalement présent.

CARLOS: Tengo una entrevista de trabajo
RECEP: De acuerdo. Piso 3 a la izquierda
CARLOS: Muchas gracias, adiós

ECRITS/ FILM 1 A/ UJIS

Pour conclure sur l'activité de production écrite, nous pouvons dire que les dialogues sont en général cohérents, bien que certains problèmes subsistent dans les niveaux les plus faibles ; nous avons relevé des faits saillants comme la présence de *usted* lorsqu'il n'est pas obligatoire, la position de celui-ci dans le syntagme verbal, ainsi que des interférences du français dans les formes verbales et possessives.

Nous allons maintenant regarder les interactions verbales produites (par binômes) à partir de cette même scène, ce qui nous permettra de comparer les résultats obtenus dans les deux activités.

6.1.1.1.2 Doublage de la scène Film1a

A partir de l'observation de nos tableaux récapitulatifs, la première remarque à faire concerne le volume textuel, c'est-à-dire que de façon générale les dialogues sont plus brefs, les phrases plus courtes, il y a aussi moins de termes d'adresse.

Comment interpréter ce constat ? S'il est logique de penser que la production verbale est toujours plus riche, surtout quand il s'agit de dialogues, la différence capitale ici est qu'il s'agit d'un doublage de scène filmée. Par conséquent ce n'est pas un dialogue libre puisque le texte doit correspondre à l'image et aux gestes des acteurs. Cela a d'ailleurs été problématique pour certains qui voulaient à tout prix « caser » leur texte, ce qui a provoqué pas mal de rires et nous a parfois obligé à reprendre l'activité en entier. Il faut dire également que la scène est très courte, par conséquent les tours de parole et les interventions aussi.

Ainsi, il est significatif que dans les niveaux les plus bas (A2, B1) il n'apparaît quasiment aucune marque d'adresse, comme dans le dialogue suivant :

Extrait 6

A2LAL3	buenos días / soy Carlos
B12ECHL3	<i>tiene</i> documento de identidad por favor↑

A2LAL3	claro que sí // tiene
B12ECHL3	gracias /// vale
A2LAL3	gracias /// hasta luego

DOUBLAGE/ FILM 1 A/ NIVEAU A2/B1+

Dans cette interaction la seule marque est « tiene », verbe à la 3^e personne que B12ECHL3 utilise dans sa question pour procéder à l'identification de son interlocuteur.

C'est donc dans le deuxième (ou le quatrième selon les intervenants) tour de parole que se situe la demande de pièce d'identité de la part de la réceptionniste, donc le terme d'adresse ou les formes correspondantes. Nous présentons ci-dessous les différentes versions selon les interactants :

- a) B12ECHL3 tiene documento de identidad por favor↑
- b) B12MCL2 puede darme **usted** su carta de identidad por favor
- c) B12ADBL2 puede mostrar su carta por favor↑
- d) B2AAM1 bueno di- buenos ehm buenos días **tienes** / documento ↑
- e) B2EDM1 sí / tiene **usted** su carta de identidad↑
- f) B12ACDL3 su tarjeta de visitante por favor ↑
- g) C12KKM1 **usted** tiene **eel tu documento**↑

Notre premier commentaire concerne principalement donc la *présence du pronom sujet usted*, non requise mais pas incorrecte dans b) et e) ainsi que la *non inversion* de celui-ci dans g). À ce propos, notons la diversité des niveaux de langue dans lesquels interviennent ces pronoms : B1+ et B2 pour la présence de usted, C1+ pour la non inversion du pronom dans la question.

Un autre point à souligner est la *présence de tutoiement* dans deux interventions.

Dans d) l'interactant demande directement après la salutation « **tienes** / documento ». Etant donné que c'est la seule marque d'adresse dans la totalité de l'interaction, nous pouvons l'interpréter de deux façons : soit B2AAM1 tutoie en connaissance de cause, ce qui est en décalage avec le contexte, soit elle croit vouvoyer et c'est alors une erreur.

Dans g) l'interprétation est beaucoup plus claire, C12KKM1 dit bien *usted* en début de question, il s'agit donc là d'une erreur. Le cotexte nous permet dans ce cas de penser que KK a

hésité (*eel tu*) et qu'elle n'a peut-être pas eu le temps, le film « filant », de retrouver la forme possessive correspondante (*su*).

Dans l'extrait suivant nous avons un autre cas de tutoiement, mais cette fois l'intervenante, ayant commencé son interaction avec *usted*, se rend compte de son erreur et se corrige.

Extrait 7

C12DNM1	buenas tardes / euh tengo una cita al departamento del personal
B2EDM1	sí / tiene usted su carta de identidad↑
C12DNM1	euh vale gracias
B2EDM1	<i>está bien puedes ir al puede ir</i> al departamento de personal <rit parce qu'elle n'a pas le temps de finir la phrase>
C12DNM1	gracias <rit>

DOUBLAGE/ FILM 1 A/ NIVEAU B2/C1+

Il est vrai que l'exercice de doublage est difficile, mais c'est justement pour cela que nous estimons que les informateurs se concentrant sur leur intervention, seront moins attentifs à leur langage, et par conséquent produiront un discours plus vrai, plus proche de leur niveau d'interlangue. Ce n'est pas le cas de B2EDM1, qui, en se corrigeant perd du temps et ne peut terminer son intervention en même temps que le film.

Une dernière réflexion pour conclure sur cette première séquence en comparant les deux activités, la production écrite et le doublage oral. Nous ont-elles fourni des résultats différents ?

Il apparaît très clairement que la majorité des participants se sont basés sur leur texte écrit pour leur intervention orale, donc, mis à part quelques différences dues à l'adaptation « rythmique » du film, il n'y a pas beaucoup d'éléments nouveaux. Nous garderons cependant un questionnement quant à l'intervenante B2AAM1 qui a utilisé *tenéis* dans son écrit et *tienes* à l'oral.

6.1.1.2 Séquence Film1b

Voici l'information fournie sur la seconde séquence du film El Método :

Carlos llega a la recepción del departamento de Personal, donde está citado para una prueba de selección. Habla con la secretaria del departamento. Esta le pregunta su nombre. Luego le pide que rellene un formulario; Carlos piensa que ya ha rellenado un formulario igual

Le fait le plus saillant de cette séquence ce sont les éléments non-verbaux que les informateurs peuvent apprécier, puisque nous passons le film sans le son. Il y a en effet une mimique faciale et une attitude corporelle gestuelle à prendre en compte¹⁷⁸ pour bien interpréter la scène. De toutes façons nous savions parfaitement que ces gestes pouvaient résulter perturbateurs, nous n'en avons donc pas tenu compte dans la présentation de la séquence. Au final ce qui est important pour nous c'est que les informateurs créent un dialogue pragmatiquement adéquat à la scène.

Le *cadre communicatif* de la situation est le suivant :

- le *contexte spatio-temporel* : large hall d'entrée du département RH, design moderne.
- le *but* de Carlos : se présenter à la secrétaire pour pouvoir passer son entretien d'embauche
- les *participants* : tous les deux sont des participants ratifiés. Carlos est le protagoniste et la secrétaire est son interlocuteur à l'arrivée au bureau des Ressources Humaines.

Avec ces informations, les participants ont donc produit des dialogues que nous allons étudier maintenant.

6.1.1.2.1 Production écrite individuelle sur le Film 1b

Bien que la situation de la séquence Film1b soit un peu plus complexe, nous avons donné beaucoup de renseignements permettant de structurer un dialogue cohérent avec le film.

¹⁷⁸ Nous invitons le lecteur à regarder la séquence 2 de El Método

Nous allons cette fois commencer par un dialogue produit par une informatrice du groupe témoin, ce qui nous permettra d'identifier les tours de parole où il est le plus probable d'avoir des termes d'adresse. Cet extrait nous servira également pour comprendre la relation interpersonnelle qui se met en place entre les deux personnages, étant donné qu'elle n'apparaît pas toujours clairement dans les productions des informateurs français.

Extrait 8

1	CARLOS: ¡Buenos días!
2	SECRET: ¡Buenos días!
3	CARLOS: <i>¿Me podría ayudar?</i> Tengo una prueba de selección.
4	SECRET: <i>¿Lleva</i> la documentación necesaria?
5	CARLOS: <i>Sí, tome</i>
6	SECRET: De acuerdo. <i>Debe</i> rellenar este formulario
7	CARLOS: Vale.
8	SECRET: <i>Puede</i> hacerlo en la otra sala -----
9	SECRET: <i>Pase</i> por ahí
10	CARLOS: Creo haber rellenado ya este formulario
11	SECRET: Sí.

ECRITS/ FILM 1 B/ UJIA

Il s'agit d'une interaction symétrique sur l'axe vertical, puisqu'il n'y a pas de différence de statut, et marquée sur l'axe horizontal, les deux personnages ne se connaissant pas. En termes d'adresse cette relation se traduit donc en principe par un vouvoiement réciproque de politesse, comme le montre l'extrait 8.

Regardons maintenant ce qu'il en est dans les dialogues de nos informateurs français. Nous allons commencer par présenter la production de l'informatrice du niveau A2.

Extrait 9

CARLOS: Buenos días

SECRET: <i>Hola como se llama</i>
CARLOS: <i>Me llamo Carlos y tú? Voy a pasar</i>
SECRET: -----
CARLOS: <i>¿Puedo rellenar un formulario?</i>
SECRET: <i>Sí, tiene, puede ir fuera</i>
CARLOS: <i>Sí, pero ya he rellenado eso</i>

ECRITS/ FILM 1 B/ A2LAL3

Ce dialogue présente beaucoup d'incohérences pragmatolinguistiques :

- Premièrement, il y a une non adéquation dans la salutation, où la secrétaire répond avec *Hola* à un *Buenos días*.
- Deuxièmement, la question *cómo se llama* est tout à fait inappropriée dans ce contexte. Le pronom correspond bien à la 3^e personne (*usted*) mais une secrétaire ne demanderait pas ainsi le nom à un candidat. D'autres informateurs ont d'ailleurs dit « ¿Cuál es su nombre ? », question qui serait normale en Espagne.
- Troisièmement, la réponse de Carlos (*¿y tú ?*) est tout à fait inconcevable. D'abord, la question ayant été posée avec un vouvoiement, la question de l'interlocuteur devrait correspondre à la même personne, puisque la relation est symétrique. De plus, personne n'oserait poser la question dans cette situation. La secrétaire est « autorisée » à poser la question parce que c'est une partie de son travail, mais jamais un candidat ou un client ne lui retournerait la demande.
- Quatrièmement, « *tiene* », qui est à la 3^e personne mais à la place de l'impératif « *tenga* », sans compter le « *Voy a pasar* » que nous ne saurions interpréter...

Nous pensons que l'un des problèmes de cette informatrice, peut-être par son niveau d'interlangue, c'est qu'elle se base trop sur les données que nous lui avons fournies (dire le nom de Carlos, parler du formulaire) sans se soucier de l'adaptation à l'image.

En tout état de cause, nous pouvons donc dire qu'au niveau A2, faire une production écrite sur une scène qui nous paraissait pourtant assez simple est un exercice complexe, surtout par le manque d'adéquation du texte avec ce que traduit l'image.

Nous trouvons un autre exemple d'inadéquation avec une fluctuation entre *tú/ usted* chez une informatrice de niveau B1+, dans l'extrait suivant :

Extrait 10

CARLOS: Hola, estoy aquí por el trabajo
SECRET: <i>Como se llama usted</i>
CARLOS: Carlos
SECRET: Me puede dar la carta
CARLOS: Sí
SECRET: <i>Llena el formulario</i>
CARLOS: D'acuerdo
SECRET: <i>Usted puedo sentarse aquí</i> -----

ECRITS/ FILM 1 B/ **B12ACDL3**

Les incohérences pragmatolinguistiques du texte sont les suivantes :

- Premièrement, la salutation, faite par un *hola* informel, est immédiatement suivie de « *estoy aquí por el trabajo* », très informel aussi. De plus, il n'y a aucune transition entre la salutation (à laquelle d'ailleurs la secrétaire ne répond pas) et l'énonciation de son propos.
- Deuxièmement, la demande d'identification de la secrétaire est faite avec *usted* alors que lorsqu'elle lui demande de remplir le formulaire elle le fait avec un impératif à la 2^e personne du singulier, « *llena el formulario* », donc en tutoyant. La même personne dans le même dialogue passe donc du *usted* au *tú*.
- Troisièmement, lorsqu'elle lui propose de s'asseoir, le pronom sujet *usted* qui est en position pré verbale, n'est pas nécessaire ici. De plus le verbe modal *poder* est conjugué à la 1^e personne, mais cela pourrait être une faute d'inattention.

Nous proposons donc de regarder une production du niveau C1, nous pourrions ainsi vérifier si les problèmes d'inadéquation à la situation sont directement liés au niveau d'interlangue.

Extrait 11

CARLOS: ¡Hola!
SECRET: ¡Hola! <i>¿Cuál es su nombre?</i>

CARLOS: Mi nombre es Carlos de Santo.
SECRET: vale
CARLOS: ¿Qué tengo que rellenar?
SECRET: Este formulario
CARLOS: De acuerdo.
SECRET: <i>Es para usted</i> -----
SECRET: Y después <i>irá</i> en la sala por aquí
CARLOS: ¡Pero ya he rellenado este formulario!
SECRET: ¡Sí!

ECRITS/ FILM 1 B/ C1JPL2

Ce texte nous paraît bien s'adapter à la situation. Bien sûr, nous pourrions critiquer que la salutation est faite avec un *hola*, mais après tout cela ne serait pas impossible en Espagne. Les termes d'adresse (*su, usted*) sont également bien utilisés, bien que le futur à la fin corresponde sans doute à un transfert du français, puisqu'en espagnol il aurait fallu mettre un subjonctif.

Si nous nous fions à ce que l'on lit dans l'extrait 11, l'adéquation pragmatique à la situation aurait alors un lien étroit avec la compétence linguistique, or, il semble que d'autres exemples nous démontrent le contraire.

Extrait 12

CARLOS: Buenos días, estoy aquí para una entrevista
SECRET: Hola
CARLOS: Tengo un papel aquí
SECRET: Ok
CARLOS: Qué puedo hacer ahora
SECRET: <i>Toma</i> este papel
CARLOS: Gracias
SECRET: <i>Sentate</i> aquí para rellenarlo -----

SECRET: -----
CARLOS: Pero creo que ya rellené este documento
SECRET: -----

ECRITS/ FILM 1 B/ C1SCHM1

Nous pensons que plus qu'un manque d'adéquation, l'informatrice n'a pas compris la situation. Elle se fie aux gestes des acteurs sans tenir vraiment compte des informations que nous lui avons fournies, tout le contraire de ce que fait notre informatrice du niveau A2. Ainsi, le texte présente plutôt des incohérences, comme les phrases « *tengo un papel aquí* » ou « *¿Qué puedo hacer ahora ?* » (sans doute voulait-elle dire *qué debo hacer ahora...*). En ce qui concerne les termes d'adresse, elle semble avoir choisi le tutoiement, comme le montrent les deux impératifs avec lesquels elle s'adresse à Carlos, *toma* et *sentate*¹⁷⁹ (siéntate).

Cet extrait nous permet donc d'affirmer que le niveau d'interlangue ne joue pas un rôle capital dans la compréhension de la situation de communication ; en effet, un étudiant peut avoir une bonne maîtrise de la langue, s'il n'est pas capable d'appréhender le contexte, s'il ne peut s'imaginer agir et interagir dans la dite situation, il ne pourra pas communiquer de façon efficace.

6.1.1.2.2 Doublage de la scène Film1b

Comme pour la séquence précédente la « production » de termes d'adresse dans le doublage est inférieure à celle de l'écrit. Étant donné que les interventions personnelles produites pendant les interactions verbales sont quasiment identiques aux dialogues écrits, nous ne reprendrons pas toutes les interactions ici, les termes d'adresse ne changeant pas (ou disparaissant de l'interaction).

6.1.2 Film 2. El Bola

Voici l'information qui a été donnée aux informateurs sur la séquence qu'ils allaient regarder (Film 2a) :

¹⁷⁹ Il ne s'agit pas ici bien sûr de la forme impérative voseante

José, el padre de Alfredo (adolescente de unos 13 años) se presenta en casa de Pablo, un amigo de su hijo, para pedirle al padre que le deje ir con ellos de excursión; no conoce a los padres. José llama a la puerta de la casa de Pablo; abre la madre de Pablo

Etant donné que les interactions produites dans l'activité 2 correspondent presque mot à mot aux productions écrites, nous proposons pour ce film de nous focaliser sur les formes nominales d'adresse, très présentes dans El Bola.

Disons de façon générale que le tutoiement est très présent dans la séquence b, notamment lorsque le jeune adolescent Pablo discute avec son père et celui aussi. Nous avons pu remarquer que les formes de 2^e personne du singulier ne posent aucun problème.

6.1.2.1 Les Formes Nominales d'Adresse

Forme Nominale	Nombre	
<i>Pablo</i>	30	
<i>papá</i>	12	
<i>señora</i>	5	12
<i>señor</i>	7	
TOTAL	54	

Tableau 19 19 Formes nominales Activité 1(écrit)

Le nombre total de Formes nominales d'adresse utilisées dans cette activité est de 54, elles se répartissent ainsi : le prénom *Pablo* a été utilisé 30 fois, l'appellatif *papá* 12 fois, *señora* 8 fois et *señor* 4, ce qui totalise 12 occurrences pour la forme *señor/señora*.

Le Groupe Témoin a utilisé 14 Formes Nominales D'adresse, réparties ainsi : Carlos 3 fois, Pablo 5 et papá 6 ; **aucune occurrence de señor(a)**

Ceci nous pousse à penser que l'usage de la formes nominales d'adresse *señor(a)* n'est pas pragmatiquement adéquat dans les dialogues écrits par nos informateurs

6.1.2.2 La place des Formes Nominales d'adresse

Si nous regardons maintenant les situations dans lesquelles ces formes nominales d'adresse ont été utilisées, *Pablo* est souvent dans une formule de salutation (*Hola, Pablo*) ou une question (*¿te apetece ir Pablo ?*), *Papá* dans une formule de demande (*por favor, papá*), une réponse assertive (*sí, papá*) ou encore un remerciement (*gracias papá*).

Pragmatiquement, autant *Pablo* que *papá* sont utilisées correctement, c'est-à-dire qu'elles correspondent à un usage courant en Espagne, comme en attestent les dialogues écrits du groupe témoin : « por favor, papá/ sí que quiero, papá/ mucho, papá/ sí, papá/ vale, papá » et « Pablo, tú me

En nous basant sur les phrases du G T, nous allons maintenant regarder à quels niveaux apparaissent les formes nominales d'adresse dans les mêmes modalités énonciatives (assertion et requête ; remerciement):

1. Modalités avec *papá*

- a. Por favor, papá : B1 (2 occ)/ B1+ (2 occ)/
- b. Sí que quiero, papá/ mucho, papá /Sí, papá/ vale, papá : B1+ (2)/ C1 (2)/ C1+(2)
- c. Gracias, papá : B1(1)

2. Modalités avec *Pablo*

- a. Hola, Pablo (salutation)
- b. Pablo, ¿tú quieres ?/ ¿te apetece ir , Pablo ? (question avec P)
- c. Pablo, (tú mejor vete) (injonction)

Forme Nominale	Nombre	
<i>Pablo</i>	15	
<i>papá</i>	7	
<i>señora</i>	4	6
<i>señor</i>	2	

TOTAL	30
-------	----

Tableau 20 0 Formes nominales activité 2 (oral)

Le nombre total de formes nominales d'adresse utilisées dans cette activité est de 30. *Pablo* a été prononcé 15 fois, *papá* 7 fois, la formule *señor/señora* 6, 4 fois *señora* et 2 *señor*.

Les fonctions dans lesquelles ils se trouvent sont les mêmes que pour l'activité précédente (écrite)

En nous basant sur les phrases du Groupe Témoin, nous allons maintenant regarder à quels niveaux apparaissent les formes nominales d'adresse dans les mêmes modalités énonciatives (assertion et requête ; remerciement):

1. Modalités avec *papá*

- a. Sí papá/ vale, papá : B1+ /C1
- b. Gracias, papá.
- c. [Por favor papá]B2
- d. [quiero ir papá]B2

2. Modalités avec *Pablo*

- a. Pablo, ¿tú quieres ? /¿ Pablo ? (question) B1+ /B2 /C1
- b. Hola, Pablo (salutation) A2 (2)/ C1+ (4)
- c. Pablo (comme salutation) B1+
- d. Pablo, puedes ir : B1+

Remarquons que les formes nominales présentées sont utilisées dans les mêmes situations que dans les énoncés du groupe témoin, ce qui veut dire que ces actes de langage simples avec le Prénom et l'appellatif familial *papá* ne posent pas de difficultés pour les étudiants français.

6.2 L'ENTRETIEN D'EMBAUCHE : UNE INTERACTION RITUALISEE

La quatrième activité que nous avons proposé à nos informateurs est la simulation d'un entretien d'embauche, nous en avons déjà expliqué les principes dans notre deuxième partie (cf. § 5.2.3).

Comme nous l'avons dit, l'entretien d'embauche est une interaction dont les caractéristiques sont spécifiques. En effet, il s'agit d'une situation de communication dont la structure est basée sur des règles, c'est pourquoi on parle souvent d'interaction ritualisée. Si nous imaginons le cadre communicatif « basique » de ce type d'entretien, l'espace où il se déroule est en général le département des ressources humaines de l'entreprise, plus spécifiquement le bureau (ou un bureau) de l'employeur. En ce qui concerne les éléments temporels, l'entretien est généralement fixé à l'avance pour un jour et une heure précise ; la durée est variable, selon le type d'emploi et le type d'entreprise, le candidat sait en général à quel type d'entretien il va être confronté.

Les objectifs sont clairs pour les deux participants : l'employeur veut avoir des informations sur la personne et compléter les renseignements que peut lui avoir fourni son C.V. Pour le candidat il s'agit de mettre en valeur ses aptitudes et ses capacités en répondant aux questions qui lui seront posées. Ainsi, les participants sont tous les deux invités à participer à cet échange, et ce dans l'intérêt des deux.

Cette interaction se développe sur un rapport de places complémentaires (Vion 1992) puisqu'elle se construit sur des positions dissymétriques qui sont socialement et institutionnellement acceptées. L'employeur a le « pouvoir » accordé par la charge de son poste, le candidat se soumet à ses questions. Evidemment, étant donné le rapport de places, la politesse est de mise.

Quant à la structure, comme toute interaction elle se compose d'une ouverture, d'un corps et d'une clôture dont nous allons détailler les éléments.

L'ouverture comporte les salutations, qui dans certains cas peuvent être un peu plus longues que les salutations quotidiennes dans un bureau ; il y a aussi parfois quelques interventions « banales » sur le temps, l'emplacement de l'entreprise, etc. pour casser la glace, comme on dit.

Le corps de l'interaction est un échange, plus ou moins long, de questions et de réponses, structurées normalement selon un ordre choisi par l'employeur.

La clôture peut comporter plusieurs tours de parole, et se termine souvent par des remerciements et des salutations.

Bien que nous n'en tenions pas compte dans notre analyse, l'entretien est une interaction très riche en éléments non verbaux et paraverbaux, il y a notamment tout l'appareil gestuel qui accompagne les salutations qui ouvre le contact entre les deux interactants. Dans ce sens, la majorité des informateurs ont joué le jeu, et ont fait une mise en scène où ils se serraient la main tant dans la salutation de l'ouverture que celle de la clôture.

A la suite de cette présentation de l'entretien comme interaction ritualisée, nous allons présenter des extraits des entretiens enregistrés en partant de la structure linéaire et consécutive de l'interaction. Nous chercherons dans ces séquences les divers termes d'adresse que nous avons étudiés et tenterons de voir l'usage qui en est fait, leur fonction, leur rôle.

Dans un premier temps nous nous intéresserons aux séquences d'ouverture, dans un deuxième temps nous analyserons quelques interventions du corps de l'interaction puis nous terminerons par la clôture.

6.2.1 L'ouverture de l'entretien

Comment s'ouvrent les entretiens de nos informateurs ?

De façon générale, ils ont frappé à la porte et ont attendu que « l'employeur » les invite à entrer. Ensuite, nous avons pu distinguer des ouvertures que nous avons appelées « directes », avec des salutations brèves et parfois aucune présentation, et les ouvertures un peu plus « développées » où les salutations sont suivies parfois de présentations, parfois d'autres interventions.

6.2.1.1 Les ouvertures « directes »

Ces ouvertures ne présentent pas beaucoup de termes d'adresse, nous pouvons dire que les « employeurs » vont « droit au but » après une très brève salutation.

Extrait 14

B12TNL3	euh buenos días señora
C1MKL3	hola
B12TNL3	y gracias de venir aquí euh para esta entrevista // euh tengo aquí su curriculum↑ // euhmm primero voy a preguntarle euh por qué quiere trabajar en esta empresa↓

Activité 4 B12TNL3 → C1MKL3

Ici nous avons une salutation avec la forme nominale *señora*, formule qui est un calque de « Bonjour madame ». L'intention est donc de saluer de façon polie, mais elle n'est pas usuelle en Espagne, comme nous le verrons dans le chapitre 7 (cf. § 7.1.1.4)

Dans les deux extraits suivants, à la suite d'une courte salutation, l'employeur demande au candidat son nom. Dans l'extrait 15 la question est posée de façon un peu brusque, rudesse renforcée par le tutoiement dans la question *cómo te llamas*.

Extrait 15

C1JPL2	sí↑
B12MCL2	<frappe à la porte> buenos días
C1JPL2	hola <se serrent la main> cómo te llamas
B12MCL2	marii María

Activité 4 C1JPL2→B12MCL2

Il nous paraît quelque peu surprenant que l'informatrice en question choisisse de faire l'entretien en tutoyant, mais il semblerait que ce soit ainsi, d'autant plus qu'elle a choisi une salutation informelle, *hola*.

Extrait 16

C1JPL2	<frappe à la porte> hola
B12MCL2	sí entra↑
B12MCL2	buenos días <se serrent la main> cómo se llama↑
C1JPL2	euh me llamo Julieta <s'assoie>

Activité 4 B12MCL2 →C1JPL

L'extrait 16 présente une contradiction dans l'adresse, puisque nous avons d'abord « *sí entra* », avec une proximité du tutoiement, puis la question *cómo se llama* est posée en utilisant le pronom réfléchi « se », correspondant à un vouvoiement.

6.2.1.2 Ouverture et présentations

Souvent les interactants ont choisi de se présenter dès les salutations.

Dans les deux extraits suivants, l'auto-présentation se fait avec la formule *señora* + patronyme, ce sont les mêmes informatrices dans les deux cas.

Extrait 18

B1ABL2	sí	holaa señora B <son nom de FAM>
B12MTL2	<frappe à la porte>	buenos días
B1ABL2	sí eueuhh	
B12MTL2	señora T < son nom de FAM>	

Activité 4 B1ABL2 → B12MTL2

Extrait 19

B1ABL2	<frappe à la porte>	holaa
B12MTL2	sí↑	hola
B12MTL2	<se lève et donne la main>	señora T <son nom de famille>
B1ABL2	<lui donne la main>	señora B <s'assoie>
B12MTL2		<s'assoie>

Activité 4 B12MTL2 → B1ABL2

La formule utilisée est un calque du français, « Madame B », alors qu'en espagnol l'auto-présentation ne se ferait pas avec la forme *señora* devant le patronyme, mais directement avec le prénom et le nom, comme dans l'extrait suivant :

Extrait 20

A2LAL3	<frappe à la porte>	
B12ECHL3	adelantee holaa	<se serrent la main> <i>Elena Geron</i>
A2LAL3	<i>Hola Laura Andrés</i>	<bas> buenos días
B12ECHL3	buenos días	<i>siéntate por favor</i>

A2LAL3	<bas> gracias
--------	---------------

Activité 4 B12ECHL3 → A2LAL2

B12ECHL3 et A2LAL3 produisent ici une ouverture qui nous semble très correcte, mais quelque peu informelle puisque la proposition pour s'asseoir se fait avec le tutoiement. En plus nous avons deux salutations, un premier hola en entrant dans le bureau, puis un *buenos días* plus formel il y a donc un certain équilibre dans cette interaction qui fait que le tutoiement ne paraisse pas choquant.

Finalement, voici une ouverture similaire, mais ici, la présentation est suivie directement par la description du poste

Extrait 21

A2LAL3		hola buenos días <lui tend la main>
B12ECHL3	<ouvre la porte et entre>	holaa
B12ECHL3	<en lui serrant la main>	<i>E Jérôme buenos días</i>
A2LAL3		<i>me llamo Carla Ma-Ramirez y euhm estoy encargad-encargado del euh departamento ahora↑</i>
	entonces	

Activité 4 A2LAL2 → B12ECHL3

6.2.2 Le corps de l'interaction : tutoiement ou vouvoiement ?

Nous allons nous pencher maintenant sur les questions qui constituent le corps de l'interaction. En effet, si nous nous intéressons aux questions posées par « l'employeur », c'est parce qu'elles s'adressent directement au candidat, elles portent donc des marques de la façon dont ce dernier est perçu. Le candidat, lui, n'utilise pas souvent des formes d'adresse, étant donné qu'il est en position de « dominé ». C'est donc dans les tours de parole de « l'employeur » que nous verrons quel termes sont employés pour désigner l'autre.

Ainsi, après les salutations et les présentations, nous rentrons dans le vif de l'entretien. Commence alors le va-et-vient des questions et des réponses qui sera plus ou moins prolongé en fonction de l'intérêt des deux interactants. Comment les « employeurs » posent-ils leurs questions? Gardent-ils la même forme d'adresse tout le long de l'interaction ?

Puisque nous avons vu dans la première partie de cette analyse que l'entretien démarrait majoritairement avec *usted*, nous allons nous intéresser aux marques de tutoiement : que révèlent-elles ? Sont-elles des marques conscientes de tutoiement ou bien sont-elles révélatrices du niveau d'interlangue du participant ?

❖ L'informatrice B1ABL2 : « vous » et « vosotros »

Le premier « employeur » chez qui nous observons d'importantes fluctuations entre le tutoiement et le vouvoiement c'est l'informatrice B1ABL2. Nous avons déjà relevé dans l'Activité 1 la confusion entre le possessif français « votre » et le possessif espagnol « *vuestro/a* » qu'elle emploie à la place de *su*.

Voici quelques-unes des questions posées par cette informatrice, présentées ici par ordre chronologique.

Voici l'une des premières questions qu'elle pose :

Extrait 22

- a) Qué son los aspectos deee / la oferta que /// euheuhmmm /// queee le *hace* venir aquí quee quee que *os interese usted* en esta oferta
- b) piensa usted que *vuestra* formación puede ser interesante para esteee puesto ↑ / sí↑
- c) yyy cómo definiría euh *suuu puesto ideal paraa vosotros*↑
- d) síííí ↑ // yyy he visto *en tuuu /// en tuuuu /// curriculum vitae* (1'5) queeee *tú hablee euh tú hables* TRES lenguas *tú hablas* tres lenguas el francés el inglés y el español ↑

Dans a) l'intention est bien celle du vouvoiement, mais le pronom réfléchi *os* nous indique qu'elle pense à *vosotros* ; puis le verbe est bien à la 3^e personne, il est suivi de *usted*. Dans b) nous retrouvons le pronom possessif *vuestra* et dans c) nous avons dans la même phrase le possessif *su* et *vosotros*. Nous pensons d'ailleurs que le *su* est extrait des documents¹⁸⁰ (modèles

¹⁸⁰ Les documents fournis pour cette activité sont consultables dans l'Annexe 4

de questions) que nous leurs avons donné. Finalement elle passe dans d) au *tú* très clairement, avec en plus des hésitations sur la forme verbale.

Nous ne saurions dire si ce cas est un cas particulier (nous n'avons pas d'autres informateurs de B1) mais il est clair que l'interférence avec le français est encore très présente.

❖ B12ECHL3 : tutoiement

Une seule informatrice, B12ECHL3, a utilisé le tutoiement tout le long de son entretien, puisque les tours de parole où usted apparaît sont aussi des extraits des documents fournis, ce qui affirme que l'intention de l'informatrice est bien de tutoyer, comme on peut le voir dans les interventions suivantes :

Extrait 23

- a) yyy euh // euh cuál euheuh calificaciones eh **tienes**
- b) yyyyy // euhmmm **piensas que** /// **piensas que tu califac-calificaciones** puede ser euh uu-un beneficio↑ paraaa /// paraa este puesto
- c) y **a tí** eueueuh **teeeee gusta** trabajar euh / euh /// con un equipo↑ oooooo solo
- d) euheuh veo queeeee **tienes** uuun diplomaaa en euh LEA↑

- e) yyy eueueuhmm /// queeeee // *qué hace en los euh momentos deee ocio*
- f) yy qué es *para usted* el éxito

Les exemples a), b), c) et d) sont des questions que nous qualifions de « naturelles », c'est-à-dire, qu'elles sont énoncées de façon spontanée. Les formes personnelles (pronoms et verbes) sont entourées de signes paraverbaux (euh, euhmm, allongements de syllabe, etc.) qui sont des caractéristiques du langage oral. Ainsi dans d), tous les termes du cotexte immédiat de **tienes** ont subi un allongement syllabique. Au contraire, les exemples e) et f) sont des extraits de notre document ; il y a certes quelques signes voco acoustiques autour, mais la question est prononcée d'un trait, sans hésitation, ce que nous interprétons comme un énoncé qui est lu. Nous pensons ainsi que cette informatrice a une bonne aisance dans le maniement de la langue, elle tutoie « bien », c'est-à-dire qu'elle maîtrise les éléments pour le tutoiement. Cependant, nous n'avons pas d'explication sur les raisons qui l'on amenée à choisir « tú » pour faire l'entretien.

❖ **B12ACDL3 : la confusion totale**

Les interventions de B12ACDL3 que nous avons sélectionnées dans l'extrait 23 sont présentées ici dans l'ordre chronologique de l'interaction pour bien mettre en relief le fait qu'il n'y a pas chez cette informatrice d'évolution quelconque à travers son discours. Nous y trouvons des marques d'adresse de 2^e personne du singulier (*tú*), de 2^e personne du pluriel (*podéis*), de 3^e personne du pluriel (*ustedes*), de 3^e personne du singulier (*usted*), parfois dans une même phrase.

Extrait 24

- a) eueueuh bien **estás** aquí por euh el puesto de director de comercio↑ comercial↑
- b) eueuhmmm *podéis euh presentar-les* un poco euh para empezar
- c) euh *me voy a preguntarles* euh euhm /// unas eeh / preguntas euh más personal↑
- d) eueueuhm *dígame* tres rasgos que **te parecen** euh importante para ser un buen euh manager ↑
- e) el perfil / ehm de euhm de un director comercial /// euh me parece quee *tiene* todo lo queee que buuu-que buscamos es decir un contacto euh con la gente euh con los clientes yyy *tenéis* una p- una apertura de espíritu euh /// que se ve muy bien ↑ y euh // y euh **sabes** euh también euh lo queeee me paRECE euh que **sabes** lo que es euh que trabajar con euh / un e un equipo y y euh **sabes adaptarse** euh a las situaciones
- f) me voy aa < regarde vers l'observatrice> a estudiar euh / **tu candidatura**↑

Tout d'abord remarquons le fait qu'elle fait systématiquement précéder le verbe de 1^e personne du possessif *me* (*me voy a ...*), comme un calque du français où celui-ci serait un équivalent du pronom sujet *je*, sa phrase étant en français « je vais ... ».

En ce qui concerne le tutoiement, elle l'utilise « seul » dans les énoncés a) et f) avec le verbe *estás* et le possessif *tu*.

Dans b) le premier verbe, *podéis* (2^e personne du pluriel) est utilisé là comme un calque de « vous pouvez », donc elle a l'intention de vouvoyer, et dans le même phrase il y a une marque de 3^e personne du pluriel, le pronom complément *les*. Nous pensons que cet emploi de « les », qui est repris dans c) correspond à une forme de vouvoiement qui donnerait en français

« vous présenter » et « vous demander » ; elle veut sûrement mettre une marque de vouvoiement, c'est pourquoi nous pensons qu'elle fait une confusion entre le fait qu'en espagnol le vouvoiement se fait en 3^e personne, et le fait que le vouvoiement en français utilise une forme du pluriel (vous).

L'énoncé d) est le fruit de la combinaison d'une phrase toute faite à la 3^e personne du singulier (modèles de questions données) « *dígame tres rasgos de un buen manager* » avec sa façon à elle de s'adresser, qui serait donc le tutoiement (*te parecen*). Ce qui est significatif c'est qu'elle essaye d'adapter les questions que nous lui avons fournies en une question plus personnelle ; elle devrait alors soit transformer la phrase donnée en tutoiement (*dime*) soit passer au vouvoiement dans son discours personnel (*le parecen*).

Sa longue intervention en e) montre bien la confusion totale de cette informatrice en termes d'adresse. Tout d'abord elle ne maîtrise pas la différence entre les formes de vouvoiement en français et espagnol, comme le montre la présence des formes *tiene*, *adaptarse* et *tenéis* dans le même tour de parole. Ensuite, elle utilise aussi le tutoiement ; dans ce cas, soit elle n'est vraiment pas consciente des différences entre un discours formel « poli » et un discours informel où l'on dit tú, ce qui implique alors un manque d'adéquation à la situation de communication, soit sa compétence linguistique présente de grosses lacunes, ce qui à ce stade de son apprentissage de la langue (B1+) nous paraît quelque peu problématique.

❖ C1MKL3 : je sais qu'il faut vouvoyer...mais j'oublie !

Un exemple de fluctuation entre *tú* et *usted* est celui de l'informatrice C1MKL3, qui est consciente du fait que dans ce type d'interactions il faut vouvoyer, mais parfois elle oublie. Certaines de ses interventions sont ponctuées d'autocorrections.

Dans sa première intervention, juste après l'ouverture (extrait 28), elle utilise la 3^e personne du pluriel (*presentarles*) et la 2^e personne du pluriel (*conocéis*) dans son premier tour de parole. C'est sans doute transfert du français où elle aurait dit « vous », la première fois il a été traduit par un équivalent de *ustedes*, la deuxième par un équivalent de *vosotros* :

Extrait 28

C1MKL3	mhm bueno ahora vamos aaa presentarles un poco la empresa creo que ya la conocéis un poco
--------	-------------------------------------------------------------------------------------------

B12TNL3	sí sí un poquito
C1MKL3	<i>la conoce</i> un poco
C1MKL3	<i>saben</i> de lo que se trata y todo eso

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

Dans son intervention suivante elle utilise *usted (conoce)* et dans son dernier tour elle reprend *ustedes*. Cette confusion ne se reproduit plus pendant le reste de l'interaction, nous pensons donc que ces premières phrases sont comme un « échauffement » et qu'elle doit réfléchir après pour passer au vouvoiement dans l'extrait 29 :

Extrait 29

C1MKL3	vale que estamos buscando un director comercial / para el año que viene y no sabemos para cuánto tiempo // a lo mejor vamos a ver con <i>sus capacidades</i> ↑ yyy ahora quiero que <i>se presente</i> a un po- que <i>se presente un poco usted</i> para que sepamos un poco más
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

Le premier tutoiement apparaît dans l'extrait 30

Extrait 30

C1MKL3	vale↓ y por qué paraste en la otra empresa por quééé
--------	------------------------------------------------------

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

Comme on peut le remarquer, cette informatrice parle avec beaucoup de fluidité, et pour cause, elle a passé 2 semestres à l'Université de Murcie, en Espagne, comme étudiante Erasmus. Dans ce sens, nous avons pu constater son « *vale* », caractéristique de la langue orale en Espagne, qu'elle prononce à chaque confirmation.

Extrait 31

C1MKL3	y <i>está casado</i> ↓ leee mhm <i>le daría</i> igual viajar un poco yyy porque <i>tendrás que uusted tendrá</i> por ejemplo que ir mucho ennn en Inglaterra porque tenemos socios allí
--------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

Extrait 32

C1MKL3	no son / no son meses pero una o dos veces por mes <i>tendrás usted tendrá</i> que ir allí paraaa durantee unos tres o cuatro días
--------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

C'est dans les extraits 31 et 32 que sa difficulté à vouvoyer est le plus manifeste : dans 31 elle commence son intervention en vouvoyant, puis, quand elle passe au verbe *tener*, elle

passé au tutoiement. Son autocorrection est très claire, d'autant plus qu'elle met le pronom *usted* devant le verbe pour bien faire voir qu'elle vouvoie. Quelques interventions plus tard, elle reproduit le même schéma, dans l'extrait 32.

Extrait 33

C1MKL3	vale↓ yyy bueno veo queee <i>usted habla inglés</i> español↑ gracias a suuuu a su formación oo <i>usted ha viajado</i> durante unos años en diferentes países
--------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Activité 4 C1MKL3 → B12TNL3

Dans ce dernier extrait, elle garde le vouvoiement et le marque bien en mettant *usted* à chaque fois devant le verbe : ***usted habla inglés, usted ha viajado***

Le cas de C1MKL3 pose bien des questions : avec un niveau d'interlangue C1, elle parle un espagnol très fluide, elle n'hésite pas souvent, ne cherche pas ses mots... Dans ce sens, son séjour d'un an en Espagne semble avoir été très efficace. Pourtant, elle a du mal à se « plier » au vouvoiement, qu'elle pense nécessaire ; sinon, pourquoi ne pas avoir décidé de tutoyer son candidat ? Nous pensons donc que son problème vient du fait qu'elle a pratiqué un espagnol courant, familier, « *coloquial* » et elle éprouve donc des difficultés à adapter son discours à cet exercice social qu'est l'entretien d'embauche. Elle garde cependant des idées quelque peu confuses sur la correspondance entre le vouvoiement en français et l'utilisation de *usted*, pronom de politesse en espagnol.

6.2.3 La clôture de l'interaction

Nous proposons ici de focaliser notre attention sur la « pré clôture », c'est-à-dire les interventions qui précèdent et préparent les salutations finales, la raison principale étant que nous abordons « *la despedida* » dans notre analyse transversale, au chapitre 7 (cf. § 7.1.1.7)

Nous allons notamment regarder le tour de parole où l'employeur dit au candidat qu'il lui fera part de sa décision.

Extrait 34

A2LAL3	buen / bueno↓ // euhmm eso es gracias por todo↑ / y euhmmm <geste avec la main sur le cv, pour indiquer la fin> <i>llamará llamará a usted</i> ↑ / más tarde↓ <se lève et lui tend la main>
--------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cet extrait nous permet de voir le caractère multimodal de la communication. En effet, l'informatrice ayant des difficultés pour exprimer verbalement ce qu'elle veut, elle s'appuie sur des gestes pour signifier ce qu'elle ne peut dire, que l'entretien est terminé. Dans « *llamará a usted* », hors mis le fait qu'elle parle à la 3^e personne, elle montre sa non maîtrise des pronoms compléments puisqu'elle utilise *usted* précédé de la préposition *a*.

Dans l'extrait 35, la proposition de l'employeur (B12MTL2) à la fin se fait avec un tutoiement qui révèle une confusion entre le pronom sujet *tú* et le pronom tonique avec préposition, *ti*.

Extrait 35

B1ABL2		gracias
B12MTL2	sí↑ muy bien / y euh (1'5) pienso que es todo oquey euh	
B1ABL2	// para este entrevista	
B12MTL2	sí euhmmm <i>me too</i> ay <rit parce qu'elle a parlé en anglais) euh lo mismo euh (2'9) euh oo (1'8) enviaria una correo para decir euh si el puesto // era // <i>para tú</i>	

Activité 4, B12MTL2 → B1ABL2

Si nous consultons l'entretien complet (*cf. Annexe 6, Activité 4, B12MTL2 → B1ABL2*), nous pouvons remarquer que B12MTL2 a vouvoyé le candidat tout long de l'interaction. Ainsi, ce tutoiement final nous surprend quelque peu, peut-être il y a un certain « relâchement » dans l'attention puisque c'est la fin de l'entretien ? Nous pensons aussi qu'il est probable qu'elle ait été perturbée par le fait qu'elle a parlé anglais, et que donc elle ait perdu le fil conducteur de son entretien.

Extrait 36

B12MCL2	perfecto↓// muy↑ bien↓ // mhm es terminado / eueuh <i>les leee</i> mhm / contactaría después para decir lo que pienso
---------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ici l'informatrice se corrige immédiatement. Elle dit d'abord *les*, forme correspondant à *ustedes* (ou alors à un transfert du français « vous » de politesse) puis *le*.

Extrait 37

B12AdBL2	vale↑ euhm muchas gracias↑ // aaahm / por / tener venido yyyyyyy
B12TML2	muchas gracias

B12AdBL2	es un placer recibirla↑ yyy <i>la voy a llamar</i> euh próximamente para <i>le dar</i> la respuesta↑ /// eehh vale <rit>
----------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cet extrait présente une clôture pragmatiquement très adéquate, avec peu d'erreurs sur les formes de politesse et les termes d'adresse, uniquement la position du pronom complément avec l'infinitif n'est pas respectée.

Extrait 38

B2AAM1	muy bien / mmhh bueno / entonces yo no tengo más preguntas <i>usted tiene</i> unas↑
--------	-------------------------------------------------------------------------------------

Dans l'extrait 38, nous avons affaire à une informatrice qui marque toujours le pronom sujet devant le verbe, ici donc elle ne fait pas l'inversion du sujet *usted*.

Extrait 39

C12KKM1	bueno ↑ y <i>usted tiene</i> preguntas sobreee nuestra empresa ↑ oo otra cosas <rit en même temps que sa camarade> y puesss /// eehh / la en-entrevista // sí está acabada vamos a <i>llamar llamarlee</i> cuando (1'8) tomemos una decisión	
C12KKM1	muchas gracias	adiós
C12MHM1	ya hemos terminado bueno muchas gracias	adiós
C12KKM1	<elles se serrent la main>	
C12MHM1	<elles se serrent la main>	

Cette clôture quasiment parfaite nous permet de conclure l'analyse des données de l'Activité 4.

A la vue des formes analysées, nous pouvons dire que les termes d'adresse sont très peu utilisés dans le niveau le plus bas, ensuite beaucoup du B1 au B2, puis une utilisation plus correcte, encore problématique pour certains en C1, surtout du point de vue pragmatique.

6.3 CONCLUSIONS SUR L'ANALYSE LONGITUDINALE INTERACTIONNELLE

L'analyse faite sur les différentes activités proposées nous permet de conclure de façon générale sur deux aspects : la correction linguistique et la correction pragmatique

En ce qui concerne *l'acquisition des formes pronominales et nominales d'adresse*, notre corpus révèle de gros problèmes dans les niveaux A2 et B1 : majoritairement des calques du français, en particulier pour l'informatrice du niveau B2 qui identifie « vosotros » et ses formes correspondantes (vuestro, vuestra) à la forme de politesse française « vous ». Il y a aussi des calques d'expressions nominales comme *Buenos días señora*.

D'autre part sur *l'aspect pragmatique*, il faut souligner le manque d'adéquation au contexte de la question *¿Cómo te llamas ?* Deux informatrices posent cette question : l'une, de niveau A2, pose la question dans la première scène du film¹, l'autre, de niveau C1, dans l'entretien. Notons que dans l'entretien il y a une augmentation de la présence des termes d'adresse, notamment du pronom usted en position préverbale, entre les niveaux B1 et B2 ; avant (A2) il y en a peu, après (C1 et C1+) il y en a quelques-uns, généralement correctement utilisés. Remarquons finalement quand dans les situations où le tutoiement est clair, les informateurs utilisent les marquent correctement, dans tous les niveaux de langue

6.4 REFLEXION SUR L'EMPLOI SITUATIONNEL DES TERMES D'ADRESSE

C'est à partir d'un exercice élaboré par Bani & Nevado (2004) que nous avons proposé à nos informateurs de *réfléchir* sur les raisons qui les portaient à choisir le pronom *tú* ou le pronom *usted* dans diverses situations de communication.

Ainsi, il ne s'agit pas ici d'interagir mais de penser. De penser les situations présentées en imaginant y participer, de « se penser » dans le rôle proposé dans les circonstances décrites. S'il est vrai que nous avons trouvé quelques défaillances dans l'exercice (*cf.* § 5.2.2) il permet toutefois à l'étudiant (dans notre cas nos informateurs) de se projeter dans un contexte socio-culturel espagnol et de raisonner les facteurs qui interviennent pour adopter une attitude de proximité ou de distance envers l'interlocuteur.

Tout comme le rappellent les auteurs de l'exercice, nous avons insisté auprès des participants sur le fait qu'il n'existe pas de bonne ou de mauvaise réponse, mais qu'il s'agit de réfléchir sur l'adéquation de l'expression choisie à un contexte déterminé. Par ailleurs, remarquons que dans les consignes de l'exercice, que nous reproduisons ci-dessous, les facteurs qui influencent le choix du terme d'adresse sont déjà énoncés et ponctués par les auteurs.

Lee atentamente la información que aparece en los siguientes párrafos. En ellos te presentamos una situación comunicativa con unos participantes y un contexto determinados. En particular, fíjate en los siguientes elementos: *la relación entre los hablantes, la edad y la posición jerárquica de los mismos, su intención, el contexto*¹⁸¹. **¿Cuál crees que sería el tratamiento que un español utilizaría en estas situaciones? ¿Utilizaría el tú o el usted? ¿Por qué?**

Nous allons maintenant exposer les résultats recueillis pour les 5 situations en présentant d'abord l'énoncé tel qu'il était formulé par les auteurs et présenté aux informateurs, notre point de vue pragmatolinguistique sur la situation, un graphique qui apporte une vision générale des résultats et finalement, un tableau qui reprend les critères de choix avancés par les participants¹⁸².

6.4.1 Situation de communication a)

Nous présentons ci-dessous la situation telle qu'elle est soumise aux informateurs en faisant remarquer que les critères en jeu dans le choix du pronom sont très clairement exposés (âge, statut et relation cognitive).

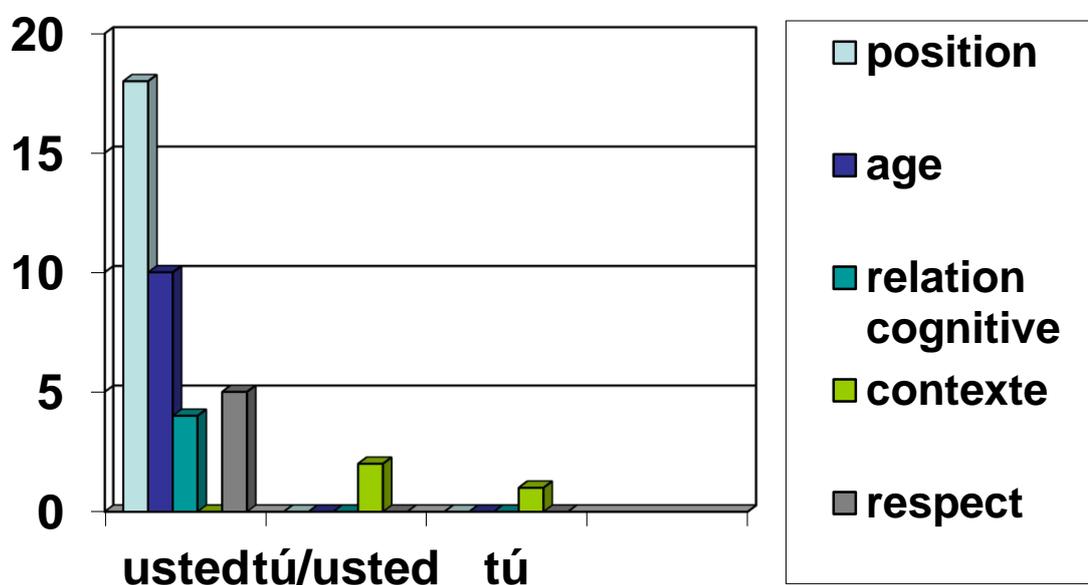
Tienes 24 años, eres un estudiante *Erasmus* que está pasando un semestre en la Universidad de Málaga. Al final del curso de español al que has ido con los demás estudiantes *Erasmus*, quieres ir a hablar con tu profesor en su horario de tutoría. El profesor tiene 29 años.

¹⁸¹ C'est nous qui soulignons.

¹⁸² Notons que nous adoptons souvent T pour *tú* et V pour *usted* dans nos commentaires.

Il s'agit, selon notre analyse d'une situation dissymétrique (situation hiérarchique haute donnée par le statut de professeur à l'université), qui peut être interprétée comme symétrique (T/T) selon le degré de confiance et le « type » de professeur, puisque comme nous l'avons déjà mentionné, le tutoiement en Espagne est très important, notamment dans le secteur de l'enseignement. L'âge est également un facteur à tenir en compte : en effet, le professeur étant relativement jeune, il est possible que les étudiants utilisent cet élément pour établir une relation de proximité.

Le *graphique 1* présente les résultats obtenus sur 18 informateurs en fonction du pronom choisi et des principaux facteurs de discernement.



Graphique 1: Situation a)

Dans le tableau ci-dessous nous avons listé les critères les plus utilisés par les informateurs pour justifier leur choix du pronom

Tableau 21. Critères situation a)

Usted	17/18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ position hiérarchique (18): <ul style="list-style-type: none"> – professeur (14) – position de supériorité (2) – hiérarchie (2) ▪ respect (5) ▪ âge (10): <ul style="list-style-type: none"> – « plus âgé que moi » (7) – il a 39 ans (3) ▪ je ne le connais pas personnellement (4)
Tú / Usted	2/18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En Espagne, je disais USTED, mais les espagnols disaient TÚ; tutoiement réciproque entre les profs et les étudiants [erasmus] ▪ TÚ : parce que en Espagne les étudiants tutoient le prof. [N'a jamais été en Espagne]
Tú	1/18 (Erasmus en Espagne)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En Espagne on utilise TÚ pour parler avec les profs.

La grande majorité (17/18) des informateurs a choisi USTED, par la position hiérarchique de supériorité conférée au professeur. Cependant, il nous semble important de souligner les raisons données par les trois informateurs ayant choisi T : deux d'entre eux ont passé un semestre en Espagne en échange Erasmus, et l'argument utilisé ne fait que confirmer l'avancement du tutoiement dans ce pays ; par contre le troisième n'a jamais été en Espagne. L'évidence de sa réponse pourrait être due aux idées reçues souvent transmises par certains enseignants de langue et qui laisseraient entendre que tout le monde se tutoie en Espagne.

De plus cette situation présente une relation interpersonnelle (professeur universitaire / étudiant) déjà recensée comme difficile à « gérer » (Soler-Espiauba, 1994, Carricaburo, 1997) puisque nous sommes face à une situation où sur l'axe vertical deux critères rentrent en conflit, l'âge (ici [- pouvoir]) et la supériorité hiérarchique (ici [+ pouvoir]).

En effet, si nous regardons les résultats obtenus avec les 3 informatrices de notre groupe témoin, 2 diraient T alors que la troisième dirait V, avançant l'argument suivant :

« Yo.... al principio, siempre le hablo de usted a un profesor, da igual la diferencia de edad, sobre todo si es al principio si es la primera vez que voy a hablar con él, entonces... [le diría Usted porque es un profe, da igual la diferencia de edad] » (*Activité 3* , UJIS)

Cette dichotomie entre les étudiantes espagnoles est très significative de la difficulté à retenir un critère face à ce type d'échange où divers facteurs pragmatiques s'opposent. Nous reviendrons sur cette relation professeur/enseignant dans nos commentaires sur cette activité,

puisque de tout évidence, c'est un type d'interaction qui est au cœur de l'évolution de la société espagnole.

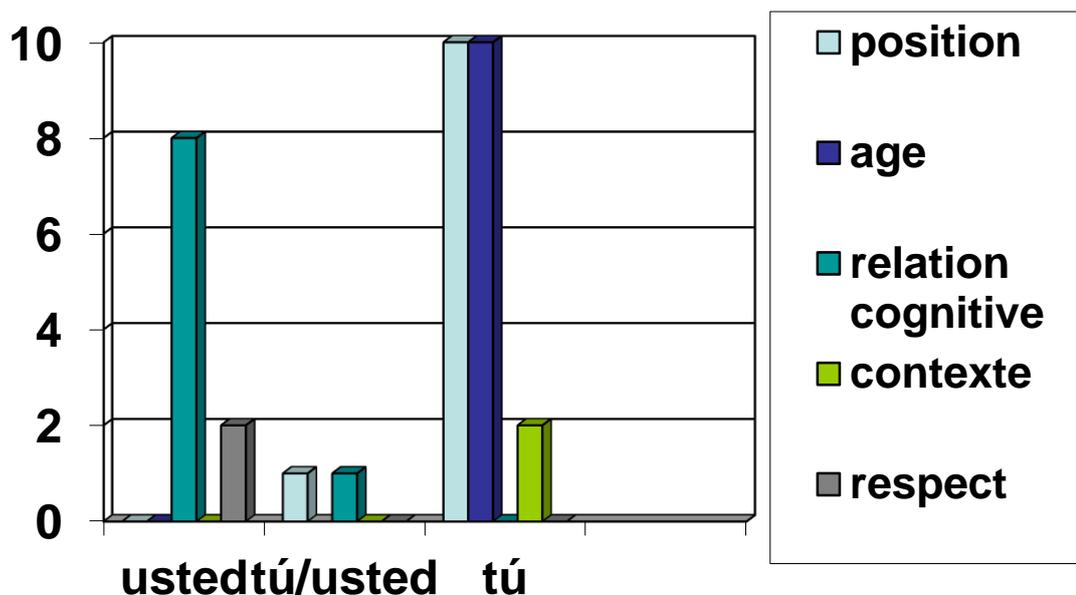
6.4.2 Situation de communication b)

L'énoncé de la deuxième situation de communication marque également les critères à prendre en compte :

Tienes 35 años y trabajas en una gran empresa multinacional de Madrid. Tienes que pedir a un colega de otro departamento, al que no has visto nunca, una información por correo electrónico. Tu colega tiene la misma posición que tú, y la misma edad.

Le contexte de l'interaction proposé est professionnel. Nous sommes face à une situation où, selon notre opinion, la symétrie s'imposerait dans la relation malgré le fait qu'on ne connaît pas personnellement le collègue. Les critères d'appartenance à un même groupe (pairs), l'âge, la relation non hiérarchique, plus le fait de communiquer sur le net, nous conduirait au T.

Les résultats obtenus sont représenté dans le *graphique 2*, ci-dessous :



Graphique 2: Situation b)

Tableau 22. Critères situation b)

Tú	12/18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ âge (10/12) <ul style="list-style-type: none"> – même âge (10) – même génération (1) ▪ position hiérarchique (10/12) <ul style="list-style-type: none"> – même position (9) – même statut (1) – collègues (7) ▪ Espagne (2/12)
Usted	7/18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ je ne le connais pas (7/7) <ul style="list-style-type: none"> – il est correct de dire V. à un inconnu (1) ▪ respect (2/7) ▪ je n'ai pas de relation avec lui (1)
Tú /Usted	1/18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ collègue: on peut tutoyer MAIS ▪ je ne le connais pas

Bien que la majorité des informateurs ait choisi le tutoiement (l'âge et l'égalité hiérarchique étant les arguments les plus utilisés), le nombre d'étudiants ayant choisi V n'est pas négligeable (plus d'un tiers). Pour ce groupe, la relation cognitive (ici, un inconnu) prévaut sur la communication professionnelle entre collègues. Nous pensons aussi que la culture des étudiants (française) peut dans ce cas jouer un rôle important, puisqu'en France l'adresse à un inconnu (distance sociale) se traduit normalement par le vouvoiement, les relations les plus neutres de la vie quotidienne se font donc en V.

À notre grande surprise, les espagnoles du groupe témoin ont dit Usted majoritairement, s'appuyant également sur le critère de la *relation cognitive* comme le montrent leurs commentaires (cf. Annexe 5) dont nous relevons les points les plus saillants.

Ainsi l'informatrice UJIA dit : « *como no he tratado nunca con él, pues no sé, me parecería raro directamente hablarle de tú* », ce que corrobore UJIS en disant « *no he mantenido nunca contacto* ».

Pour UJIR c'est aussi une question de contexte professionnel, puisqu'elle justifie son choix ainsi : « *en ámbito de trabajo y sin conocerlo* », tout en reconnaissant l'importance des facteurs qui pourraient faire pencher la balance du côté de Tú « *aunque esté en, con tu misma edad y el mismo puesto pues yo pondría usted* ».

Ces résultats nous mettent donc en garde sur les idées reçues sur le tutoiement en Espagne et sur le fait que toutes les situations sont différentes et tous les participants n'interprètent pas les indices de contextualisation de la même manière.

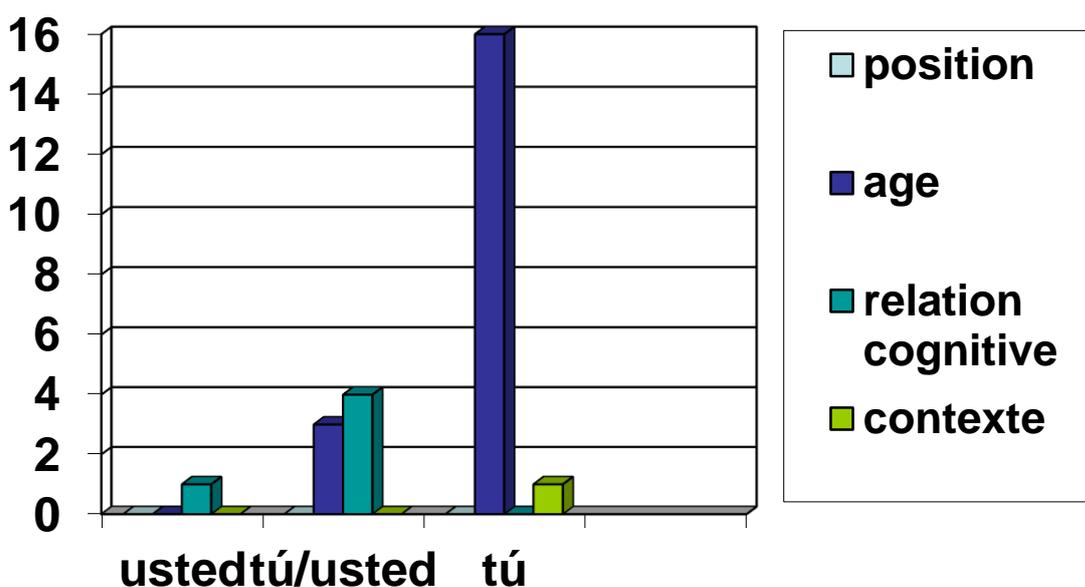
6.4.3 Situation de communication c)

La troisième situation propose une interaction dissymétrique qui met en avant l'âge comme critère de sélection :

Tienes 72 años y estás de vacaciones en Barcelona, en un viaje para jubilados organizado por el Ayuntamiento de tu ciudad. Queréis ir a visitar la Sagrada Familia y le preguntas a un chico joven, de unos 20 años, cómo llegar hasta allí.

L'informateur devant se mettre à la place de la personne âgée, il ne fait aucun doute que la différence d'âge joue en faveur d'un tutoiement surtout dans notre culture occidentale – européenne. En revanche dans le cas du jeune de 20 ans, il y aurait peut-être eu plus d'hésitations entre un vouvoiement, que nous aurions choisi, et un tutoiement que certains jeunes en Espagne prodiguent à tout le monde, sans que la différence d'âge intervienne.

Comme nous pouvons l'observer dans le *graphique 3*, le choix a été assez tranché.



Graphique 3: Situation c)

Comme nous l'avons déjà noté, l'âge est ici l'argument principal pour déterminer le choix majoritaire du T. Par ailleurs, il faut souligner le fait que la relation cognitive reste l'élément fondamental pour ceux qui se sont décantés en faveur du V, comme le montre le tableau suivant :

Tableau 23. Critères situation c)

Tú	17/18	<ul style="list-style-type: none">• âge (16)• relation "paternelle" ; affection (2)• Espagne (1)
Tú /usted	4/18	<ul style="list-style-type: none">• parce que les gens âgés disent tu aux jeunes (3)• Usted parce que je ne le connais pas (4)
usted	1/18	<ul style="list-style-type: none">• je ne le connais pas

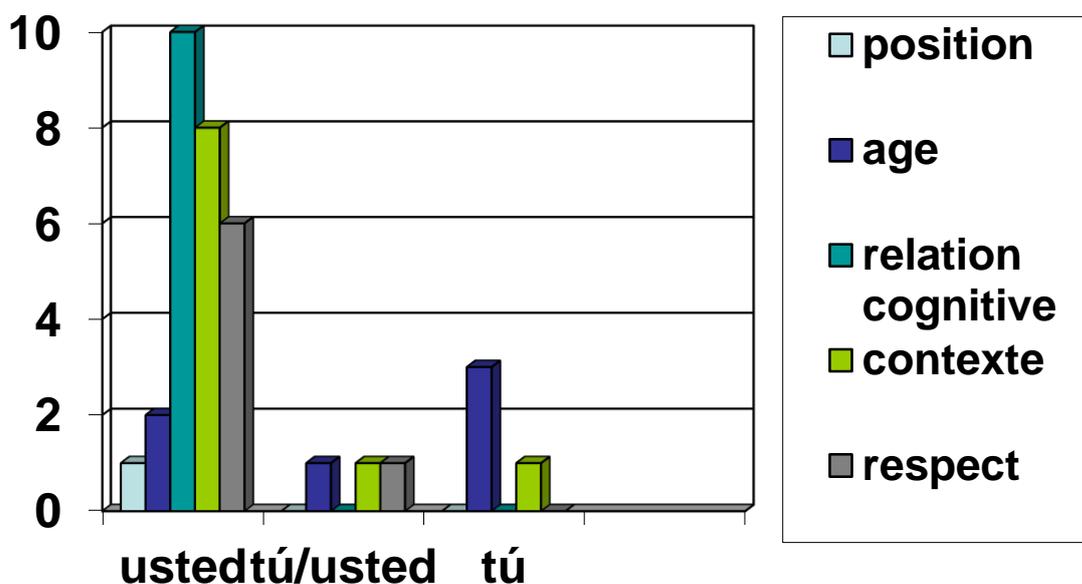
En ce qui concerne les trois étudiantes espagnoles du groupe témoin, elles ont toutes opté pour le T, argumentant que « una persona mayor a alguien tan joven no suele tratarle de usted » (*Activité 3, UJIR*).

6.4.4 Situation de communication d)

La quatrième situation communicative présente un contexte socioprofessionnel particulier, celui de la Foire-Exposition :

Tienes 50 años y realizas un viaje de negocios para visitar la Feria del Mueble de Valencia. Necesitas un mapa de la Feria para localizar los expositores a los que deseas ir. Se lo pides a una chica que trabaja de azafata y se encuentra en la oficina de información de la Feria.

Le *graphique 4* met à nouveau en relief la prédominance du critère « relation cognitive ».



Graphique 4: Situation d)

Les résultats montrent, comme nous l'avons évoqué, que la relation cognitive s'impose face au contexte professionnel, bien que celui-ci soit le deuxième critère de choix du V. En effet, le travail d'hôtesse suppose en principe une relation symétrique sur l'axe de la distance, où le V est réciproque. C'est donc une situation où plusieurs facteurs amènent au vouvoiement, alors que le critère majoritaire pour ceux qui auraient dit Tú est à nouveau l'élément culturel-contextuel (l'Espagne comme pays où l'on tutoie) qui agit comme acteur déterminant dans tous les contextes (professionnel et socioculturel).

Tableau 24. Critères situation d)

Usted	15/18	<ul style="list-style-type: none"> • je ne la connais pas (10) • elle est à son poste de travail (8) • par respect (6) • par hiérarchie (1) • âge (2)
Tú	3/18	<ul style="list-style-type: none"> • âge (2) • en Espagne on tutoie davantage (1) • marque de gentillesse pour s'adresser à quelqu'un de plus jeune (1) • c'est ce que l'on dirait dans cette situation (1)
Tú/ Usted	1/18	<ul style="list-style-type: none"> • V par respect • T à cause de l'âge • T parce qu'en Espagne on tutoie davantage

--	--	--

Le groupe témoin a aussi choisi V, mais les informatrices ne sont pas unanimes sur leurs critères de choix. Si pour UJIA c'est la relation cognitive qui prime, pour UJIR c'est le contexte professionnel qui joue le rôle déterminant : « más que nada es un viaje de negocios, está trabajando es otro ámbito. » Finalement, soulignons l'image transmise par UJIS qui nous rappelle que l'environnement spatial est aussi essentiel à l'heure d'interpréter les indices de contextualisation :

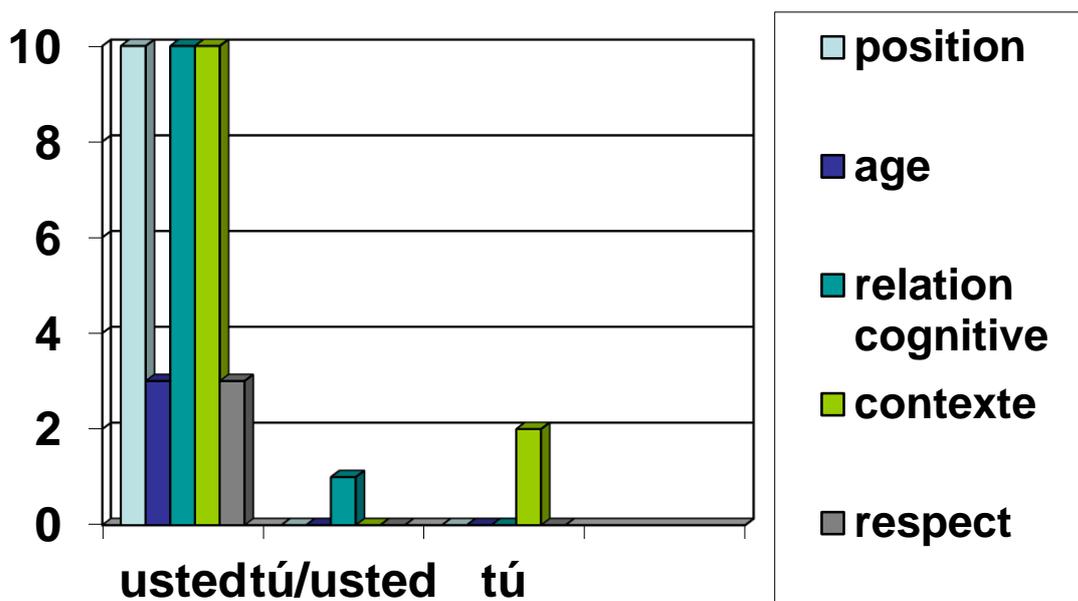
« De usted porque es una azafata que se encuentra...al otro lado, y es...sí, es algo más formal » (*Activité 3, UJIS*).

L'idée que l'hôtesse qui est à l'accueil appartient à un autre espace parce qu'elle est de « l'autre côté » d'un comptoir nous semble extrêmement importante puisque c'est souvent l'environnement spatial qui va nous donner les signes qui déterminent notre choix, parfois de manière inconsciente.

6.4.5 Situation de communication e)

Dans la cinquième situation proposée, l'informateur est restitué dans son « statut naturel » d'étudiant, bien que comme nous l'avons déjà souligné (*cf. § 5.2.2*) il semble impossible d'endosser à la fois le rôle d'étudiant étranger (qui s'inscrit donc à un cours d'espagnol) et celui d'un espagnol, comme il était suggéré en début d'exercice.

<p>Tienes 18 años, te has matriculado en un curso de verano de español en la Universidad de Salamanca. Los sábados y los domingos trabajas como camarero en un restaurante de lujo. Una noche viene a cenar al restaurante un profesor, al que sólo has visto una vez en una clase con más de cincuenta personas.</p>



Graphique 5: Situation e)

L'écrasante majorité de V s'explique par le fait que, comme dans la situation d), plusieurs éléments interviennent pour installer une relation interpersonnelle dissymétrique.

Premièrement, la différence hiérarchique donnée par le statut de professeur à l'université, à laquelle il faut ajouter une relation cognitive que nous appellerons « unilatérale » ; en effet, bien que « moi, étudiant », je reconnaisse le professeur, il est presque sûr que lui ne va pas me reconnaître puisqu'il ne m'a vu qu'une fois dans une salle de classe bien remplie.

Deuxièmement, le caractère contextuel du restaurant de luxe entraîne deux critères. Il s'agit avant tout d'une relation client/serveur, donc de [+ pouvoir] sur l'échelle verticale. D'un autre côté nous ne sommes pas dans n'importe quel établissement mais dans une restaurant luxueux, ce dernier critère pouvant se mesurer tant sur l'axe horizontal (distance sociale donc [- solidarité]) que sur l'axe vertical du pouvoir (la richesse, l'argent, le pouvoir d'achat sont des éléments de [+ pouvoir] aussi).

Voici les critères avancés par les informateurs :

Tableau 25. Critères situation e)

Usted	18/18	<ul style="list-style-type: none"> • professeur (10) • je ne le connais pas (10) • c'est un client (6) • c'est un restaurant de luxe (4) • l'âge (3) • par respect (3)
Tú	2/18	À l'université je l'aurais tutoyé (2)
Usted /Tú	1/18	Au début du dîner T, puis V

Dans cette situation, les trois critères mis en avant par l'énoncé ont été repris par les informateurs comme déterminants pour leur choix : le statut du professeur universitaire, la relation cognitive (pour sa part inexistante) et finalement le contexte (restaurant de luxe) avec la relation interpersonnelle qui en découle (client).

N'ayant pas demandé de classer par ordre d'importance les critères choisis, nous ne pouvons savoir, dans un cas comme celui-ci où trois facteurs sont à égalité, lequel des trois sera le critère décisif.

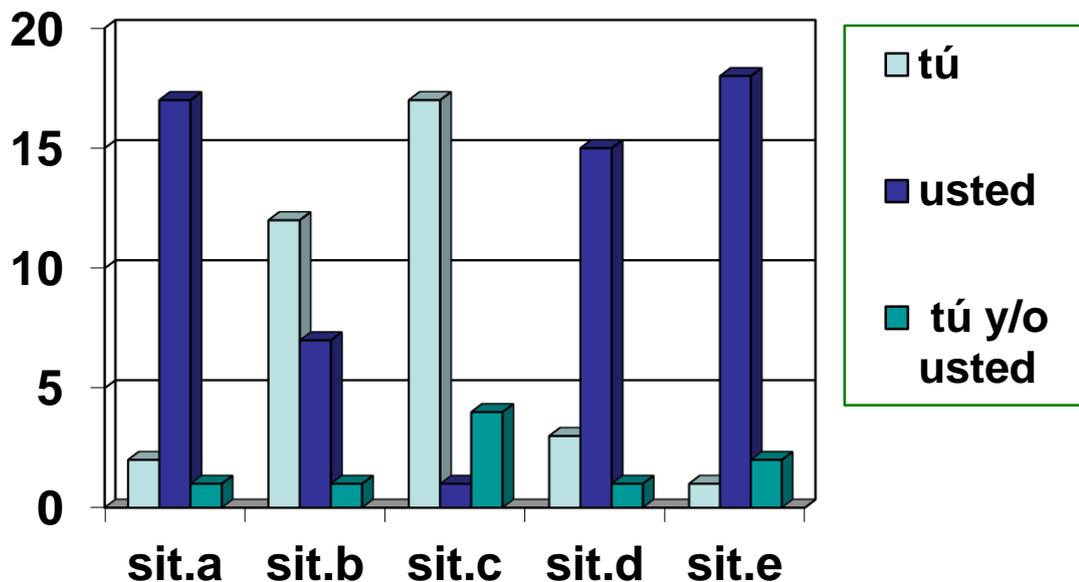
Pour le groupe témoin le critère déterminant est le contexte, puisque les 3 ont avancé que c'était le fait de travailler dans un restaurant, quel qu'il soit, qui les avait amenées à se placer dans une relation client/serveur, donc dissymétrique. Par ailleurs UJIA souligne qu'elle a choisi *Usted* « pero no porque sea profesor sino porque estás trabajando y tal... » alors que pour UJIR ajoute le critère relation cognitive « también porque con el profesor no tienes un trato muy estrecho ». Finalement, UJIS rappelle qu'elle vouvoie toujours les professeurs (*supra*) et elle rajoute « en ese ámbito estás atendiendo a una persona y *por norma* debes hablar de usted ».

Le fait que cette informatrice espagnole utilise « *por norma* » nous paraît un fait suffisamment rare pour le remarquer. En effet, nous parlons souvent de normes ou de règles pragmatiques et socioculturelles, mais force est de constater que lorsqu'on les suit, dans notre discours ou dans nos interactions, nous n'en prenons pas vraiment conscience. Dans ce sens, il nous paraît capital de faire réfléchir les étudiants sur les règles et les rituels sociopragmatiques des pays dont ils apprennent la langue, puisque en ce faisant, ils se pensent comme individus appartenant à une culture et une société autre et ouvrent leur esprit à la compréhension de l'interculturalité.

Ainsi, nous pensons que les résultats obtenus vont nous permettre de faire des commentaires constructifs tant sur les critères retenus appliqués par les informateurs pour établir leur choix que sur l'utilité et les possibilités d'application de ce type d'exercice de réflexion.

6.4.6 Commentaires sur les résultats obtenus

Commençons par quelques remarques sur le *graphique 6* qui récapitule les choix des informateurs français.

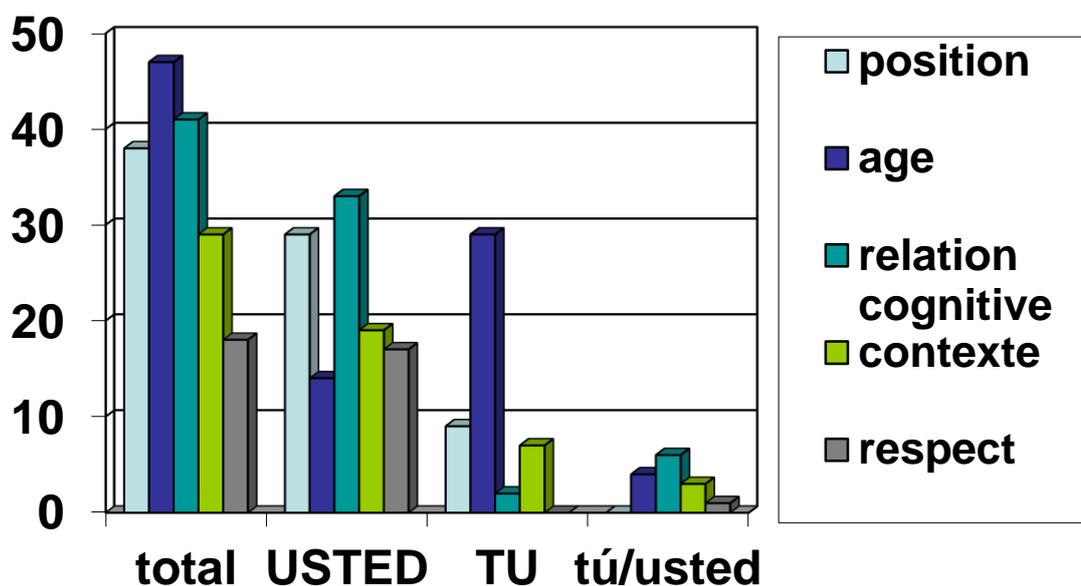


Graphique 6 : Choix tú/usted sur les 5 situations

À la vue des résultats générés par les cinq situations de communication, notre première réflexion concerne l'exercice en soi : il propose des contextes très marqués, ce qui a donné des choix majoritaires quasiment à chaque fois, la situation b, sur laquelle nous reviendrons, étant la seule plus mitigée. Il est évident que les critères mis en avant dans les énoncés apportent les éléments nécessaires pour amener les étudiants à faire un choix réfléchi, nous estimons même qu'ils sont parfois un peu trop soulignés, ce qui ne laisse pratiquement aucune chance au doute

et par conséquent, à la possibilité de discussion. Toujours est-il que les résultats issus de cet exercice nous permettent d'avancer, comme première conclusion, qu'en présence d'éléments significatifs, l'étudiant, même de niveau A2, arrive à faire une sélection raisonnée du terme le plus adéquat. Ces données s'avèrent donc très encourageantes pour la poursuite d'activités similaires puisque l'on peut réfléchir sur la compétence pragmatique en ayant des connaissances linguistiques basiques.

D'autre part, les critères le plus souvent mentionnés par nos informateurs sont la *relation cognitive* et la *position* pour le choix de *usted* et l'*âge* pour le tutoiement.



Graphique 7 : Récapitulatif des principaux critères avancés.

A la lumière de ces résultats, nous voulons faire quelques remarques au sujet de certaines des situations, qui, de notre point de vue, méritent réflexion.

Nous commencerons par revenir à la situation b) où l'étudiant doit envoyer un courriel à un collègue (du même âge que lui) et qu'il ne connaît pas, pour lui demander une information. Rappelons que les réponses ont été plutôt partagées, le *tú* l'emportant de peu avec deux facteurs à égalité (l'âge et la position) qui débouchent sur une relation symétrique, alors que le facteur principal pour choisir *usted* est la relation cognitive, puisque les deux individus ne se

connaissent pas. Si nous regardons de plus près certains des arguments avancés par quelques-uns des informateurs (cf. Annexe 5), nous remarquons que *la culture du pays* est un paramètre qui a joué dans le choix. Ainsi, C1MKL3, étudiante ayant passé un semestre en Espagne (Erasmus), justifie son choix pour *Usted* en disant « tengo la cultura francesa », oubliant au passage quelque peu les consignes de l'activité, puisqu'il était demandé de réagir comme un espagnol. Au contraire, B12TNL3 qui a choisi *tú*, avance l'argument de la *culture espagnole*, en disant « en España se utiliza mucho el tú, de manera familiar » et reconnaît que « yo no diría tú pero un español, sí ». Même son de cloche pour C12EML3, qui elle, a habité à Madrid pendant 5 ans¹⁸³ et dit : « es algo del español, en Francia no lo diría pero en España sí ».

Paradoxalement, c'est dans cette situation que toutes les informatrices espagnoles ont choisi *usted*... Il est vrai que le critère de choix pour le groupe témoin a été la relation cognitive, inexistante avec l'interlocuteur supposé. Ainsi, alors que nous pouvons penser que dans ce contexte les facteurs socioculturels sont en jeu, il apparaît que les espagnoles sont unanimes pour adopter le pronom formel. C'est d'ailleurs dans ce sens que l'une d'elles ajoute « y por correo electrónico, es algo *más formal* ». Ce dernier argument nous a étonné, puisqu'il va à l'encontre de nos idées reçues sur la dite informalité des courriers électroniques par rapport au courrier traditionnel. De fait, en examinant de plus près certains courriels espagnols, nous avons découvert de nombreuses hésitations en matière de termes d'adresse¹⁸⁴. Il s'avère donc que certains « nouveaux terrains » de communication ne sont pas encore bien définis pragmatiquement, et il semblerait que les choses se règlent au cas par cas...

¹⁸³ Cf. Annexe 3

¹⁸⁴ Voici deux exemples extraits de courriers électroniques reçus par des amis:

Ex1 :

Buenas tardes,

Os adjuntamos documentación requerida.

En caso de no recibirla adjunta la *podéis* descargar de [...]

Cualquier consulta no *duden* contactar

Ex 2:

Me pongo en contacto *con Usted* ya que mi contrato como (...) renovado el año próximo, por lo que *le* escribo que me encantaría poder trabajar en *vuestra universidad* como (...).

Le second point sur lequel il nous importe de revenir est la relation interpersonnelle entre *professeur et étudiant*, représentée dans cette activité par deux situations de communication, la a) et la e).

Premièrement, le fait que deux situations sur cinq mettent en scène un étudiant et un professeur est déjà remarquable. S'il est vrai que l'activité s'adresse à des étudiants et qu'il pourrait donc paraître normal de confronter deux fois les participants à cette situation, il n'en est pas moins qu'il s'agit là d'une relation complexe et particulière dans chaque pays. Mis à part l'attitude très respectueuse de notre informatrice espagnole UJIS qui dit toujours vouvoyer ses professeurs, il semblerait que ce ne soit pas l'option majoritaire en Espagne, comme l'explique sa camarade UJIA, qui justifie ainsi son choix : « En España normalmente cuando vas a hablar con un profesor, por ejemplo, yo he ido varias veces y *le hablo de tú y él me habla de tú y ...es lo normal* ».

Cette attitude « normale » est soutenue par l'argumentaire des deux informatrices françaises ayant fait un séjour universitaire comme étudiantes *Erasmus*. Pour C1MKL3¹⁸⁵ « en España *se utiliza tú para hablar con los profes* » et C12MHM1¹⁸⁶ reconnaît que « en España, yo decía usted, pero *los españoles decían tú, tuteo mutuo entre profes y estudiantes* ».

Cependant, l'explication de UJIR « no suelo utilizar el usted con profesores *con los que tengo bastante trato* » ajoute un facteur de l'axe horizontal, la relation cognitive, au statut professeur qui lui, se trouve sur l'axe vertical. Ainsi, l'une des caractéristiques de cette relation en Espagne est qu'elle se fait au cas par cas. La relation interpersonnelle qui s'établit entre étudiant et professeur va aussi dépendre de l'âge de ce dernier. En effet, l'âge du professeur universitaire implique d'autres éléments tels que l'expérience et le « savoir », facteurs qui vont plaider pour une adresse respectueuse. Alors que le professeur « *catedrático* » sera certainement vouvoyé, les professeurs jeunes seront perçus comme plus proches et seront généralement tutoyés (comme les professeurs dans l'enseignement secondaire).

Si nous revenons à la comparaison des deux situations (a et e) de l'activité, il est évident que le contexte « restaurant » est l'un des éléments qui fait pencher vers le *usted*, certains des

¹⁸⁵ C1 MKL3 a fait deux semestres à l'Université de Murcia

¹⁸⁶ C12MHM1 a étudié pendant 8 mois à l'Université de Salamanca

informateurs affirmant « en clase [en la universidad] hubiera podido decir tú » (C12MHM1 et C12KKM1).

Cette relation est donc complexe, même pour les natifs, puisque, comme nous l'avons vu, il n'y a pas de véritable « règle », le choix de l'adresse se faisant à partir de multiples facteurs qui, selon les circonstances, joueront un rôle plus ou moins important.

C'est donc une question à laquelle il faudra réfléchir à l'avenir, puisque les étudiants qui partent en Erasmus en Espagne (ou en Amérique Latine) pour étudier se voient confrontés à cette situation dès leur arrivée. C'est ainsi que la salutation est aussi un acte de langage sur lequel il faudra réfléchir ; les formules de salutation « bonjour madame » et « bonjour monsieur », souvent utilisées par les étudiants pour saluer le professeur n'ont pas d'équivalents pragmatiquement « exacts » en espagnol, tout comme il serait choquant d'entendre en France « Salut professeur » (Mestre de Caro, 2013).

Nous pouvons ainsi clore ce débat en disant que les calques auxquels ont recours les étudiants pour saluer et s'adresser à l'autre peuvent être évités, il suffit à l'enseignant d'aborder ce sujet en profondeur, ce qui n'est malheureusement pas toujours fait.

Le type d'exercice de réflexion que nous avons proposé n'est pas inutile à l'étudiant étranger, puisque, comme nous l'avons vu, même avec un niveau élémentaire de « survie » (A2) il est possible de discuter sur les critères et les facteurs qui entrent en jeu dans les activités quotidiennes sociales comme saluer, se présenter ou s'adresser à l'autre.

Les résultats de l'activité 3 nous permettent d'ajouter

Sur l'aspect À quels niveaux d'interlangue sont acquis les Termes d'adresse? Quels termes? La compétence pragmatique est-elle acquise ou est-ce uniquement une question de compétence linguistique ?

7 CHAPITRE VII - ANALYSE TRANSVERSALE ET REFLEXIONS DIDACTIQUES

Nous allons consacrer ce chapitre à l'analyse transversale de deux termes d'adresse, la forme nominale « *señor(a)* » et à la forme pronominale *usted*. Quand sont-elles présentes dans notre corpus ? Dans quelles interactions ? Avec quelles fonctions ?

Dans un premier point, après un bref rappel des valeurs et usages de la forme *señora*, nous nous tournerons vers notre corpus pour un examen détaillé de la forme nominale en question. La seconde partie du chapitre sera consacrée à l'étude du pronom *usted* dans les différentes situations interactionnelles enregistrées

7.1 LA FORME « SEÑOR(A) »

Dès le début de notre recherche, notre travail a été marqué par la forme nominale « *señor(a)* », nous pourrions dire qu'elle est devenue l'un des fondements de notre investigation. De fait, l'intérêt particulier que nous avons manifesté à l'égard de ce terme est lié principalement à notre expérience professionnelle et quotidienne dans l'enseignement : nos étudiants nous saluent en disant « ¡ *hola señora* ! », quittent la salle de classe avec un « *hasta luego señora* » et nous interpellent en cours avec « *señora* », comme le signifiait l'exemple de notre introduction « *Señora, ¿puedes repetir ?* ». Nous voulons donc maintenant nous pencher sur la totalité de notre corpus (à l'exception de l'activité 3 qui ne porte que sur les pronoms *tú/usted*) pour identifier les occurrences de *señor(a)* et *señorita* et tenter d'en déterminer les usages qu'en font les étudiants français ; nous réfléchissons ensuite sur les raisons qui les amènent à employer ce terme dans les situations de communication où ils les utilisent.

LA FORME « SEÑOR(A) » EN ESPAGNE

Comme nous l'avons exposé dans notre première partie (cf. § 1.3.2.2), la forme « *señor(a)* » seule, *en fonction vocative*, s'utilise en espagnol pour interpellier une personne inconnue, autant en Espagne qu'en Amérique (Carricaburo 1997). À la suite de Castillo Lluch (2014) nous avons souligné que ce n'est plus une forme qui soit très courante actuellement dans

la Péninsule Ibérique ; en effet, les espagnols lui substituent en général une formule plus « neutre » comme *perdone*, *disculpe* ou *oiga*, peut-être parce que la forme *señor(a)* est surtout adressée à une personne connue supérieure, et qu'elle est donc imprégnée d'un rapport hiérarchique ou de subordination que l'on ne souhaite pas forcément exprimer lorsque l'on aborde un inconnu.

La forme nominale d'adresse « *señor(a)* » suivie du *patronyme* ou d'un *nom de fonction* (*Señor Martínez*, *señora diputada*,) s'emploie, comme nous l'avons dit, pour s'adresser à quelqu'un que l'on connaît et avec qui on entretient un rapport de formalité. Dans un contexte professionnel, il arrive que l'on entende la formule *señorita /señora + Sánchez*, surtout au féminin, où elle exprime alors le respect entre employés ou entre un directeur et sa secrétaire.

7.1.1 *Señor(a)* dans notre corpus

	Film 1		Film 2	
	Ecrit	Oral	Ecrit	Oral
<i>señora</i>	5	2	5	2
<i>señor</i>	12	5	7	5
TOTAL	17	7	12	7

Tableau 21 La Forme nominale d'adresse *señor(a)*

Dans notre corpus¹⁸⁷ il y a un total de 43 occurrences de la forme *señor(a)* ou *señorita* qui apparaissent seules ou suivies d'un patronyme.

La forme *señor(a)* seule est présente principalement dans les formules de *salutation* (14 occurrences), la forme qui apparaît le plus souvent étant *Buenos días/ Buenas tardes señora*, avec 7 occurrences suivie de *Hola señor(a)* avec 5. Notons aussi 2 occurrences de la forme *señora* seule, en guise de salutation également. Ces formules sont donc essentiellement dans

¹⁸⁷ Rappelons que nous faisons uniquement référence au corpus composé d'interactions (écrites et orales), ce qui correspond aux activités 1, 2 et 4.

les *séquences d'ouverture de l'interaction*, les salutations faisant partie des « rituels « confirmatifs » qui visent à donner toutes ses chances à l'interaction qui doit en principe s'ensuivre (...) » (Kerbrat-Orecchioni 1990 : 222). Leur présence dans les *séquences de clôture* est moindre ; nous n'avons qu'une seule occurrence de salutation (*despedida*), *hasta luego señora*, et trois occurrences de remerciements¹⁸⁸, *gracias señor, gracias señora et gracias señorita Sánchez*.

Avec ce dernier exemple, « *gracias señorita Sánchez* » nous passons au comptage des formes suivies du patronyme. Hormis celle-ci, deux occurrences en ouverture avec « *señora Juárez* » ; l'une c'est une forme interrogative de confirmation d'identité (*¿señora Juárez ?*) qui arrive après la salutation, l'autre est une salutation suivie de patronyme : *Hola señora Juárez*.

Ainsi, quasiment toutes les occurrences de *señor* ou *señora* apparaissent dans les salutations, ce qui nous amène à nous interroger sur cet acte de langage, la salutation ou *el saludo*. Quel est le rôle de la salutation dans l'interaction ? Comment salue-t-on en espagnol ? Quelles sont les formules de salutation les plus courantes ?

7.1.1.1 *Les salutations*¹⁸⁹

« El saludo es un acto expresivo idiosincrásico por varias razones (...). Se considera como un acto expresivo universal (...) [y] su realización formal está basada en fórmulas rutinarias, en su mayor parte fosilizadas » Haverkate (1994 : 84).

Acte de langage fondamental dans les séquences d'ouverture et de clôture de l'interaction sociale, les salutations sont des actes universels qui font partie des rituels conversationnels de chaque société et de chaque culture. À ce titre, ils sont des éléments de la politesse ritualisée

¹⁸⁸ Le remerciement est fréquent dans la séquence de clôture mais il peut aussi se rencontrer ailleurs, comme réaction à un vœu, ou dans les commerces, en cours d'interaction après réception du produit (Kerbrat-Orecchioni 2005 : 248-257)

¹⁸⁹ En français on parle de « salutations » au pluriel puisque le mot recouvre tant la salutation d'ouverture (*el saludo*) que celle de clôture (*la despedida*).

(en opposition à la politesse stratégique) puisque le locuteur suit les règles imposées par la société (Fuentes Rodríguez, 2010).

Ce sont des formules linguistiques fossilisées qui ne transmettent aucune information propositionnelle, leur seul but étant la réalisation de l'acte social de saluer. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles elles sont généralement accompagnées et renforcées par des signes paraverbaux et non verbaux (mouvements du bras, gestes de la main, etc.).

Du point de vue interactionnel, l'échange de salutations est l'exemple type de la paire adjacente¹⁹⁰ : les deux membres de la paire sont normalement symétriques bien qu'il puisse y avoir des variantes. En effet, que l'on réponde à la salutation « *buenos días* » avec *buenos días* ou *Hola ¿qué tal ?*, pragmatiquement les deux membres réalisent le même acte de langage mais les réalisations lexicales divergent (Traverso 1999).

La principale fonction du « *saludo* » est d'ouvrir l'échange en invitant l'interlocuteur à participer à l'acte verbal et en mitigeant la tension sociale que produit le silence en situation de communication potentielle. Étant fortement ritualisée, la formule de salutation permet de déterminer le type de relation existante entre les interlocuteurs ; on dira un « *hola, ¿qué tal ?* » dans une relation de proximité et « *¿Cómo está usted ?* » dans une relation marquée par la distance et le respect.

Maintenant que nous avons défini l'acte de langage, quelles sont les formes de salutation en espagnol ?

Présente dans pratiquement tous les registres, nous pouvons dire que de nos jours *hola* est la salutation dominante en espagnol. En effet, bien que dans le passé elle ait été considérée comme formule informelle et familière, son usage atteint dans l'actualité toutes les couches de la société. *Hola* est devenu ainsi la forme « neutre » souvent suivie d'autres formules pour marquer la distance ou la proximité sociales (Álvarez 2005). De telle sorte qu'il est courant d'entendre *hola, qué tal ?* ou *hola, ¿cómo estás ?* ou encore *hola, buenos días*. Ces formules complémentaires sont, de fait, des salutations à elles seules. *Buenos días*¹⁹¹/*tardes* /*noches* sont les formules temporelles qui seront prononcées aux différents moments de la journée. Elles ne

¹⁹⁰ Cf. § 4.1.2.2.3.3.

¹⁹¹ *Buenos días* fait à la fois office de salutation générale pour la journée et de salutation pour la matinée, **buenas mañanas* n'existant pas.

comportent aucune marque de personne, et ne permettent donc pas d'identifier le type de relation personnelle entre le locuteur et l'allocataire salué. A l'inverse, les questions rhétoriques du type *¿cómo estás ?* ou *¿cómo está usted ?*¹⁹² sont des formules qui marquent la proximité avec la désinence verbale de 2^e personne, ou la distance, le respect, par le pronom de politesse *usted*.

En ce qui concerne les formes nominales, ce sont en général des « vocativos de tratamiento » tels que *¡ papá !* ou *¡ María !* ainsi que certaines formules exclamatives qui ajoutent une expression de surprise ou une valeur affective comme par exemple *¡ Qué alegría, María !* Il s'agit généralement de prénoms, de termes de parenté ou de termes affectifs, en tout cas des formes nominales qui dénotent une relation de proximité, voire d'intimité.

Qu'en est-il alors de la forme *señor(a)* ? Le terme tout seul ne paraît pas très présent dans le monde des salutations, tout au plus dans les interactions commerciales ou bien dans les cafés où le garçon peut saluer et accueillir en même temps avec un « *Buenos días, señora* », ou « *Señores* ». Cependant, il est d'usage de saluer les détenteurs d'un titre avec la formule « *Buenos días, señor Marqués/Presidente/Ministro* » et d'adresser une formule du type « *Buenos días, señor Martínez* » à une personne connue de rang supérieur.

Comment se fait-il alors que notre corpus révèle une majorité d'occurrences de « *señor(a)* » dans une formule de salutation ?

Bien sûr les premiers éléments de réponse que nous pouvons avancer sont liés au contexte d'apprentissage de la langue espagnole : nos informateurs sont des étudiants universitaires en situation exolingue, il est donc assez normal (selon le niveau d'interlangue) d'observer dans leur discours des calques d'expressions françaises, notamment des salutations, telle que « Bonjour madame » que nous retrouvons dans notre corpus dans « *Buenos días, señora* ». Mais, comme nous l'avons déjà dit, le degré de sémantisation des formes nominales d'adresse et des expressions appellatives est extrêmement variable d'une langue à l'autre (Kerbrat-Orecchioni 1990 : 24), c'est pourquoi nous proposons d'examiner les valeurs de *madame /monsieur* face à celles de *señor(a)* dans des séquences d'ouverture et de clôture d'interaction.

¹⁹² Ces formules interrogent sur la santé du salué, mais elles ne requièrent pas de réponse, elles sont aujourd'hui fossilisées.

Nous pourrions ainsi considérer les occurrences dans notre corpus avec quelques éléments de réponse à l'esprit.

7.1.1.2 Madame et Monsieur, équivalents de señor(a) ?

A la suite de l'étude comparative de Castillo Lluch (2014)¹⁹³ nous pouvons affirmer que la valeur sémantique et la valeur sociale des formes nominales d'adresse *madame/monsieur* et *señor(a)* ne sont pas équivalentes.

En effet, en Espagne, la forme *señor(a)* n'accompagne la salutation *buenos días /tardes* que très exceptionnellement alors que dans les mêmes situations, les français utilisent habituellement *bonjour madame/monsieur*. De fait, en France, l'emploi de *madame* ou *monsieur* avec la salutation est conventionnel, *madame/monsieur* étant considérées comme des formes non marquées tandis que *señor(a)* est une forme nominale d'adresse marquée. Les particularités de ces expressions se manifestent dès l'apprentissage des règles socioculturelles par les enfants : quand les enfants français apprennent à dire *bonjour madame* et *merci madame*, les espagnols apprennent à dire *buenos días* et *gracias*¹⁹⁴ « tout court ».

Cependant, tout en considérant que la forme « *buenos días señora* » est un calque de « *bonjour madame* », notre corpus révèle d'autres formes telles que « *hola señora* » ou « *hasta luego señor* » qu'il nous semble fondamental d'examiner. C'est pourquoi nous allons directement interroger notre corpus pour tenter d'éclaircir les raisons qui mènent à cet usage.

7.1.1.3 Buenos días, (señora) ou Hola (señora) ?

En espagnol, ces deux formules de salutation, *buenos días/tardes/noches* et *hola* sont les plus utilisées, mais elles ne sont pas équivalentes, les deux n'ayant pas la même valeur sémantique. Cependant, dans la paire adjacente l'une peut répondre à l'autre, de telle sorte que

¹⁹³ cf. § 1.3.2.2.1 et note de bas de page 69

¹⁹⁴ Del Río Urrutia & Sánchez Avendaño (2005)

l'on peut avoir un « *buenos días* » auquel on va répondre par « *hola* », la séquence de salutation étant considérée comme symétrique.

Comme nous l'avons déjà évoqué (*supra*), *hola* agit actuellement comme forme de salutation « neutre », c'est pourquoi pour exprimer la distance sur l'axe horizontal la forme devra être suivie d'autres expressions de salutation. Ainsi par ordre croissant dans la distance nous aurions *¡Hola! ¿qué hay ?*; *¡Hola! ¿qué tal ?*; *¡Hola! ¿cómo estás ?*; *¡Hola. Buenos días !* Nous pouvons donc en déduire que les formules de « *saludo temporal* » comme *Buenos días/tardes/noches* s'emploient pour marquer la formalité, par conséquent, la combinaison *Buenos días, ¿cómo está usted ?*, sera l'une des salutations les plus formelles. Ainsi, la forme temporelle « *buenos días* » se trouve en position centrale dans une échelle où *hola* est la forme + *proximité/- distance* et *¿cómo está usted ?* – *proximité/+ distance*.

En somme, nous pouvons conclure sur ces deux salutations en remarquant que si les formules « *¡Hola, buenos días !* » et « *Buenos días, ¿cómo está usted ?* » sont des combinaisons équilibrées et acceptables, la formule « *Hola ¿cómo está usted ?* » n'est pas une combinaison normalement acceptable, l'écart entre *hola* et *como está usted* étant trop important (García Wiedemann & Moya Corral, 1994).

Nous allons donc regarder d'abord comment fonctionnent les occurrences de *buenos días/tardes señora*, puis nous nous intéresserons à la combinaison *Hola señora*.

7.1.1.4 Buenos días/tardes señor(a)

Suite à l'étude du corpus nous pouvons confirmer que *buenos días, señora* apparaît toujours dans la paire adjacente, presque toujours comme premier terme de la paire, le deuxième terme étant généralement *buenos días* « tout court ». C'est ainsi que la formule se présente dans les 6 extraits suivants.

Les deux premiers sont des extraits de l'Activité 1, ils correspondent donc à des dialogues écrits par une seule personne (ici l'informateur B12TML2)

Extrait 1

CARLOS : <i>Buenos días señora</i>

RECEP: <i>Buenos días</i>
CARLOS: Me llamo Carlos Montero y tengo una entrevista con el director

(ECRITS/ FILM 1 A/ B12TML2)

Extrait 2

CARLOS : <i>Buenos días señora</i>
SECRET: <i>Buenos días</i>
CARLOS: Tengo una entrevista con el director

(ECRITS/ FILM 1 B/B12TML2)

Les extraits 3 et 4 sont issus de l'Activité 2, ce sont des interactions produites en doublage de la scène du film (ici les mêmes informateurs, B12ADBL2 et B12TML2)

Extrait 3

B12ADBL2	<i>buenos días señora</i>	soy Carlos Montero
B12TML2		vale

buenos días

(DOUBLAGE/ FILM 1 B/ NIVEAU B1-2/B1-2)

Extrait 4

B12ADBL2	buenos días
B12TML2	<i>buenos días señora</i>

(DOUBLAGE/ FILM 1 A NIVEAU B1-2/B1-2)

Enfin, les extraits 5 et 6 sont deux séquences d'ouverture de l'Activité 4, l'entretien d'embauche.

Extrait 5

B12AdBL2	<i>buenos días señora</i>
B12TML2	buenos días buenooo mhm cómo se llama↑
B12AdBL2	euh me llamooo AdB ↑ / eehmm quería presentarme pooo-para el puestoo de director comercial ↑ porque estoy muy interesada por este puesto↑

Activité 4 B12TML2 → B12AdBL2

Extrait 6

B12AdBL2	<i>buenas tardes señora</i> ↑
B12TML2	buenas tardes
B12AdBL2	primeroo presentese un poquito↑ por favor↓

Activité 4 B12AdBL2 → B12TML2

Quelques remarques sur la formule *buenos días, señora* dans ces 6 extraits :

- Tout d'abord nous pouvons dire que *dans tous les cas la formule peut être assimilée à la formule française « bonjour madame », salutation conventionnelle dans quasiment toutes les situations.*
- Il est important de remarquer que dans les 6 extraits que nous venons de présenter, il s'agit des mêmes informatrices : B12TML2 dans tous les extraits (1 à 6) et B12TML2 en interaction avec B12AdBL2 dans les extraits 3, 4, 5 et 6. Dans les deux derniers (5 et 6) c'est B12AdBL2 qui dit les deux fois *buenos días señora*, alors qu'elle ne tient pas le même « rôle » : dans 5 B12AdBL2 est candidate alors que dans 6 c'est elle qui joue le rôle de l'employeur.
- Les deux ont le même niveau d'interlangue (B1+), ce qui rend l'interaction fluide et permet une bonne évolution de l'échange.

Il nous semble significatif qu'il y ait des occurrences de ces deux informatrices dans les trois activités interactionnelles, autant les plus guidées (activités 1 et 2) que la plus libre (activité 4)

Si nous regardons les *données complémentaires* (cf. Annexe 3) on s'aperçoit que les deux sont d'origine portugaise et que les deux parlent régulièrement le portugais. Nous pensons donc que non seulement elles subissent l'interférence du français, mais également celle du portugais où l'on dit « Bom dia senhora », puisque ce sont les deux seules participantes qui ont utilisé cette expression de *Buenos días/tardes señora*.

7.1.1.5 *Hola señora*

La forme *Hola* est manifestement très fréquente chez nos informateurs ; ils sont nombreux à l'utiliser, parfois seule, parfois suivie de *señor(a)*. C'est une forme qu'ils connaissent depuis les débuts de l'apprentissage de l'espagnol, *hola* étant avec *buenos días* les

formes qui sont présentées comme salutations dans tous les manuels dès la première leçon. Ils savent aussi généralement que c'est la forme la plus courante, notamment en Espagne. C'est de toute évidence la salutation que tous ont appris à l'école et qu'ils emploient de façon spontanée.

Regardons maintenant les occurrences de *Hola señora* de notre corpus interactionnel. Les extraits 7 et 8 présentent des paires adjacentes équivalentes, l'une avec *señora* l'autre avec *señor*.

Extrait 7

JOSE : <i>Hola señora</i>
MADRE: <i>Hola</i>
JOSE : Soy el padre de Alfredo, el amigo de Pablo. Puedo hablar con su marido? Es a propósito de la excursión

(ECRITS/ FILM 2A/ A2LAL3)

Extrait 8

JOSE : <i>Hola señor</i>
PADRE DE PABLO : <i>Hola</i>

(ECRITS/ FILM 2B-C/ B1ABL2)

Dans les deux cas, comme nous l'avons vu avec les exemples de *buenos días* (*supra*), le deuxième membre de la paire adjacente est uniquement *hola*, la formule *hola señor(a)* n'étant prononcée que par l'interactant qui initie la conversation. Mais peut-on considérer cette formule acceptable ?

Pour tenter d'y répondre nous allons nous baser sur les deux extraits suivants :

Extrait 9

JOSE : <i>Hola, señora</i> , soy José el padre de Alfredo, vamos a salir con los otros. Quería saber si Pablo puede venir. ¿Puedo hablar con el padre?
MADRE: <i>vale</i>

(ECRITS/ FILM 2A/ B12ECHL3)

Extrait 10

B12ECHL3 *hola señora soy José el padre de Alfredo / mhm / vamos a salir con nos otros yyy
quería saber sii Pablooo puede venir*

A2LAL3 *hola / claro que sí vale está ahí*

(DOUBLAGE/ FILM 2A/ NIVEAU A2/B1-2)

Il s'agit ici aussi d'une même informatrice, B12ECHL3. Comme on peut l'apprécier, elle a repris son dialogue écrit (extrait 9) pour faire son intervention dans le doublage de la séquence filmique ; c'est l'une des raisons pour lesquelles son interlocutrice ne peut répondre en temps et en heure, elle aussi dit son texte d'affilé.

Rappelons ici la situation immédiatement antérieure à la scène telle qu'elle a été donnée aux informateurs pour mieux comprendre la salutation de B12ECHL3:

José, el padre de Alfredo (adolescente de unos 13 años) se presenta en casa de Pablo, un amigo de su hijo, para pedirle al padre que le deje ir con ellos de excursión; no conoce a los padres. José llama a la puerta de la casa de Pablo; abre la madre de Pablo

FILM 2/El Bola Séquence 1(cf. Annexe 4)

Pour doubler cette séquence dans le rôle de José, B12ECHL3 a dû faire appel au contexte communicatif pour adapter son discours à la situation. Dans ce cas, le cadre spatio-temporel ainsi que l'aspect physique des participants sont essentiels. Les images du film nous situent dans un quartier populaire de Madrid dans les années 2000. L'apparence de José joue un rôle important : c'est un homme jeune au crâne rasé, habillé de façon décontractée (tee-shirt et jeans).

Ainsi, nous ne sommes pas dans une situation principalement gérée par l'axe vertical mais par l'axe horizontal, la relation cognitive des deux personnages (José et la mère de Pablo) correspond à celle de deux inconnus, donc à priori *la distance* est de mise.

Cependant, José sait qu'il va chez les parents d'un ami à son fils, donc il est possible de penser à un *rapprochement des positions* en tant que membres du groupe « parents ». D'autre part l'âge et le sexe des deux interactants sont aussi des facteurs à prendre en compte. Quand

José sonne chez Pablo et que la porte s'ouvre il se retrouve face à une femme, plus âgée que lui, qu'il ne connaît pas et qui devrait vraisemblablement être la mère de Pablo.

A partir de tous les éléments contextuels que nous venons d'énoncer, quelle devrait être la salutation de José ?

Tout dépend du facteur qui sera mis en avant : si l'on se base sur la *relation cognitive* (personne inconnue), la salutation devrait se faire dans un registre formel, la formule la plus adaptée serait *buenos días* ; si par contre on se base sur le *contexte spatio-temporel* (quartier populaire) et *l'aspect* de José, on pourrait dire *hola*, la formule neutre et la plus courante.

Pour trouver l'équilibre dans cette situation, la formule attendue serait *Hola, buenos días*¹⁹⁵, qui est, de fait, la salutation choisie par la majorité des informateurs, le groupe témoin s'étant aussi décanté majoritairement pour *hola, buenos días* (2/3).

Ainsi, nous pouvons penser que B12ECHL3 a choisi *hola* à cause du contexte mais elle ajoute *señora*, comme marque plus formelle pour équilibrer la salutation. Cependant, le terme *señora* n'est pas le plus approprié pour obtenir cet équilibre, puisque *hola, señora* n'est pas une combinaison acceptable. En effet même si nous songeons au calque de la formule française *bonjour madame, hola*, comme nous l'avons dit, ne correspond pas à *bonjour* dans toutes les circonstances, c'est un terme plus informel que *bonjour*, plutôt plus proche de *salut ! Hola, señora* présente donc une incompatibilité, comparable, à un moindre degré à « Salut ! Madame », formule quelque peu choquante en français.

Observons finalement l'extrait ci-dessous :

Extrait 11

B12MCL2	<i>hola</i>	<bas>	<i>señora Juarez</i>	soy el padre de Alfredo
C1JPL2			<i>hola</i>	sí↑
B12MCL2				puedo entrar dos minutos↑
C1JPL2				sí

(DOUBLAGE/ FILM 2A/ NIVEAU B1-2/C1)

¹⁹⁵ C'est d'ailleurs la salutation dans le film (cf. Script Film 2, Annexe 4)

Ici nous avons d'abord la salutation *hola*, puis en même temps que l'interlocuteur réplique avec la même formule (*hola*), B12MCL2 dit *señora Juarez* pour s'enquérir et confirmer l'identité de la personne qui est en face (c'est en principe une interrogation, bien que l'interactant ne l'ait pas marqué dans son intonation).

A partir du moment où il y a un chevauchement entre le discours de B12MCL2 et celui de C1JPL2, on ne peut savoir si *señora Juarez* fait partie ou non de la salutation. Si elle est « pensée » séparée de la salutation, il faudrait dans ce cas considérer *hola* tout seul, puis *señora Juarez* comme demande d'identification, ce qui est tout à fait possible en espagnol. Au contraire, s'il s'agit d'une formule combinée, « *hola, señora Juarez* », nous sommes dans un cas similaire à celui des extraits 9 et 10, puisque la salutation normalement suivie de *señora* + le patronyme serait *Buenos días*, plus formelle, et que *hola* ne s'associe pas à la formule plus distante de *Señor(a) Martínez*, par exemple.

7.1.1.6 Conclusions sur Les salutations et Señor(a)

Pour conclure sur les salutations suivies de *señor(a)*, revenons sur les deux formules représentées dans notre corpus, *Buenos días, señora* et *Hola señora*. Tout d'abord, il est significatif que ces formules soient plus présentes dans l'activité 1, la production écrite. Nous avons évoqué le caractère plus « réfléchi » des productions écrites par rapport aux interactions puisque nous pensons que l'écrit, n'étant pas spontané, est plus proche de la pensée et des croyances sur la langue que l'oral. Ceci voudrait donc dire que ces informateurs estiment qu'il faut ajouter *señor(a)* pour saluer, comme en français.

Sur la formule *Hola, señora*, celle-ci n'apparaît qu'en référence au Film2 (El Bola), tant dans l'activité 1 (écrit) que dans l'activité interactionnelle (2). Comment interpréter cette présence exclusive ? Comme nous l'avons dit, ce ne sont pas des termes normalement associés en Espagne, mais si nous considérons le contexte situationnel du film, nous comprenons que l'ambiance de vie quotidienne et familière qui règne dans cette séquence est traduite par la salutation *hola*, formule tout à fait normale dans ce cas. Ainsi, *señora* ferait référence directement à la personne (une femme) qui ouvre la porte à José, *señora* serait donc ici un calque de *madame*, puisque dans les mêmes circonstances on aurait dit « Bonjour madame » en français. Ce qui est tout de même quelque peu surprenant c'est qu'il n'y ait, pour cette

séquence, aucune occurrence de *Buenos días señora*. C'est donc dans le choix de la salutation que les connaissances socio-culturelles des informateurs sont intervenues, donnant à l'arrivée une formule improbable en Espagne mais justifiable dans ce contexte communicatif.

7.1.1.7 « *La despedida* »

Comme « el saludo », « la despedida » est un acte de langage expressif¹⁹⁶ utilisé dans toutes les cultures pour clôturer ou terminer une interaction.

Les salutations de clôture sont aussi des séquences ritualisées, souvent précédées de séquences de pré clôture (plusieurs « pre-closings » pouvant être enchâssés dans le corps de la conversation (Kerbrat-Orecchioni, 1990). Ce sont des séquences où l'on fait comprendre à l'interlocuteur que nous sommes obligés d'interrompre la conversation pour des raisons qui peuvent être très variées (« ¡*Qué tarde se me ha hecho !* », « *oye, a ver si nos vemos más tranquilamente, eh ?* », etc.).

Dans la majorité des langues, les formules pour saluer et pour prendre congé ne sont pas les mêmes. Mais il arrive que les mêmes expressions s'utilisent pour ces deux actions, et ce dans trois cas de figure. Dans le premier cas c'est l'intonation qui permet de faire la différence, tout comme lorsque l'on crie un violent « ¡*Buenos días!* » de clôture après une dispute. Une autre possibilité est celle de la rencontre occasionnelle, sans volonté d'engager une conversation, où la même formule permettra de saluer et de dire au revoir, tels les *Adiós, hasta luego ou hola buenos días*. Dans la dernière option ce sont les circonstances et le contexte de la communication qui vont permettre de dire *buenas tardes* comme clôture, comme dans l'extrait 12 où l'employeur et le candidat clôturent l'entretien ainsi :

Extrait 12

B12AdBL2	<i>buenas TARdes</i>	<i>hasta la próxima</i>
B12TML2	<i>gracias</i>	<i>buenas tardes</i>

Activité 4 B12AdBL2 → B12TML2

¹⁹⁶ Rappelons que pour Searle (1972), un acte expressif consiste à exprimer un certain état psychologique du locuteur vis-à-vis d'un état des choses spécifié dans le contenu propositionnel.

Mais en espagnol, la « despedida » la plus utilisée est l'interjection *adiós*, qui fonctionne, comme nous l'avons dit, en corrélation avec la salutation *hola*. Elle peut être isolée, ou groupée avec d'autres formules qui permettent alors de marquer la distance et le respect, comme ¡*Adiós, buenas tardes!* ¡*Adiós buenas!* ¡*Adiós, chicos!* ¡*Adiós, amigos!* ¡*Adiós, mamá!* ¡*Adiós, Don Víctor!* Dans cette série de combinaisons il est possible de dire ¡*Adiós, señores!* soit pour un groupe d'hommes, soit pour un groupe d'hommes et de femmes, soit pour un couple homme et femme, tout comme l'on pourrait dire ¡*Adiós, señoras!* Quant à ¡*Adiós, señor!* ou ¡*Adiós, señora!* c'est surtout dans les commerces et les restaurants que l'on pourra l'entendre.

Mis à part les *Adiós* et autres formules composées à partir de *Adiós*, les formules de dimension temporelle sont importantes pour la clôture ; en espagnol elles se forment avec la préposition *hasta* suivie d'un adverbe ou d'un substantif temporel à valeur précise (lunes, semana, mes, año....) ou générique (la vista, otro momento, etc.). Les *hasta luego*, *hasta pronto* et autres formules similaires fonctionnent plutôt dans le registre de la proximité et de la familiarité, par opposition à un *Adiós, buenas tardes* plus formel. Par contre, elles vont pouvoir suivre la forme *Adiós*, composant ainsi une formule telle que *Adiós hasta luego*, quelque peu moins formelle que *Adiós, buenas tardes*. L'extrait ci-dessous présente une séquence où *adiós*, *hasta pronto* clôture de manière définitive l'entretien entre l'employeur et le candidat :

Extrait 13

A2LAL3	gracias por todo
B12ECHL3	<i>adiós hasta pronto</i> <se serrent la main>
A2LAL3	<i>adiós</i>

Activité 4 B12ECHL3 → A2LAL3

Les extraits que nous venons de présenter, sont tous issus de l'activité 4, l'entretien d'embauche. C'est dans ce contexte professionnel, où les interactants clôturent une conversation pendant laquelle ils ont tissé des liens particuliers, que les formes de « despedida » sont le plus parlantes ; en effet, selon le ton de l'entretien, les formules seront plus ou moins formelles. Ainsi, dans l'extrait 12 il y a une certaine incohérence entre la « despedida » formelle *buenas tardes* et le dernier *hasta la próxima*, qui est plus familier et souvent énoncé entre des gens qui se connaissent. Cette dernière salutation ne se dirait pas entre deux interlocuteurs qui

viennent de faire connaissance, d'autant plus qu'il s'agit d'une relation marquée par la distance de position hiérarchique (employeur candidat).

D'autre part, la formule *hasta luego* est l'une des plus désémentisées, c'est la salutation la plus courante pour dire bonjour et au revoir à la fois (une seule salutation). De plus, quand il s'agit d'une véritable « despedida » il n'est en aucun cas question de se revoir « *luego* », mais il fonctionne comme un substitut de *adiós* parfois jugé un peu trop cassant ou trop froid, raison pour laquelle on lui préfère *adiós*, *hasta luego*.

C'est dans ce sens qu'elle apparaît dans l'extrait suivant :

Extrait 14

C12EML3		vale bueno ↑	
B12ACDL3	de acuerdo		gracias <sourit ; elles se donnent la main>
C12EML3	<i>hasta luego</i>		

Activité 4 C12EML3 → B12ACDL3

Cette informatrice (C12EML3) ayant vécu plusieurs années à Madrid¹⁹⁷, elle utilise les formules de politesse et les salutations avec beaucoup d'aisance et une bonne adéquation pragmatique, tout en restant assez proche de son interlocutrice, comme le montre aussi l'expression *vale, bueno*.

Hasta luego étant, comme nous l'avons dit, la forme la plus courante dans le registre informel, elle paraît incompatible avec *señor(a)*, tout comme dans le cas de *Hola señor(a)*.

Ainsi, l'extrait 15 présente la seule occurrence de « *hasta luego + señor(a)* » de notre corpus :

Extrait 15

CARLOS : Gracias
RECEP: Hasta luego
CARLOS: <i>Hasta luego señora</i>

(ECRITS/ FILM 1 A/ A2LAL3)

¹⁹⁷ Cf. Informations complémentaires , Annexe 3

Dans ce dialogue écrit par une informatrice dont le niveau d'interlangue est A2, *señora* est encore un calque de la formule française, « Au revoir Madame ». Le manque d'adéquation ici concerne l'incompatibilité d'une salutation informelle, qui comme nous l'avons dit, se rapprocherai de « salut » en français, avec une forme d'adresse nominale « *señora* » dénotant une relation de distance sur l'axe horizontal (personne inconnue).

7.1.1.8 Le remerciement

Le remerciement est, comme les salutations, un acte de langage expressif, mais c'est un acte réactif puisqu'il est déterminé par un événement préalable. En effet, le *remerciement* est l'acte par lequel un locuteur accuse réception d'un « cadeau », verbal ou non-verbal (Kerbrat-Orecchioni, 2005a), acte précédent effectué par l'interlocuteur. Acte de nature exclusivement rituelle et entièrement dévolu à l'expression de la politesse, il a pour objectif de rétablir l'équilibre du coût- bénéfice dans la relation interlocutive. Ainsi, le non remerciement est un manque de politesse ou un comportement impoli.

Il est fréquent dans les séquences de clôture où il agit comme une sorte de conclusion, notamment au terme d'une visite ou lors de transactions commerciales. En espagnol, le remerciement le plus courant est le terme *gracias*, souvent dans un mode hyperbolique, *muchas gracias* ou *muchísimas gracias*. Dans notre corpus, le remerciement est surtout présent dans les *clôtures* de l'activité 4, l'entretien d'embauche, comme dans les extraits 12, 13, 14 et 15 que nous venons d'exposer (*supra*). Dans ces cas-là, le candidat remercie l'employeur du « cadeau » que celui-ci lui a fait en le recevant et en acceptant d'avoir un entretien avec lui. Mais il faut voir surtout dans les remerciements une *formule de politesse à valeur symbolique* plus que littérale, une preuve de bienveillance sociale qui n'est pas la même dans toutes les cultures.

Gracias peut être suivi d'un nom d'adresse (*¡gracias, mamá!* ou *¡gracias, Don Víctor!*) mais ce n'est pas la formule la plus courante, l'expression avec mention de l'interlocuteur la plus fréquente étant « *Se/te lo agradezco* » ou « *Le/te estoy muy agradecido* ». La réaction au remerciement peut être un retour avec un autre remerciement, comme dans « *gracias a tí /usted* », mais ce sont généralement des formules qui tentent de minimiser l'acte comme « *de nada* », « *no hay de qué* », « *no se merecen* », « *ha sido un placer* », ou « *no hay por qué (darlas)* ».

Cependant, il est d'usage de clôturer une interaction telle que l'entretien avec la formule *gracias señor(a)/señorita + patronyme*, comme le fait l'une des informatrices du groupe témoin dans l'extrait suivant :

Extrait 16

R	muy bien / <i>gracias señorita Sánchez</i>
S	a usted espero noticias suyas
R	muy bien le avisaremos / con los resultados / <i>muchas gracias</i>
S	muy bien <i>gracias</i>

Groupe témoin Activité 4 R → S

Dans ce cas, c'est l'employeur qui remercie la candidate d'être venue ; celle-ci lui retourne le remerciement avec « *a usted (gracias a usted)* », expression également ritualisée et symbolique qui lui permet d'enchaîner avec une dernière réplique relançant le sujet de sa candidature.

Cette formule, « *gracias señor(a)/señorita* » + patronyme, n'a été utilisée par aucun de nos informateurs français, les entretiens d'embauche ayant toujours été clôturés, comme nous l'avons vu, par de simples salutations comme ¡ *buenos días !*, ¡ *buenas tardes !*, ¡ *adiós hasta pronto !*, ¡ *gracias buenas tardes !*, ou encore ¡ *hasta luego !*

La formule *gracias + señor(a)* apparaît une fois dans notre corpus, dans l'activité de doublage du film 2 (2c), en situation de clôture de l'interaction. Voici l'extrait :

Extrait 17

B2AAM1		por favor me dejás
C1SCHM1	sí perooo	yo voy // a pensar
B2AAM1		si te prometo
C1SCHM1	sí perooo cuidadoo	compórtate bien
CIANTMI		<i>gracias señor</i>

(DOUBLAGE/ FILM 2C/ NIVEAU B12/C1/C1)

Dans cette même séquence, les remerciements exprimés par d'autres informateurs de niveaux très divers sont *gracias*, *hasta luego* (niveau A2) *hasta luego gracias* (C1+) et *vale muchas gracias* pour l'une des informatrices du groupe témoin. Ceci s'explique par le contexte du film (ambiance décontractée et familiale), qui a en général été bien interprété, ce qui s'est

traduit par des expressions plutôt informelles (*supra*) qui contrastent avec ce *gracias señor* pragmatiquement inadéquat.

7.1.2 Autres occurrences de señor(a)

Notre corpus dévoile la présence de la forme *señor(a)* dans deux autres fonctions que celles de désigner l'allocutaire. La désignation du locuteur, avec les auto-présentations que nous avons étudiées au chapitre 6 (Cf. § 6.2.1.2.) et la désignation du délocuté, par exemple « *estoy buscando al señor García* ».

Pour ce qui est de la désignation du délocuté, nous ne développerons pas ce volet de recherche ici, qui est par ailleurs très intéressant en ce qui concerne señor(a). En effet, la curiosité qui nous a amenée à étudier les Formes Nominales d'Adresse découle de l'intérêt porté dans cette recherche aux termes d'adresse. Toutefois, nous mentionnerons les cas présents dans notre corpus.

Toutes les occurrences de désignations du locuteur avec la forme señor(a) sont issues de l'activité de doublage du Film1, *El Método*, Séquence a. Rappelons que dans cette séquence un jeune homme arrive dans le hall d'une tour de bureaux où il a un rendez-vous pour un entretien d'embauche ; il demande à l'hôtesse d'accueil comment se rendre au département des ressources humaines. Plusieurs de nos informateurs ont donc inventé un personnage « employeur », qu'ils ont nommé García, Almírez ou Juárez.

Ainsi, l'informatrice C1JPL2 demande M. Juárez en disant de façon très correcte « *estoy buscando al señor Juarez* ». B12TNL3 dit qu'il a un entretien d'embauche « *tengo una entrevista de trabajo con señor Almirez* » alors que B1ABL2 dit simplement qu'elle a un entretien, sans préciser de quel type : « *hola tengo una entrevista con señor García* ». Remarquons que dans ces deux cas la formule pour désigner le délocuté est un calque de la formule française « avec Monsieur García » alors qu'en espagnol l'article est obligatoire devant señor.

Finalement, B12TML2 dit « *tengo una entrevista con el señor el-con el director* », n'ayant pas de nom de famille pour compléter sa formule, change d'avis en cours de route et décide de lui donner le statut de directeur.

7.1.3 Conclusions sur « señor(a) »

Notre analyse dévoile une présence importante de *señora* par rapport à l'usage que l'on fait de cette forme en Espagne. La raison principale dans ce cas est le calque des formes de politesse nominales du français, où madame et monsieur sont des formes de civilité utilisées couramment et quotidiennement. Il apparaît ainsi que les formules de politesse sont des expressions ancrées dans la culture, et qu'il est difficile pour les étudiants de « se débarrasser » de cet automatisme quand ils changent de langue. De plus, soulignons qu'ils ne semblent pas du tout conscients de ces différences culturelles, du moins en ce qui concerne les formules de politesse. À croire qu'aucun de leurs enseignants ne leur a jamais dit que ¡Hola señora ! n'était pas une formule de salutation normalement acceptée en Espagne. *Señora*, terme marquant le respect ou la distance, ne peut se combiner avec des salutations informelles.

7.2 LA FORME PRONOMINALE USTED

La forme *usted* est une forme de politesse, elle désigne, comme nous l'avons vu dans la première partie de notre thèse, l'allocutaire en situation de distance sociale ou de supériorité hiérarchique. Nous allons maintenant focaliser notre analyse sur la présence du pronom *usted* dans notre corpus.

7.2.1 Présence du pronom Usted

Comme nous l'avons dit dans la première partie, tous les experts s'accordent pour affirmer la supériorité numérique de la forme *usted* par rapport au pronom *tú*, en particulier dans les discours oraux (Fernández Soriano 1999). En effet, en tant que déictique personnel et marqueur de la relation sociale, *usted* va être plus présent dans les interactions verbales, et ce, pour deux raisons. Le premier est que sa présence sert à éviter la confusion avec la 3^e personne grammaticale dans des énoncés où la seule marque est la forme verbale. La seconde est liée à sa fonction de pronom de politesse. Si le locuteur veut souligner la place et le respect qu'il accorde à son allocutaire, la présence de *usted* sera alors justifiée.

Dans notre corpus, la forme *usted* est présente, certes, mais peut-être pas pour les raisons que nous venons d'exposer.

Ainsi, si nous prenons les interactions du groupe témoin comme base de comparaison, *usted* est beaucoup plus fréquent chez les informatrices espagnoles que dans le groupe des français, mais uniquement dans l'activité 4 (entretien d'embauche).

Au contraire, aucune occurrence de *usted* dans les productions et les interactions sur les films du groupe témoin, ce qui, de notre point de vue, montre qu'il n'est pas nécessaire dans leurs discours.

Pour ce qui est des informateurs français, *usted* apparaît quand même dans certaines interactions, bien qu'il ne soit pas très fréquent. Paradoxalement, c'est dans les productions écrites (activité 1) que le pronom de politesse est le plus présent chez eux. Cela peut s'expliquer par le fait que, comme nous l'avons déjà dit (cf. § 6.1.1.1.2) la production orale est, de façon générale, moins abondante que la production écrite, il y a donc moins de termes d'adresse dans les interactions verbales guidées que dans les dialogues écrits. Cependant, *usted* apparaît souvent dans certains entretiens d'embauche, mais la fréquence n'a apparemment aucun lien avec le niveau : en effet, les 3 informateurs dont les discours présentent le plus de *usted* sont **B1ABL2**, donc de niveau B1, **B2AAM1**, du B2 et **C12EML3** du niveau C1+.

On peut également souligner le fait que *usted* n'occupe pas la même place dans la phrase, comme nous allons le voir.

7.2.2 Usted en fonction vocative

Comme nous l'avons vu dans la première partie (cf. § 1.3), les pronoms et les noms d'adresse peuvent remplir la fonction vocative, c'est-à-dire interpeller l'autre pour s'adresser à lui, qu'il s'agisse d'un individu connu ou inconnu.

Dans les occurrences de *usted* comme vocatif¹⁹⁸ que nous avons identifiées dans notre corpus, le pronom remplit la fonction de « vocativo de tratamiento » puisqu'il n'intervient que

¹⁹⁸ Au total il y a dans notre corpus 4 occurrences de *usted* en fonction vocative

pour marquer le degré de politesse avec lequel on s'adresse à son interlocuteur, comme on peut le voir dans l'extrait suivant :

Extrait 22

R	<i>usted</i> a sí misma cómo se definiría / sus puntos fuertes también
---	------------------------------------------------------------------------

Activité 4, UJI, R → S

Dans cet extrait, le pronom *usted* en fonction vocative précède la question, qui aurait autrement pu être formulée directement : ¿cómo se definiría usted ?

En fait, toutes les occurrences de *usted* en fonction vocative que présente notre corpus sont issues du discours de la même intervenante, une informatrice espagnole du groupe témoin qui l'utilise à plusieurs reprises dans l'entretien d'embauche.

Si, comme nous l'avons dit, *usted* est en général plus présent que d'autres pronoms, particulièrement dans les conversations, il est normal que sa valeur se voie quelque peu modifiée comme ici, dans cet entretien. En effet, en tant qu'interaction ritualisée, l'entretien d'embauche présente une succession de questions et de réponses échangées entre l'employeur et le candidat, de telle sorte que ces derniers sont les deux seuls participants à l'échange, l'allocutaire n'ayant plus besoin d'être marqué par un pronom. Ainsi, le pronom *usted* n'est plus uniquement un déictique social (qui désigne le candidat), mais il a une fonction discursive, il sert d'appui au locuteur (l'employeur) dans la construction de son intervention, comme dans l'extrait suivant :

Extrait 23

R	mmhh / <i>ustEd</i> / bueno / como cualquier otra persona eeh tiene que tener un punto que considere el éxito / ya sea visto de una forma u otra
---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Activité 4, UJI, R → S

Comme on peut l'apprécier, le pronom *usted* est entouré de marques paraverbales indicatives de l'oralité et de l'improvisation du discours : le *mmh* du début du tour de parole, les pauses successives après chaque mot ou signe prononcé, ainsi que l'accent mis sur la fin du terme *ustEd* indiquent bien qu'il s'agit d'un emploi spécifique de la langue orale.

Ainsi, dans ce discours, *usted* en fonction vocative est une sorte de tremplin pour accéder à poser la question, directe ou indirecte, qui se construit alors sans mention spécifique du pronom.

Si cet emploi de *usted*, bien que très normal dans la vie courante, est quelque peu isolé dans notre corpus, en revanche le pronom de politesse est surtout présent dans les questions, tant chez les informateurs français que dans le groupe témoin, comme nous allons le voir maintenant.

7.2.3 Usted dans la question

Etant donné la nature de notre corpus, c'est dans la structure interrogative que le pronom *usted* est le plus présent.

En tant qu'acte de langage par lequel un locuteur sollicite une information à son interlocuteur, on peut dire que la question est un acte doublement « menaçant » pour la face de l'interlocuteur puisque c'est une forme de sommation, mais également parce qu'il fait incursion dans les « informations très personnelles » de celui-ci. Ainsi le questionneur est en position dominante sur le questionné. C'est le cas de figure des questions de l'entretien d'embauche où le candidat est obligé de répondre, mais il accepte sa position en consentant d'y participer.

Mais on peut aussi envisager l'acte de la question depuis la perspective de celui qui a besoin d'une information, le questionneur est alors en position basse par rapport au questionné qui par ses connaissances et son savoir s'érige en position haute. C'est le cas de la demande de renseignements, comme dans le film 1 El Método où Carlos veut savoir où se trouve le département des ressources humaines.

La valeur de l'acte de questionnement est également variable selon la forme de l'interrogation. Les questions sont directes quand leur forme est la structure interrogative (*¿De qué nacionalidad es usted?*), les questions indirectes se greffant sur un autre acte de langage (*Me gustaría saber si Pablo puede venir con nosotros*).

En espagnol, la structure interrogative demande l'inversion du sujet, de façon obligatoire dans les questions partielles (*¿cómo está usted ?*)¹⁹⁹ et optionnelle dans les questions totales et alternatives (*¿usted vino ayer ?* ou *¿vino usted ayer ?*)

7.2.3.1 La question directe

❖ ¿ Usted es la madre de Pablo ?

Cette question est posée ainsi, avec le pronom *usted* en position préverbale par des informateurs différents, autant dans les productions écrites que dans le doublage des séquences, comme le montrent les extraits suivants :

Extrait 24

JOSE : Soy el padre de Alfredo. *¿Usted es la madre de Pablo?*

(ECRITS/ FILM 2 A/ B12ADBL2)

Extrait 25

JOSE : *¿Usted es la madre de Pablo?*

(ECRITS/ FILM 2 A/ B2EDM1)

Les extraits 24 et 25 correspondent à la même intervention dans des dialogues écrits par deux informateurs différents. Comme nous pouvons le voir, les questions sont identiques.

Regardons maintenant les mêmes questions en interactions filmiques :

Extrait 26

B12ADBL2 soy el padre de Alfredo / *usted es la madre de Pablo*↑

(DOUBLAGE/ FILM 2A/ NIVEAU B1+/C1+)

Extrait 27

C12DNM1 hola buenos días *usted es la madre de Pablo*↑

¹⁹⁹ Comme nous l'avons vu, cette inversion ne se fait pas dans la variété diatopique des Caraïbes où l'on dit *¿qué tú quieres?*

(DOUBLAGE/ FILM 2A/ NIVEAU B1+/C1+)

Dans ces deux extraits les questions sont encore identiques, alors que le niveau des informateurs n'est pas le même (B1+ et C1+).

Ce qui nous surprend ici ce n'est pas le fait que les questions posées soient les mêmes en contenu, puisque nous avons donné les mêmes renseignements à tous les informateurs, mais qu'il n'y ait aucune question avec l'inversion du sujet, comme nous pensons que nous l'aurions fait nous-même ¿ *Es usted la madre de Pablo ?*

De plus, soulignons que les niveaux des informateurs sont très différents (B1+, B2 et C1+). Il est donc plus que probable que ce soit un calque du français, où à l'oral on aurait dit « Vous êtes de mère de Pablo ? »

❖ ¿Puede usted dejarme su DNI ?

Dans le Film1a, la réceptionniste demande à Carlos une pièce d'identité. Certains informateurs ont posé la question en faisant l'inversion du sujet *usted*, comme dans les extraits 28 et 29

Extrait 28

RECEP: ¿Puede usted darme su carta de identidad?

(ECRITS/ FILM 1 A/ B12MCL2)

Extrait 29

RECEP: Está bien. Tiene usted su carta de identidad

(ECRITS/ FILM 1 A/ B2EDM1)

Finalement, dans l'extrait 31, ce n'est pas un « si » conditionnel qui précède la question, comme on aurait pu le penser, mais une réponse affirmative à la question posée par Carlos :

Extrait 31

CARLOS: ¿Podría decirme donde está el oficio de...?

RECEP: Sí, usted puede dejarme el DNI

(ECRITS/ FILM 1 A/ C1MKL3)

Cette informatrice a un niveau C1, mais elle ne fait pas non plus l'inversion du sujet usted, tout comme C12KKM1, dont le niveau est C1+, qui pose toujours ses questions avec usted en position préverbale, comme le montrent les extraits 32 et 33.

Extrait 32

RECEP: ¿Usted tiene una entrevista?

(ECRITS/ FILM 1 A/ C12KKM1)

Extrait 33

C12KKM1 *usted tiene eel tu documento*

(DOUBLAGE/ FILM 1A/ NIVEAU C1+/C1+)

Par ailleurs, la question directe est très présente dans le groupe témoin, notamment dans l'activité 4 (Entretien). On trouve majoritairement des questions avec inversion du sujet, comme la question suivante :

Extrait 34

S *vale ¿ viene usted para el puesto de directora comercial?*

Activité 4, UJI, S → R

Cependant, il est intéressant de voir que R, qui use et abuse de la forme *¿cree usted ?* dans les questions qu'elle pose lors de l'entretien d'embauche, utilise quand même une fois (une seule dans tout l'entretien) le pronom usted en position préverbale :

Extrait 35

R *eeh cree usted que hay otras formas de mejorar / su carrera profesional ↑ a parte de las ya nombradas*

Activité 4, UJI, R → S

Extrait 36

R *usted cree que la edad ↑ // al menos la suya determina // puede determinaar su puesto aquí ↑*

Activité 4, UJI, R → S

Ainsi, alors qu'en Espagne il y a une nette préférence pour poser les questions totales en inversant le sujet, les informateurs français positionnent le sujet *usted* avant le verbe majoritairement.

7.2.3.2 La question indirecte : *quería saber si*

Il n'y a pas beaucoup d'occurrences de questions indirectes dans notre corpus, sans doute parce que dans l'entretien la majorité des informateurs ont posé des questions directes.

Cependant, une informatrice pose plusieurs fois (dans sa production écrite et dans son interaction orale) la question suivante :

Extrait 37

JOSE : Yo quería saber si usted dejaría su hijo venir con nosotros de excursión

(ECRITS/ FILM 2B/ B12TML2)

Extrait 38

B12TML2 <vite> yo quería *saber si usted dejaría* a su hijo ir con con nosotros de excursión

(DOUBLAGE/ FILM 2B / NIVEAU B1+/B1+)

Il est probable qu'en Espagne on aurait omis le pronom *usted*, mais la question reste correcte. En revanche, un espagnol n'aurait pas mis le pronom sujet *Yo*, qui est bien un calque du français.

7.2.4 La place de *Usted* dans la phrase

Rappelons qu'en tant que pronom sujet, *usted* peut être en position préverbale, postverbale, ou immédiatement postérieur au verbe, place pouvant exclusivement être occupée par *usted*, comme dans « *puede usted sentarse* » (Fernández Soriano 1999).

Dans notre corpus, ce pronom apparaît majoritairement en position préverbale, comme nous allons le voir.

7.2.4.1 *En position préverbale :*

En position préverbale, le pronom *usted* est acceptable au même titre qu'un autre pronom sujet (« *usted no puede hacerme esto* » ou « *tú no puedes hacerme esto* »), le pronom ayant une valeur emphatique, de contraste ou individualisante.

Regardons donc quelques occurrences du pronom sujet *usted* dans notre corpus.

Extrait 39

RECEP: Primera planta al fondo a la derecha voy a decirle que *usted está llegado*

(ECRITS/ FILM 1A/ B1ABL2)

Dans cet extrait, le pronom *usted* aurait normalement dû être en position postverbale, « que ha llegado usted »

Extrait 40

RECEP: *Usted* puede ir

(ECRITS/ FILM 1A/ B12TML2)

Extrait 41

B12ACDL3 **usted** puede sentarse aquí

(DOUBLAGE/ FILM 1B /NIVEAU B1+/C1+)

Dans les extraits 40 et 41, le pronom précède le verbe *poder* dans les deux cas, dans les deux cas la place habituelle aurait été immédiatement postérieure au verbe, *puede usted pasar* ou *puede usted sentarse* ; c'est là que *usted* a une place spécifique, n'ayant aucune valeur d'emphase, de contraste ou d'individualisation.

Le même cas se pose dans les deux extraits suivants, où la place normale serait immédiatement après le verbe, nous aurions donc dit « *debe usted rellenar este formulario* »

Extrait 42

SECRET: NO sé., voy a darle un formulario que *usted* debe rellenar

(ECRITS/ FILM 1B/ B1ABL2)

Extrait 43

B1ABL2	<i>usted debeee llenar rellenar eso</i>
--------	-----------------------------------------

(DOUBLAGE/ FILM B /NIVEAU B1/B1+)

Normalement, la place de *usted* en position préverbale a une *valeur de contraste* (*usted puede pasar, él no*), ce qui n'est pas du tout ici l'intention dans ces situations communicatives, étant donné que la personne à qui la secrétaire s'adresse est seule.

Il s'avère donc que la *position préverbale étant habituellement utilisée pour des finalités spécifiques, les énoncés produits ont des valeurs différentes* de celles souhaitées par les locuteurs.

Voici finalement deux occurrences où la position de *usted*, préverbale, serait celle que l'on aurait choisie en Espagne

Extrait 44

B12ADBL2	<i>si usted lo deja ir yo trataré bien de él no se preocupe</i>
----------	-----------------------------------------------------------------

(DOUBLAGE/ FILM 2C /NIVEAU B1+/C1+)

Dans l'extrait 44, le pronom sujet n'est pas nécessaire, mais dans le contexte du film, il s'agirait plutôt d'une « emphase » de politesse, le locuteur voulant marquer le respect envers un inconnu, le père de Pablo.

Extrait 42

R	<i>como usted ya sabrá esta empresa es bastante internacional</i>
---	-------------------------------------------------------------------

Activité 4, UJI, R → S

L'extrait 42 est une phrase de l'entretien d'embauche d'une des informatrices espagnoles. Il nous sert d'exemple final de *usted* en position préverbale.

7.2.4.2 Autres positions de *usted* dans la phrase énonciative

Comme nous l'avons dit au début de cette section (*supra*), l'une des autres positions possibles du pronom sujet *usted* est la *position postverbale*, comme pour les autres pronoms sujets, où leur présence a une valeur de contraste ou individualisante.

Notre corpus étant principalement formé de dialogues, ou au maximum de conversations à trois, il ne révèle aucune occurrence de *usted* dans cette position.

En revanche, *usted* en position immédiatement postérieure au verbe conjugué est représenté dans l'extrait suivant :

Extrait 43

SECRET: <i>Puede usted</i> ir en la sala de espera para ser más tranquilo

(ECRITS/ FILM 1B/ B1ABL2)

Il n'y a cependant presque pas d'occurrences de *usted* dans cette position dans notre corpus ; en fait, comme nous l'avons dit dans l'étude de *usted* en position préverbale, c'est cette position qu'auraient choisi les espagnols pour la majorité des occurrences que nous avons identifiées dans notre corpus en position préverbale.

7.2.5 Conclusions sur Usted.

L'analyse transversale de la forme pronomiale *usted* que nous venons d'effectuer révèle une présence particulière de ce pronom dans notre corpus. En effet, si nous prenons comme référence le groupe témoin, celui-ci étant pour nous le reflet le plus proche des jeunes espagnols actuels, les informatrices n'ont jamais écrit ou prononcé *usted* dans les dialogues et interactions basés sur les films. En revanche, le pronom de politesse est utilisé pratiquement dans chaque question de leurs entretiens d'embauche. Le bilan est plus équilibré dans le groupe des informateurs français. En ce qui concerne l'entretien, la présence de *usted* est mitigée, très peu chez certains, très présente chez d'autres ; notons que ces derniers sont de niveaux de langue très différents : B1, B2 et C1+. Sur les activités filmiques, comme nous le remarquons déjà depuis le début de notre analyse, la forme est beaucoup plus présente (de l'ordre du double) à l'écrit. Quant à la place de *usted* dans la phrase, soulignons d'abord sa présence dans la forme interrogative, très abondante dans notre corpus. Dans la phrase affirmative, soulignons que *usted* apparaît majoritairement en position préverbale, alors que les informatrices espagnoles (et les espagnols en général) l'auraient mis en position postverbale, ou bien l'auraient omis. Cette tendance chez les informateurs français se révèle jusqu'au niveau C1+.

7.3 CONCLUSIONS SUR L'ANALYSE TRANSVERSALE ET REFLEXIONS DIDACTIQUES

7.3.1 Conclusions sur « señora » et « usted »

L'analyse transversale des deux formes d'adresse, *señor(a)* et *usted* a révélé des résultats très intéressants.

Le premier fait remarquable est que, *pour les deux formes*, il y a de *forts contrastes* entre la présence et l'utilisation de ces formes par le groupe témoin et l'emploi qu'en font les informateurs français.

Tout d'abord en termes de quantité : la *forme señor(a) n'est jamais utilisée par les informatrices espagnoles*, le seul usage d'une forme similaire étant dans « Gracias señorita Sánchez » dans la clôture de l'entretien d'embauche. En comparaison, les informateurs français en font un fort usage ; rappelons que la forme *señor(a)* est utilisée comme une *équivalence de monsieur ou madame*, et qu'elle fait souvent partie d'expressions de politesse ritualisée, comme dans les salutations « *Buenos días señora* ». Notons également que cette salutation est particulièrement utilisée par deux informatrices qui parlent portugais²⁰⁰. Nous voyons donc dans cet usage récurrent une double influence chez elles : l'influence de la langue française, leur langue maternelle, puisqu'elles sont nées en France, et l'influence du portugais, langue d'un de leurs parents, qu'elles parlent parfois à la maison. Elles sont donc habituées à dire « Bonjour madame » et « Bom dia senhora ». Nous pensons que c'est la raison pour laquelle elles sont les seules à le dire dans toutes les salutations.

En ce qui concerne le bilan quantitatif de *usted*, il est encore plus tranché : en effet, si les informatrices espagnoles ne le disent jamais dans les activités 1 et 2, elles l'utilisent vraiment beaucoup dans les entretiens, pratiquement à chaque question. Du côté des informateurs français, *usted* n'a pas une présence très marquée, cependant, trois l'utilisent abondamment dans l'entretien d'embauche. Dans ce cas, il faut souligner, encore une fois, la différence de

²⁰⁰ Pour plus d'informations sur ces informatrices consulter l'Annexe 3.

niveau de langue des trois informateurs qui « abusent » de *usted* dans cette activité. L'une des informatrices a un niveau B1, la deuxième un niveau B2, la troisième un niveau C1+. Ainsi

Par ailleurs, le pronom « *usted* » est assez présent dans l'activité 1, la production écrite, beaucoup moins dans l'interaction orale, comme nous l'avons déjà souligné. Il apparaît le plus souvent en position préverbale, en contraste avec l'usage qu'en font les espagnoles ; soit le pronom est omis parce qu'il n'est pas nécessaire, soit il est en position postverbale.

Pour les deux formes, l'usage se justifie principalement par *le transfert du français* : pour *señor(a)* comme une forme de politesse (comme ils utilisent madame), pour *usted*, il occupe la place de « vous » dans la phrase en français.

7.3.2 Réflexion didactique

À partir des résultats obtenus à travers ces analyses, nous proposons quelques réflexions didactiques concernant les activités que nous avons proposées

Comme il a été expliqué dans la deuxième partie (*cf.* § 5.2) nous avons conçu et sélectionné les exercices afin de les soumettre à des informateurs pour obtenir des données ; mais ce sont par ailleurs des activités que nous envisageons de mettre en pratique avec nos étudiants. Pour ce faire, nous allons procéder à une critique constructive sur le fonctionnement des 4 activités proposées.

L'analyse nous a montré que les activités 1 et 2, basées sur les séquences de films, sont certes complémentaires, puisque la première, la rédaction d'un dialogue à partir de la scène visionnée, prépare à la deuxième, l'interaction orale en binômes. Cependant, en ce qui concerne les données obtenues, force est de constater que les différences entre la production écrite et l'interaction orale sont minimales. Bien sûr, dans un cas il s'agit d'écrire et dans l'autre de parler en suivant l'image mais la plupart des informateurs se sont basés sur leur écrit pour faire le doublage. Certains ont gardé leur feuille à la main (les moins sûrs d'eux), d'autres ont jeté un œil sur leur dialogue de temps en temps. C'est ainsi que les résultats obtenus en termes linguistiques sont très similaires, la production écrite étant toujours plus abondante que l'orale. Ce dernier constat est peut-être explicable par la difficulté de l'activité 2 ; nous avons sans doute

quelque peu surestimé les capacités des informateurs, l'activité de doublage s'étant révélée plus complexe qu'on ne le croyait. Ainsi, les informateurs n'avaient pas le temps parfois de parler, l'image allant trop vite soit ils ont laissé passer leur tour et il a fallu tout recommencer, soit ils n'avaient pas le temps de dire leur réplique. Le résultat est que les interactions verbales ne sont pas si abondantes que les dialogues écrits.

CONCLUSION

« Al terminar una de mis últimas clases, se me acercó una alumna de fino aspecto; no quiso ofenderme con su pregunta : « Has publicado algo sobre esto que nos has dicho ? » Ya era incapaz de entender la diferencia entre nuestros respectivos papeles sociales. » Lázaro Carreter (2001 :550)

7.4 RESULTATS DE LA RECHERCHE

Dans la première partie de notre travail, après avoir présenté quelques définitions essentielles des termes d'adresse, le *premier chapitre* permet de situer la place des termes d'adresse dans la communication sociale. Déictiques et marqueurs de la relation interpersonnelle, les pronoms de deuxième personne et les formes d'adresse sont l'objet des modèles d'études de Brown & Gilman ainsi que des études sur la politesse.

C'est dans le deuxième chapitre que sont présentées les variations diatopiques du système d'adresse espagnol et que nous faisons l'état de l'art des nombreuses recherches sur le sujet. Nous avons terminé notre première partie en posant la situation actuelle des recherches concernant l'enseignement des termes d'adresse.

Notre deuxième partie fait état de la construction et la mise en place d'un dispositif pour l'élaboration d'un corpus oral. Le quatrième chapitre propose d'abord une étude préliminaire qui a servi à interroger le terrain que nous voulions étudier ; les interactions en classe de langue orale ne conformant pas des données à notre avis suffisantes pour obtenir le corpus souhaité, nous avons alors décidé d'élaborer un corpus de données provoquées, plus complexe car il est basé sur plusieurs activités soumises à un groupe d'informateurs. Toute la mise en place de cette machinerie est relatée dans le chapitre cinq.

C'est dans la troisième partie que nous avons abordé l'analyse des données obtenues en proposant deux types d'étude. Dans le chapitre six nous proposons une analyse longitudinale des productions écrites et des interactions verbales dans différentes situations de communication. L'analyse transversale compose le septième chapitre ; il est consacré l'étude

de deux termes d'adresse bien distincts, la forme nominale *señora* et le pronom de politesse *usted*.

Ainsi, à partir des analyses effectuées nous allons revenir sur les trois hypothèses sur lesquelles nous avons fondé notre questionnement.

Vérification de nos hypothèses

- ❖ Notre première hypothèse : « les erreurs que font les étudiants dans l'emploi des termes d'adresse en espagnol sont liées à leur langue maternelle, le français » a été vérifiée par notre analyse.

En effet, les calques sont très présents dans les discours des informateurs, dans les niveaux d'interlangue les plus bas pour les pronoms et autres formes pronominales, mais ils sont aussi présent dans les formes nominales d'adresse. L'étude transversale nous a également révélé que l'influence de la langue maternelle est plus présente dans des formules rituelles ou automatiques, telles les salutations, parce que ce sont des énoncés qui parfois ont perdu leur valeur sémantique. Les résultats obtenus nous montrent bien que les langues ne sont pas isomorphes, il ne peut y avoir équivalence des termes qui vont représenter des valeurs distinctes selon les cultures ou la société.

Pour les étudiants de langue maternelle française, la grande difficulté reste « l'anomalie » du pronom *usted*, forme désignant l'allocutaire et dont le comportement morphologique correspond à une deuxième personne.

- ❖ La deuxième hypothèse : Les termes d'adresse présentent une difficulté majeure par rapport à l'apprentissage de la langue. Même les étudiants qui maîtrisent bien la langue ont des difficultés.

Cette deuxième hypothèse est également vérifiée notamment avec l'informatrice C1JPL2 qui va lancer un *¿Cómo te llamas ?* à un candidat de l'entretien d'embauche

En fait, le niveau d'interlangue ne joue pas un rôle capital dans la compréhension de la situation de communication ; en effet, un étudiant peut avoir une bonne maîtrise de la langue, s'il n'est pas capable d'appréhender le contexte, s'il ne peut s'imaginer agir et interagir dans la dite situation, il ne pourra pas communiquer de façon efficace

- ❖ La troisième hypothèse : Les erreurs que font les étudiants dans l'emploi des termes d'adresse dépendent du contexte socio-culturel dans lequel se tient la situation de communication

Notre troisième hypothèse est également vérifiée, puisqu'il s'avère que le contexte socioculturel n'est pas toujours bien appréhendé. En effet, s'il est possible de capter de façon générale le caractère plus ou moins formel d'une situation, la question qui se pose est l'interprétation qui est faite et qui se traduit par le choix d'une forme d'adresse ou d'une autre. Il est significatif que dans une situation de communication où les étudiantes ayant fait un séjour Erasmus tutoient et justifient leur tutoiement en argumentant qu'en Espagne tout le monde les tutoyait, le groupe d'informatrices espagnoles choisissent le vouvoiement.

7.5 APPORT A LA RECHERCHE

Lorsque nous avons entrepris le grand chantier que représente une recherche, nous l'avons fait motivée par des raisons personnelles et professionnelles. En effet, comme nous l'avons déjà exposé, notre constat de départ « *les étudiants ont des difficultés pour manier correctement les termes d'adresse, autant les pronoms que les formes nominales* » représente bien notre quotidien comme enseignante de langue. Ainsi, nous nous sommes vite intéressée à ce sujet, et nous avons « vite » constaté que le terrain était en friche.

Comme nous l'avons exposé dans notre chapitre 2, les recherches sur les termes d'adresse et les pronoms personnels dans le monde hispanique sont extrêmement nombreux. Cependant, force est de constater que parmi ces travaux très peu s'intéressent à l'enseignement des termes d'adresse, systèmes et formes difficiles à appréhender pour les étudiants en langue.

Nous soulignons à nouveau les travaux courageux tels que ceux de Bani & Nevado (2004), Bastardín & Fernández Molero (2000), García Aguiar (2009), Rubio Lastra (2004) Miranda (2004) qui ont fait le même constat que nous et ont entrepris d'y remédier. Mais

comme nous l'avons soutenu tout le long de notre thèse, *les termes d'adresse ne peuvent s'appréhender qu'en contexte*

Notre travail apporte une nouvelle perspective pour l'étude des termes d'adresse en langue étrangère. Il est en effet indispensable d'étudier les termes d'adresse en contexte, ce que propose notre thèse avec notamment diverses situations de communication.

D'un autre côté nous proposons aussi des données authentiques, puisqu'elles ont été recueillies et transcrites

Notre recherche a permis de soulever plusieurs problèmes : comme la spécificité de la situation de communication professeur étudiant d'une part. En effet, certaines situations de communication sont plus difficiles à appréhender que d'autres. Celle-ci en est une qui nous tient à cœur, puisque nos étudiants la vivent au quotidien quand ils partent en universités partenaires.

D'autre part nous avons également soulevé le manque d'études sur les formes nominales d'adresse, qui sont très importantes

7.6 PERSPECTIVE DE LA RECHERCHE ET APPLICATIONS DIDACTIQUES

À la suite de sa recherche sur l'enseignement des termes d'adresse aux non-francophones, Guesle-Coquelet (2009) constatait « qu'un chantier immense » s'ouvrait pour les enseignants et les chercheurs dans le domaine. Elle proposait d'entreprendre avec les apprenants diverses tâches dans le but de les aider à appréhender les termes d'adresse en français dans leur globalité. Elle suggérait ainsi de travailler sur trois axes pour sensibiliser les étudiants à l'usage en situation. Dans l'axe linguistique le travail serait différencié par niveaux d'apprentissage et se focaliserait sur l'étude et l'apprentissage des subtilités du système pronominal. Dans l'axe sociologique il serait question d'élargir les connaissances des usages des termes d'adresse, notamment les usages sociaux et marginaux. Finalement dans *l'axe pragmatique* l'objectif serait l'observation de l'usage que *pratiquent les natifs* avec les termes d'adresse en fonction de la situation de communication. Mais il s'agissait dans son cas de travailler avec des étudiants non-francophones en France, c'est-à-dire en milieu homoglotte. Dans ce sens, travailler à partir

de l'observation des natifs nous paraît être l'idéal, mais nos étudiants sont des français qui apprennent l'espagnol en France, ils sont donc, rappelons-le, en situation hétéroglotte. Dans ces circonstances, il est logique que nous nous soyons tournés vers les films et les supports vidéo pour notre proposition pédagogique.

❖ Proposition pédagogique : *Travailler avec un input visuel de films*

Notre proposition se base sur le travail de séquences de films (Gutiérrez Laffargue, 2010) ou de séries télévisuelles, véritables « tranches de vie » où les étudiants s'identifient plus facilement à des personnages et sont plus proches d'une « immersion » socioculturelle. Ce matériel permet de constituer un large éventail d'activités allant de la pratique phonétique au doublage de film et jeu théâtral, en passant par la réflexion sur les relations interpersonnelles et sur les termes d'adresse utilisés.

BIBLIOGRAPHIE

- ADAM, J.-M. (2005) : *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris : Armand Colin
- AGUADO, D. (1981) : « Análisis sociolingüístico del uso de tú/usted en los estudiantes universitarios de Bilbao ». *Letras de Deusto*, 7, 21, 165-184
- ALARCOS LLORACH, E. (1994/1999) : *Gramática de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe
- ALBA DE DIEGO, V. & SÁNCHEZ LOBATO, J. (1980) : « Tratamiento y Juventud en la lengua hablada. Aspectos sociolingüísticos ». *Boletín de la Real Academia de la Lengua*, 60, 95-130
- ALBELDA MARCO, M. & BARROS GARCÍA, M. J. (2013) : *La cortesía en la comunicación*, Cuadernos de lengua española, Madrid : Arco/Libros, S. L.
- ALBELDA MARCO, M. (2010) : « Rentabilidad de los corpus discursivos en la didáctica de lenguas extranjeras ». Actas del XXI Congreso Internacional de ASELE, *Del texto a la lengua : la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Salamanca, 2010, 84-95
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0083.pdf
- ALONSO, D. (1962) : « La muerte del usted ». *Del siglo de oro a este siglo de siglas*, Madrid : Gredos
- ALONSO-CORTÉS, A. (1999) : « Las construcciones exclamativas. La interjección y las expresiones vocativas » in Bosque & De Monte (dir.) (1999) : *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe, 3993-4051
- ALVAR, M. (1972) : *Niveles socio-culturales en el habla de Las Palmas de Gran Canaria*, Las Palmas de Gran Canaria, Cabildo Insular de Gran Canaria
- ALVAR, M. (2000) : *El español de la República Dominicana*, Madrid : La Goleta

ALVAR, M. (2002) : *Español en dos mundos*, Madrid : Temas de hoy

ALVAR, M. (dir.) (1996a) : *Manual de dialectología hispánica. Español de España*, Barcelona : Ariel

ALVAR, M. (dir.) (1996b) : *Manual de dialectología hispánica. Español de América*, Barcelona : Ariel

ÁLVAREZ, A.I. (2005) : *Hablar en español*, Oviedo : Ediciones Nobel/Ediuno

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. A. (1989) : *El pronombre*. Tomo I. « Personales, Artículo, Demostrativos, Posesivos ». Madrid : Arco/Libros, SA

ÁLVAREZ MURO, A. & CHUMACEIRO, I. (2010) : « La construcción de la identidad del hablante en el uso pronominal » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E., (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México (946-964)

ÁLVAREZ MURO, A. & FREITES BARROS, F. (2010) : « Los estudios sobre pronombres de segunda persona en Venezuela » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México: Colegio de México, 325-340

AMBJOERN, L (2008) : « Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español : planteamiento del problema y propuestas de solución » in *redELE* revista electrónica de didáctica, nº 13. [en ligne] : <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2008/segunda.html>

AMORES SIERRA, T. (2010) : « Relacionantes locativos especiales en el texto ». Actas del XXI Congreso Internacional de ASELE, *Del texto a la lengua : la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Salamanca, 2010, 135-147 http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0135.pdf

ANDRÉ-LAROCHEBOUVY, D. (1980) : *La conversation : jeux et rituels*, Thèse de Doctorat d'Etat, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III

ANDRÉ-LAROCHEBOUVY, D. (1984) : *La conversation quotidienne*, Paris : Crédif

- ANSCOMBRE, J.C. & DUCROT, O. (1983) : *L'argumentation dans la langue*, Liège : Mardaga
- ARDITTY, J. & VASSEUR, M.T. (coord.) (1999) : « Interaction et langue étrangère ». *Langages* n°134, Paris : Larousse.
- ARNÁIZ ABAD, C. (1994) : « Pa'uhedeh vosotroh lo que sea, ¡digo ! » Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, *Problemas y métodos en la enseñanza del español lengua extranjera*, Madrid, 1993, 427-435
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_iv.htm
- ASOCIACION DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2010) : *Nueva gramática de la lengua española*, vol. I y II. Madrid : Espasa libros, S.L.U
- AUSTIN, J.L. (1970) : *Quand dire, c'est faire*, (traduction française) Paris : Seuil
- AUTHIER-REVUZ, J. (1986/2013) : *Ces mots qui ne vont pas de soi : boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Limoges : Lambert-Lucas
- BACHMAN, L. (1990) : *Fundamental considerations on language testing*. Oxford : Oxford University Press
- BACHMAN, L. (1995) : « Habilidad lingüística comunicativa » in Llobera, M. (coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid : Edelsa, 105-127.
- BACHMANN, C., LINDENFELD, J., SIMONIN, J. (1991) : *Langage et Communications sociales*, Paris : Hatier-Crédif
- BAKHTINE, M. (1984) : *Esthétique de la création verbale*, (traduction française) Paris : Gallimard
- BAKHTINE, M. (VOLOCHINOV V.N.) (1977) : *Le marxisme et la philosophie du langage : essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, (traduction française) Paris : Éditions de Minuit
- BANGE, P. (1992) : *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*, Paris : Hatier/Didier

- BANGE, P. (éd.) (1987) : *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire : une consultation*, Berne : Peter Lang
- BANI, S. & NEVADO, A. (2004) : « Aproximación a la cortesía verbal en manuales E/LE ». *Artifara* (Universidad de Turín) 4 [sección 4.2.1 : « Los pronombres personales »].
Revista electrónica : www.artifara.com
- BARTOL MARTÍN, E. (2009) : « *Es que no se me ocurría nada mejor : la función pragmatico-comunicativa del rechazo cortés a las invitaciones y propuestas.* ». Memoria de Master, REDELE 2012, N°13.
http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2012/memoria_Master/Estela_Bartol.html
- BASTARDÍN CANDÓN, T. & FERNÁNDEZ MOLERO, M. C. (2000) : « Tráteme de usted. ¡Respetuosamente! » Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, *¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, Zaragoza, 2000, 743-747
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0007.pdf
- BÉAL, C. (2009) : « L'évolution des termes d'adresse en français contemporain : un essai de modélisation » in Peeters & Ramière (éds.) (2009) : *Tu ou vous, l'embarras du choix*, Limoges : Lambert-Lucas 115-144
- BENVENISTE, E. (1966) : *Problèmes de linguistique générale*, t. I, Paris : Gallimard.
- BENVENISTE, E. (1974) : *Problèmes de linguistique générale*, t. II, Paris : Gallimard
- BERTHOUD, A-C. (2006) : « Interroger des formes linguistiques « ancrées » dans l'interaction verbale » in Ducard, D & Normand, C (dir.) (2006) : *Antoine Culioli. Un homme dans le langage*, Paris : Ophrys, 221-236
- BIGOT, V. (2002) : *Lieux et modes de construction de la relation interpersonnelle en contexte didactique : analyses d'interactions verbales en cours de français langue étrangère*, Thèse de doctorat. Université Paris III Sorbonne Nouvelle
- BLANCHET, P. (1995) : *La Pragmatique. D'Austin à Goffman*, Paris : Bertrand-Lacoste

BLANCHET, P. (2000) : *Linguistique de terrain, méthode et théorie (une approche sociolinguistique)*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes

BLAS ARROYO, J.-L. (1994) : « Los pronombres de tratamiento y la cortesía ». *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 13, 7-35

BLAS ARROYO, J.-L. (1994 -1995) : « Tú y Usted : dos pronombres de cortesía en el español actual. Datos de una comunidad peninsular ». *Estudios de Lingüística*, Universidad de Alicante

BLAS ARROYO, J.-L. (1995) : « Un ejercicio de sociolingüística interaccional: el caso de los pronombres de tratamiento en el español actual ». *Verba*, vol.22, 229-252

BLAS ARROYO, J.-L. (1996) : « La función interpersonal del cambio de código » in Briz, A. Gómez, J. Martínez, M. J. y grupo Val.Es.Co, (eds.) (1996) *Pragmática y Gramática del español hablado*, Universidad de Valencia, Zaragoza : Pórtico

BLAS ARROYO, J.-L. (2005/2008) : *Sociolingüística del español. Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*, Madrid : Cátedra

BOSQUE, I. & DE MONTE, V. (1999) : *Gramática descriptiva de la lengua española*, RAE : Espasa Calpe. 3 vol.

BOYER, H. & LAGARDE, Ch. (dir.) (2002) : *L'Espagne et ses langues. Un modèle écolinguistique ?* Paris : l'Harmattan

BRANCA-ROSOFF, S (2002) : « Ethnographie de la communication » in Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil, 233-235

BRANCA-ROSOFF, S (2002) : « Ethnométhodologie » in Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil, 236-237

BRAUN, F. (1988) : *Terms of Address. Problems of patterns and usage in various languages and cultures*, Berlin/NewYork/Amsterdam : Mouton de Gruyter

BRAVO, D. (2003) : « Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales : una introducción » *Actas del I coloquio EDICE, La perspectiva no etnocentrista de la*

cortesía : identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes, Universidad de Estocolmo, 98-108 <http://edice.org/blog/tag/3a-actas/>

BRAVO, D. (2004a) : « Panorámica breve acerca del marco teórico y metodológico » in Bravo, D. & Briz, A. (eds.) (2004) : *Pragmática sociocultural : estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona : Ariel, 5-10

BRAVO, D. (2004b) : « Tensión entre universalidad y relatividad en la teorías de la cortesía » in Bravo, D. & Briz, A. (eds.) (2004) : *Pragmática sociocultural : estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona : Ariel, 15-38

BRAVO, D. (2005) : « Competencia en la pragmática sociocultural del español. Actos de habla y cortesía » Actas del II coloquio EDICE, *Costa Rica y Estocolmo* : EDICE, 363-374 <http://www.edice.org/2coloquio/2coloquioEDICE.pdf>

BRAVO, D & BRIZ, A. (eds.) (2004) : *Pragmática sociocultural : estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona : Ariel

BRIZ, A. & GRUPO Val.Es.Co. (2002) : *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid : Arco/Libros

BRIZ, A. (2003) : « La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española ». Programa Edice, Edición electrónica, 18-46 www.primercoloquio.edice.org/Actas/actas.htm

BRIZ, A., GÓMEZ, J., MARTÍNEZ, M. J. y GRUPO Val.Es.Co (1996) (eds.) : *Pragmática y Gramática del español hablado*, Universidad de Valencia, Zaragoza : Pórtico

BROWN, P. & LEVINSON, S.C. (1978/1987) : *Politeness. Some universals in language use*, Cambridge : CUP

BROWN, R. & FORD, M. (1961) : « Address in American English ». *Journal of abnormal and social psychology* 62 : 375-385 [(reed.) : 1972 : in Laver & Hutcheson (eds.), 128-145]

BROWN, R. & GILMAN, A. (1960) : « The Pronouns of Power and Solidarity » in Sebeok, T.A. (ed.), *Style in language*, New York : MIT, 253-276

- BUSTOS TOVAR, J. J. (1996) : « Aspectos semánticos y pragmáticos de la comunicación oral » in Briz, A., Gómez Molina, J.R., Martínez Alcalde, M.J. y grupo Val.Es.Co. (eds.) (1996) *Pragmática y Gramática del español hablado*, Universidad de Valencia, Zaragoza : Pórtico 37-49
- CABALLERO DÍAZ, C. (2005) : *Pragmática intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Las estrategias de cortesía en los manuales de E/LE*, Memoria de Máster, Universidad de Alicante, Redele nº4 segundo semestre 2005 <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005.html>
- CALDERÓN CAMPOS, M. & MEDINA MORALES, F. (2010) : « Historia y situación actual de los pronombres de tratamiento en el español peninsular » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 195-223
- CANALE, M. (1981) : « From communicative competenceto communicative language pedagogy » in *Language and communication*, J. Richards and R. Schmidt, (eds.), London : Longman
- CANALE, M. & SWAIN, M. (1980) : « Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing » in *Applied Linguistics*, volume 1, nº1, Oxford University Press, 1-47
- CARAVEDO, R. (1987) : « El Perú en el Atlas Lingüístico Hispanoamericano ». *Lexis*, vol. XI, 2, 1987, 165-182
- CARAVEDO, R. (1992) : « El Atlas lingüístico Hispanoamericano en el Perú: observaciones preliminares ». *Lingüística Española Actual*, XIV, 1992, 287-299
- CARÉ, J. M. & DEBYSER, F. (1978) : *Jeu, langage et créativité*, Paris : Hachette
- CARRICABURO, N. (1997) : *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*, Cuadernos de lengua española, Madrid : Arco /Libros, S. L
- CARRICABURO, N. (2010) : « El ustededeo, un fenómeno que avanza en la Argentina » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 887-900

- CARRICABURO, N. (2010) : « Estudios fundantes del voseo en la Argentina. Contextualización sociohistórica y pragmalingüística » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 465-480
- CASTILLO LLUCH, M. (2014) : « Les formes nominales d'adresse en espagnol et en français : étude contrastive de señor(a) et madame /monsieur dans deux types d'interactions institutionnelles » in Kerbrat-Orecchioni, (dir.) (2014) : *S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse dans une perspective comparative interculturelle*, Chambéry : Université de Savoie
- CESTERO MANCERA, A.M. (2000) : *El intercambio de turnos de habla en la conversación. Análisis sociolingüístico*, Alcalá de Henares : Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá
- CESTERO MANCERA, A.M. (2005) : *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*, Cuadernos de Didáctica del Español E/LE, Madrid : Arco Libros, S. L.
- CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil
- CHARAUDEAU, P. (1983) : *Langage et discours. Eléments de sémiolinguistique*, Paris : Hachette
- CHARAUDEAU, P. (1992) : *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris : Hachette
- CHARAUDEAU, P., DARBORD, B. & POTTIER, B. (1994) : *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris : Nathan
- CHOMSKY, N. (1965) : *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, M.I.T Press, (traduction française (1971) : *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris : Seuil)
- CHUMACEIRO, I. & ÁLVAREZ, A. (2004) : *El español, lengua de América*, Caracas : El Nacional, Editorial CEC
- CICUREL, F. & VERONIQUE, D. (coord.) (2002) : *Discours, action et appropriation des langues*, Paris : Presses Sorbonne Nouvelle

CONSEIL DE LA COOPÉRATION CULTURELLE, COMITÉ DE L'ÉDUCATION, DIVISION DES LANGUES, STRASBOURG. (2001) : *Cadre Européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier

CONSEJO DE EUROPA. (2002) : *Marco común de referencia para las lenguas : aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

CONSTANTIN DE CHANAY, H & KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2010) : « Les interruptions dans les débats médiatiques : une stratégie interactionnelle » in *Pratiques* n° 147-148, 83-104

COSERIU, E (1973) : *Sincronía diacronia e historia* (2ªed.), Madrid : Gredos

COSERIU, E. (1973) : *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid : Gredos

COSERIU, E. (1978) : *Gramática, Semántica, Universales*, Madrid : Gredos

COSERIU, E. (1981) : « Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología ». *Lingüística Española Actual*, III, 1-32

COSERIU, E. (1981) : *Lecciones de lingüística general*, Madrid : Gredos

COSERIU, E. (1990) : « El español de América y la unidad del idioma » in Facultad de Filología/Universidad de Sevilla (eds.) (1990) : *I simposio de filología iberoamericana* (Sevilla, 26 al 30 de marzo de 1990), Zaragoza : Pórtico, 43-75

COSNIER, J. & BROSSARD, A. (1984) : *La communication non verbale*, Neuchâtel/Paris : Delachaux et Niestlé

COSNIER, J. & KERBRAT-ORECCHIONI, C. (dir.) (1987) : *Décrire la conversation*, Lyon : Presses Universitaires de Lyon

COSNIER, J. (2002) : « Interaction » in Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil, 318-322

CRESTI, E. Y M. MONEGLIA (2005) : *C- ORAL- ROM. Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*, Amsterdam : John Benjamins

CULIOLI, A. (1973) : « Sur quelques contradictions en linguistique ». *Communications*, 20, Paris : Seuil, 83-91

CULIOLI, A. & FAU, F. (2002/2009) : *Variations sur la linguistique*, Paris : Klincksieck

CULIOLI, A. & NORMAND, C. (2005) : *Onze rencontres sur le langage et les langues*, Paris : Ophrys

CUQ, J.P. (dir.) (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et langue seconde*, Paris, Clé International

DANBOLT DRANGE, E. M. (2008) : « Un corpus oral en línea como recurso didáctico ». *Actas del II Congreso nacional ANPE : Multiculturalidad y norma policéntrica : Aplicaciones en el aula de ELE*, 26-27 /09/ 2008 [http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2009/Numeros-Especiales/II CONGRESO DE ANPE.html](http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2009/Numeros-Especiales/II_CONGRESO_DE_ANPE.html)

DARBORD, B. & POTTIER, B. (1988) : *La langue espagnole. Eléments de grammaire historique*, Paris : Nathan

DE CARLO, M. (2013) : « Réflexions sur une compétence difficile à cerner : le savoir-être. Tentative de déclinaison à la lumière du concept de reconnaissance » in *Etudes de Linguistique Appliquée (ÉLA)* 169, Paris : Didier Érudition Klincksieck, 93-107

DE PRADA, M., SEÑOR, A., ZARAGOZA, A. & SEÑOR, M. (1998) : *36 actividades para mejorar el español de los negocios*, Pamplona : Eunsa

DEL RÍO URRUTIA, X. & SÁNCHEZ AVENDAÑO, C. (2005) : « Observaciones preliminares sobre la adquisición de fórmulas de cortesía en español ». *Actas del II coloquio EDICE, Costa Rica y Estocolmo : EDICE*, 435-448 <http://www.edice.org/2coloquio/2coloquioEDICE.pdf>

DOMINICI, K. & LITTLEJOHN, S.W. (2006) : *Facework. Bridging theory and practice*, Londres : Sage

DUCARD, D & NORMAND, C (dir.) (2006) : *Antoine Culioli. Un homme dans le langage*, Paris : Ophrys

DUCROT, O. & TODOROV, T. (1972) : *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Coll. Points, Paris : Seuil

DUFAYE, L. & GOURNAY, L. (éds.) (2010) : *L'altérité dans les théories de l'énonciation*, Paris : Ophrys

EGUREN, L.J. (1999) : « Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas » in Bosque, I & De Monte, V. (dir.) (1999) : *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe, 929-972

ESCANDELL, M. V. (1996/2006) : *Introducción a la pragmática*, Barcelona : Ariel Lingüística

FERNÁNDEZ RAMÍREZ, S. (1986) : *Gramática española, vol.4. El verbo y la oración*, volumen ordenado y preparado por Ignacio Bosque, Madrid : Arco/Libros, S.A

FERNÁNDEZ RAMÍREZ, S. (1987) : *Gramática española, vol. 3.2 El pronombre*, volumen preparado por José Polo, Madrid : Arco/Libros

FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, M. (2003) : « Constitución del orden social y desasosiego: pronombres de segunda persona y fórmulas de tratamiento en español ». *Coloquio Pronombres de 2ª persona*, CVC Paris. http://cvc.cervantes.es/lengua/coloquio_paris/ponencias/pdf/cvc_fernandez.pdf

FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, M. (2006) : *Pronombres de segunda persona y fórmulas de tratamiento en español : una bibliografía*, Linred nº IV http://www.linred.es/informacion_pdf/informacion13_06072006.pdf

FERNÁNDEZ SORIANO, O. (1999) : « El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos » in Bosque & De Monte, (dir.) (1999) : *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe, 1209-1274

FERNÁNDEZ-VILLANUEVA JANÉ, M. (2010) : « ¿Con o frente al interlocutor? La referencia a los interlocutores en la interacción oral en L1 y LE. Un análisis desde la perspectiva de la cortesía lingüística », in Hummel, Kluge & Vázquez Laslop (eds.)

(2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 1081-1106

FILLMORE, C. (1975) : *Santa Cruz lectures on Deixis*, Indiana University Linguistics Club

FLAHAULT, F. (1978) : *La parole intermédiaire*, Paris : Éditions du Seuil

FONTANELLA DE WEINBERG, M.B. (1992/1993) : *El español de América*, Madrid : Editorial MAPFRE, S.A

FONTANELLA DE WEINBERG, M.B. (1999) : « Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico » in Bosque, I & De Monte, V. (dir.) (1999) : *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe, 1399-1425

FORD, J.C. (1974) : « The Semantics of Direct address Pronouns in French ». *The French Review*, XLVII, 6, 1142-1157

FORTE, N. B. & NIETO GONZÁLEZ, A. E. (2004) : « Acerca de las formas de tratamiento y los modos verbales en las consignas escolares ». Comunicación presentada en el simposio *Leer y escribir en la Educación Superior*, Santa Rosa, Universidad Nacional de la Pampa, 1 de julio de 2004

FUCHS, C. & LE GOFFIC, P. (1992) : *Les linguistiques contemporaines*, Paris : Hachette Supérieur

FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2010) : *La gramática de la cortesía en español*, E/LE. Madrid : Arco Libros, S. L.

FUENTES RODRÍGUEZ, C. & ALCAIDE LARA, E. (eds.) (2009) : *Manifestaciones textuales de la descortesía y agresividad verbal en diversos ámbitos comunicativos*, Sevilla : Universidad Internacional de Andalucía

GALISSON, R. (dir.) (1976) : *Dictionnaire de Didactique de langues*, Paris : Hachette

GARCÍA GARCÍA, M. (2005) : « La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera » in *LinRed II*, 1-26
http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_29122004.pdf

- GARCÍA WIEDEMANN, E. & MOYA CORRAL, J. A. (1994) : « Las fórmulas de saludo en E/LE », Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, *Problemas y métodos en la enseñanza del español lengua extranjera*, Madrid, 1993, 399-411
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_iv.htm
- GARFINKEL, H. & SACKS, H. (1970) : « On Formal Structures of Practical Actions » in J.C McKinney & E. Teryakian (eds.) *Theoretical Sociology*, New York : Appleton Century Crofts
- GARFINKEL, H. (1967) : *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs (New Jersey) : Prentice-Hall
- GARFINKEL, H. (1972) : « Remarks on Ethnomethodology » in Gumperz & Hymes (eds.) (1972) in *Directions in sociolinguistics. The Ethnography of communication*, New York : Rinehart and Winston, 301-324
- GARFINKEL, H. (1975) : « Ethnométhodologie » et « La contribution de l'ethnométhodologie à la recherche sociologique ». *Sociétés* 5, 5-6 et 35-38
- GERMAIN, C. (1973) : *La notion de situation en linguistique*, Ottawa : Éditions de l'Université d'Ottawa
- GOFFMAN, E. (1973a) : *La mise en scène de la vie quotidienne*, tome 1, Paris : Minuit
- GOFFMAN, E. (1973b) : *La mise en scène de la vie quotidienne*, tome 2, Paris : Minuit
- GOFFMAN, E. (1974), (trad. fr) : *Les rites d'interaction*, Paris : Minuit
- GOFFMAN, E. (1987), (trad. fr) : *Façons de parler*, Paris : Minuit
- GOFFMAN, E. (1988) : *Les moments et leurs hommes. Textes recueillis et présentés par Y. Winkin*, Paris : Seuil/Minuit
- GOFFMAN, E. (1989) : *Le parler frais d'Erving Goffman*, Actes du colloque de Cerisy-la-Salle, juin 1987, Paris : Minuit

GÓMEZ TORREGO, L. (2006) : *Hablar y escribir correctamente. Gramática normativa del español actual*, Vol II (Morfología y sintáxis), Madrid : Arco Libros

GONZÁLEZ MANGAS, G & MARCOS DE LA LOSA, M.C (2000) : *Técnicas de conversación telefónica*, Madrid : Edelsa

GRICE, H. P. (1975) : « Logic and conversation », in Cole, P. & Morgan, J.L. (eds.) *Syntax and semantics*, vol.III, New York : Academic Press, 41-58

GROUSSIÈRE, M. L. & RIVIÈRE, C. (1996) : *Les mots de la linguistique. Lexique de linguistique énonciative*, Paris : Ophrys

GUESLE-COQUELET, C. (2009) : *Les termes d'adresse en français*, Paris : L'Harmattan

GUESPIN, L. (1984) : « Interaction verbale et catégorisation de l'entretien : une enquête sociologique à Louviers » in *Langages* 74, 47-91

GUITARTE, G. (1991) : « Del español de España al español de veinte naciones : La integración de América al concepto de lengua española » in *Actas del III Congreso Internacional de El Español de América*, Valladolid : Junta de castilla y León

GÜLICH, E. & MONDADA, L. (2001) : « Analyse conversationnelle » in Holtus, G., Metzeltin, M., Schmitt, C. (éds.) *Lexicon der Romanistischen Linguistik (LRL)*. Tübingen : Niemeyer, 196-250

GÜLICH, E. (1986a) : « L'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et leur achèvement interactif en "situation de contact" ». *DRLAV 34/35*, Paris : Centre de Recherches Université Paris III, 161-182

GÜLICH, E. (1986b) : « "Soûl c'est pas un mot très français". Procédés d'évaluation et de commentaire métadiscursifs dans un corpus de conversations en "situation de contact" » in *Cahiers de Linguistique Française* 7, 231-258

GÜLICH, E. (2010) : « Le rôle du corpus dans l'élaboration pluridisciplinaire d'un instrument de diagnostic linguistique : l'exemple de l'épilepsie » in *Pratiques* n°147-148, 173-197

- GUMPERZ, J. & HYMES, D. (éds.) (1972) : *Directions in sociolinguistics. The Ethnography of communication*, New York : Rinehart and Winston
- GUMPERZ, J. (1982) : *Discourse strategies. Studies in Interactional Sociolinguistics 1*, Cambridge : C.U.P.
- GUMPERZ, J. (1989) : *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, Université de la Réunion (URA 1041 du CNRS) : L'Harmattan
- GUTIÉRREZ LAFFARGUE, P. (1996) : *Le discours du professeur d'espagnol : une analyse des termes d'adresse*, Mémoire de DEA, Université Paris III, Sorbonne Nouvelle
- GUTIÉRREZ LAFFARGUE, P. (2011) : « ¿Tú o usted? Uso y aprendizaje de las formas de tratamiento en clase de ELE ». Communication présentée au XI Congreso Internacional SEDLL, Jaén
- GUTIÉRREZ LAFFARGUE, P. (2012) : « Peut-on enseigner la politesse en espagnol langue étrangère ? ». Communication au Congrès International Interdisciplinaire CORTESSIA 2012, *Politesse : regards et (ré)inventions*, Lisbonne : 5, 6 et 7 septembre 2012
- GUTIÉRREZ LAFFARGUE, P. & PUJOL BERCHÉ, M. (2011) : « Une entreprise française en Espagne : la chaîne Accor » in Leeman, D. & alii (dir.) : *L'interculturel en entreprise : quelles formations ?* Limoges : Lambert-Lucas, 21-31
- HAVERKATE, H. (1994) : *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*, Madrid : Gredos
- HAVERKATE, H. (2003) : « El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmalingüística de la cultura española » in Actas del Ier coloquio EDICE, *Programa Edice*, 60-70 www.primercoloquio.edice.org/Actas/actas.htm
- HENRIQUEZ UREÑA, P. (1977) : *Observaciones sobre el español de América y otros estudios filológicos*, Buenos Aires : Academia Argentina de Letras
- HIDALGO, A. (2005) : « La transcripción de un corpus de lengua hablada. El sistema de transcripción del grupo ValEsCo » Actas del II coloquio EDICE, Costa Rica y Estocolmo : EDICE. 275-317 <http://www.edice.org/2coloquio/2coloquioEDICE.pdf>

- HOCK, H. H. (1984/1986) : *Principles of Historical Linguistics*, Berlin-New York-Amsterdam : Mouton de Gruyter
http://cvc.cervantes.es/lengua/coloquio_paris/ponencias/pdf/cvc_rodrigo.pdf
- HUMMEL, M. (2010) : «El estudio de las formas de tratamiento en las Antillas hispanohablantes » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México. 295-323
- HUMMEL, M., KLUGE, B. & VÁZQUEZ LASLOP, M. E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México
- HYMES, D. (1972) : « Models of the interaction of language and social life » in Gumperz & Hymes (éds.) (1972) : *Directions in sociolinguistics. The Ethnography of communication*, New York : Rinehart and Winston, 35-71
- HYMES, D. (1984) : *Vers la compétence de communication*, Paris : Didier
- INSTITUTO CERVANTES (2015) : *El español, una lengua viva. Informe 2015*.
http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua_viva_20151.pdf
- JAKOBSON, R. (1963/2003) : *Essais de linguistique générale*, t. I, Paris : Éditions de Minuit
- JAKOBSON, R. (1973) : *Essais de linguistique générale*, t. II, Paris : Éditions de Minuit
- KASTLER, L. (1999) : *La politesse linguistique dans la communication quotidienne en français et en russe*, Thèse de doctorat. Université Lumière Lyon 2
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1980) : *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Paris : Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1986/1998) : *L'implicite*, Paris : Armand Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1990) : *Les interactions verbales*, tome I, Paris : Colin

- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1992) : *Les interactions verbales*, tome II, Paris : Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1994) : *Les interactions verbales*, tome III, Paris : Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1998) : « La notion d'interaction en linguistique : origines, apports, bilan » in *Langue Française* 117, 51-67
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2001/2005a) : *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*, Paris : Armand Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2002) : « Politesse » in Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2004) : « ¿Es universal la cortesía ? » in Bravo & Briz, (eds.) (2004) : *Pragmática sociocultural : estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona : Ariel, 40-53
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2005b) : *Le discours en interaction*, Paris : Armand Colin
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (dir.) (2010) : *S'adresser à autrui. Les formes nominales d'adresse en français*, Chambéry : Université de Savoie
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (dir.) (2014) : *S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse dans une perspective comparative interculturelle*, Chambéry : Université de Savoie
- KHEDER, F. (2006) : *Les termes d'adresse en français contemporain*, Thèse de doctorat soutenue à l'Université de Paris III Sorbonne Nouvelle
- KLEIBER, G. (1994) : « Contexte, interprétation et mémoire : approche standard vs approche cognitive » in *Langue française*, Vol. 103 N°1. Le lexique : construire l'interprétation, 9-22 web/revues/home/prescript/article/lfr_0023-8368_1994_num_103_1_5722 (Dernière consultation le 04 août 2015)
- KLUGE, B. (2010) : « El uso de formas de tratamiento en las estrategias de generalización » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 1107-1136

- KRAFFT, U. & DAUSENDSCHÖN-GAY, U. (1999) : « Système écrivant et processus de mise en mots dans les rédactions conversationnelles ». *Langages* n°134, Paris : Larousse, 51-67
- LABOV, W. (1976) : *Sociolinguistique*, Paris : Minuit
- LABOV, W. (1983) : *Modelos sociolingüísticos*, Madrid : Cátedra
- LAKOFF, R. (1973) : « The logic of politeness : Or minding your P's and Q's » in Corum, C., Smith-Stark, T.C & Weiser, A. (eds.), *Papers from the Ninth regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, Chicago : University of Chicago : 292-305
- LAPESA, R. (1970) : « Personas gramaticales y tratamientos en español ». *Revista de la Universidad de Madrid*, 19, 141-167
- LAPESA, R. (1970) : « Personas gramaticales y tratamientos en español ». *Revista de la Universidad de Madrid*, XIX, 74, tome IV
- LAPESA, R. (1981) : *Historia de la lengua española*, 9^a edición corregida y aumentada, Madrid : Gredos
- LAPESA, R. (1981) : *Historia de la lengua española*, Madrid : Gredos
- LÁZARO CARRETER, F. (2001) : *El dardo en la palabra*, Barcelona : Galaxia Gutemberg
Círculo de Lectores
- LEEMAN, D. (2006) : « Je ou la première presonne appréhendée d'un point de vue phénoménologique » in Ducard, D & Normand, C (dir.) (2006) : *Antoine Culioli. Un homme dans le langage*, Paris : Ophrys, 237-248
- LEÓN MIRANDA, R. (2014) : « Les formes nominales d'adresse dans les conversations familières de jeunes français et de jeunes espagnols » in Kerbrat-Orecchioni, C. (dir.) (2014) : *S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse dans une perspective comparative interculturelle*, Chambéry : Université de Savoie
- LEVINSON, S. (1983) : *Pragmatics*, Cambridge, CUP

- LEWANDOWSKI, T. (2000) : *Diccionario de lingüística*, Madrid : Cátedra (2000)
- LINTON, R. (1977) : *Le fondement culturel de la personnalité*, Paris : Dunod
- LIPSKI, J.M. (1994) : *El español de América*, Madrid : Cátedra
- LOPE BLANCH, J.M. (1996) : « México » in Alvar, M. (dir.) (1996b) : *Manual de dialectología hispánica. Español de América*, Barcelona : Ariel, 81-89
- LUQUET, G. (2003) : « De la relation signifiant/signifié dans les représentations espagnole de l'allocutaire ». Communication au colloque *Pronoms de 2e personne et formes d'adresse dans les langues d'Europe*, Paris, 7-8 mars 2003.
http://cvc.cervantes.es/lengua/coloquio_paris/ponencias/pdf/cvc_luquet.pdf
- LYSTER, R. (1994 a) : « The effect of functional-analytic teaching on aspects of French immersion students' sociolinguistic competence ». *Applied linguistics*, 15, 263-287
- LYSTER, R. (1994 b) : « La négociation de la forme : stratégie analytique em classe d'immersion ». *La Revue canadienne des langues vivantes*, 50, 446-465
- MAINGUENEAU, D. (1998) : *Analyser les textes de communication*, Paris : Dunod (deuxième édition entièrement revue et augmentée (2007, 2009)) Paris : Armand Colin
- MARCOS MARÍN, F. & ESPAÑA RAMÍREZ, P. (2001) : *Guía de gramática de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe
- MARCOS MARÍN, F., SATORRE GRAU, F. J. & VIEJO SÁNCHEZ, M^a .L. (1998/1999) : « Los pronombres » in *Gramática española*, Madrid : Síntesis, 143-153
- MARCOS MARÍN, F., SATORRE GRAU, F. J. & VIEJO SÁNCHEZ, M^a .L. (1998/1999) : *Gramática española*, Madrid : Síntesis
- MARTÍN PERIS, E. (2008) : *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid : SGEL et http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

- MARTÍN ZORRAQUINO, M^a. A. (2000) : « Norma y variación lingüísticas en la enseñanza de E/LE » in Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, *¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, Zaragoza, 2000, 7-11 http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0007.pdf (dernière consultation 10/09/2015)
- MAS ALVAREZ, I. (2014) : « Formas de tratamiento y enseñanza del español como lengua extranjera » in *redELE, revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, ISSN : 1571-4667, año 2014, número 26. <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2014.html>
- MATTE BON, F. (1992/ 1995) : *Gramática comunicativa del español*, Tomo II, « De la idea a la lengua » Madrid : Edelsa
- MATTE BON, F. (1992/1995) : *Gramática comunicativa del español*, Tomo I, « De la lengua a la idea » Madrid : Edelsa
- MEDINA LÓPEZ, J. (1991) : *Formas de tratamiento en Canarias : habla juvenil*, Santa Cruz de Tenerife : Olsbega
- MEDINA MORALES, F. (2010) : « La metodología en los estudios sobre formas y fórmulas de tratamiento en español » in Hummel, M., Kluge, B., Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 23-56
- MESTRE DE CARO, P. (2001) : *Aspectos de la cortesía verbal en francés y en español*, Monografía de Licenciatura en Filología e Idiomas. Bogotá : Universidad Nacional de Colombia
- MESTRE DE CARO, P. (2008) : *Pronoms de deuxième personne : dynamiques d'emploi en espagnol de Bogota*, Thèse de doctorat en Sciences du Langage soutenue à l'Université de Paris Descartes.
- MESTRE DE CARO, P. (2010) : « Alternancia de formas de tratamiento como estrategia discursiva en conversaciones colombianas » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 1033-1049

- MESTRE DE CARO, P. (2013) : « Aspectos de la cortesía verbal en el aula de lengua extranjera : estudio de algunos ejemplos en francés y español » in *Lenguaje*, 2013, 41 (2), Bogotá : Universidad del Valle, 407-426
- MIRANDA SÁ RANGEL, M. V. (2004) : « Los pronombres de tratamiento alocutivo en español en un manual de ELE ». Comunicación presentada en el *XV Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004 http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0887.pdf
- MOIRAND, S. (1982/1990) : *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris : Hachette
- MOIRAND, S. (1990) : *Une grammaire des textes et des dialogues*, Paris : Hachette
- MOIRAND, S. (2002) : « Dialogisme » in Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (dir.) (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris : Seuil, 175-178
- MOLINA MARTOS, I. (1993) : « Fórmulas de tratamiento de los jóvenes madrileños. Estudio sociolingüístico ». *Lingüística Española Actual*, XV
- MOLINA MARTOS, I. (2010a) : « Procesos de acomodación lingüística de la inmigración latinoamericana en Madrid ». *Lengua y Migración* 2 : 2 (2010) Universidad de Alcalá, 27-48
- MOLINA MARTOS, I. (2010b) : « Inmigración latinoamericana en Madrid: actitudes lingüísticas y convergencia pronominal » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 857-886
- MONDADA, L. (1999) : « L'accomplissement de l'étrangéité » dans et par l'interaction : procédures de catégorisation des locuteurs ». *Langages* n° 134, 20-34
- MONDADA, L. (2001) : « Pour une linguistique interactionnelle ». *Marges linguistiques* 1, 1-21
- MORENO FERNANDEZ, F. (1997) : « ¿Qué español enseñar ? Modelos en la enseñanza de español E/LE ». *Cuadernos Cervantes*, 14 : 7-15

- MORENO FERNANDEZ, F. (2000) : *Adquisición de segundas lenguas : variación y cotexto social*, Madrid : Arco /Libros
- MORENO FERNANDEZ, F. (2009) : *La lengua española en su geografía*, Madrid : Arco/Libros
- MORENO FERNANDEZ, F. (2010) : *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*, Madrid : Arco/Libros, S. L.
- MORENO, M. C. (2003) : «El uso del pronombre *tú* en la España contemporánea : ¿extensión de un nuevo uso o continuación de una tendencia iniciada en el el Siglo de Oro? ». Communication au colloque *Pronoms de 2e personne et formes d'adresse dans les langues d'Europe*, Paris, 7-8 mars 2003
- MORENO, M. C. (2010) : « Identidad social a través del tratamiento a lo largo de la historia del español : propuestas metodológicas » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México 78-100
- MÜHLHÄUSLER, P. & HARRÉ, R. (1990) : *Pronouns and People : the linguistic construction of Social and Personal Identity*, Oxford : Blackwell
- NEVEU, F. (2011) : *Dictionnaire des sciences du langage*, Paris : Armand Colin
- NGLE = Real Academia Española y AALE (2009) : *Nueva gramática de la lengua española*, Morfología Sintaxis tomo I. Madrid : Espasa
- NOWIKOW, W. (2010) : « Sobre los motivos del empleo de *tú* y *usted* de estudiantes universitarios en Guadalajara (Jalisco, México) desde la perspectiva de los enfoques socio y etológico-lingüísticos » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México 795-807
- OLIVEIRA, S. M. de (2010) : « La integración de la teoría y la metodología como desencadenante de un nuevo modelo de formas y fórmulas del tratamiento » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México (58-77)

- OROZCO, L. (2010) : « La extensión del tuteo en la ciudad de Guadalajara (México) » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México 771-793
- PASTOR CESTEROS, S. (2004) : *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*, Alicante : Universidad de Alicante
- PEETERS, B. & RAMIÈRE, N. (éds.) (2009) : *Tu ou vous, l'embaras du choix*, Limoges : Lambert-Lucas
- PÉREZ FERNÁNDEZ, C. (2007) : « Dinamización de las clases de conversación y estrategias de enseñanza de lengua oral » in *redELE revista electrónica de didáctica nº11*, <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2007/tercera.html> (dernière consultation 15/07/2014)
- PÉREZ GUERRA, I. (1988) : « La forma alocutiva Su merced en República Dominicana. Usos y funciones ». *Anuario de Lingüística Hispánica* (Universidad de Valladolid), IV.
- PÉREZ GUERRA, I. (1989) : « El sistema alocutivo en el español dominicano. Nuevos materiales y precisiones ». *Anuario de Lingüística Hispánica* (Universidad de Valladolid), V.
- PLACENCIA, M. E. (2010) : « ¿Qué dice flaco ? Algunos aspectos de la práctica social de apodar en Quito » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 965-992
- PÖLL, B. (2005) : *Le français langue pluricentrique ? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*, Frankfurt am Main : Peter Lang
- PORTO DAPENA, Á. (1986) : *Los pronombres*, Madrid : Edi – 6
- PORTOLÉS, J. (2004) : *Pragmática para hispanistas*, Madrid : Síntesis
- POTTIER, B., DARBORD, B., CHARAUDEAU, P. (1994) : *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris : Nathan Université

- PULEO GARCÍA, A. H. & SANZ HERNÁNDEZ, T. (1989) : *Los pronombres personales*, Salamanca : Publicaciones del Colegio de España
- PUREN, C. (1988) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Clé International
- PUREN, C., BERTOCCHINI, P. & COSTANZO, E. (1998) : *Se former en didactique des langues*, Paris : Ellipses
- RAMOS GONZÁLEZ, N. (2009) : « La incidencia cultural en el uso de los pronombres de cortesía ». FIAPE. III Congreso Internacional : *La enseñanza del español en tiempos de crisis*, Cádiz, 23-26/09-2009
<http://www.educacion.gob.es/redele/FIAPEIII/fiapeIIICongreso.shtml>
- REYES, G. (2011) (1ªed.) (1995) : *El abecé de la pragmática*, Madrid : Arco/Libros, S. L.
- RIGATUSO, E. M. (1986) : « Fórmulas de tratamiento en el español bonaerense de mediados del siglo XIX » in Fontanella de Weinberg (ed.) (1986). *Aspectos de la historia del español de la Argentina*, Bahía Blanca : Universidad Nacional del Sur, 71-123
- RIGATUSO, E. M. (1988-1989) : « Fórmulas de tratamientos sociales en el español bonaerense de mediados del siglo XIX ». *Cuadernos del Sur* 20-21, 65-93
- RIGATUSO, E. M. (1994) : *Formulas de tratamiento y familia en el español bonaerense actual*, Bahía Blanca : Universidad Nacional del Sur
- RIGATUSO, E. M. (1997) : « Algunos problemas teóricos en el estudio de las fórmulas de tratamiento » in *Actas del V Congreso Nacional de Lingüística*, Mendoza : Universidad Nacional de Cuyo, vol.II, 423-439
- RIVIÈRE, V. (2006) : *L'activité de prescription en contexte didactique*, Thèse de doctorat soutenue à l'Université de Paris III Sorbonne Nouvelle sous la direction de Cicurel, F.
- ROBERT, J-M. (coord.) (2011) : « Le public Erasmus. Stratégies d'enseignement et d'appropriation de la langue du pays d'accueil ». *Etudes de Linguistique Appliquée (ÉLA)* 162 Paris : Didier Érudition Klincksieck

- ROBERT, J-M. (coord.) (2013) : « Public Erasmus : vers une mobilité culturelle ». *Etudes de Linguistique Appliquée (ÉLA)* 169, Paris : Didier Érudition Klincksieck
- ROBERTS, C. (1999) : « Acquisition des langues ou socialisation dans et par le discours ? Pour une redéfinition du domaine de recherche sur l'acquisition des langues étrangères ». *Langages* n°134, Paris : Larousse, 101-115
- RODRIGO MATEOS, J. L. (2003) : « Considérations syntaxiques, sémantiques et de dénotation des pronoms de 2e personne en fonction sujet en espagnol : les formes explicites "tú", "vosotros", "vosotras", "usted" et "ustedes" ». Communication au colloque *Pronoms de 2e personne et formes d'adresse dans les langues d'Europe*, Paris 7-8 mars 2003
- ROJAS MAYER, E. M. (1988-1989) : « Las formas pronominales de tratamiento en Tucumán, en la segunda mitad del siglo XIX ». *Cuadernos del Sur*, 21-22, 95-111
- ROJAS MAYER, E. M. (1992) : « Los primeros pobladores en Tucumán. Sus fórmulas de tratamiento ». *España y el Nuevo Mundo. Un diálogo de quinientos años*, Buenos Aires : Academia Argentina de las Buenas Letras
- ROULET, E. & al. (1985) : *L'articulation du discours en français contemporain*, Berne/ Frankfurt-sur-Main : Peter Lang
- RUBIO LASTRA, M. (2004) : « Trabajar con los referentes personales (deixis personal) en la clase de E/LE ». *Redele* n° especial diciembre 2004
http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2004/Numeros-Especiales/Diciembre_asia.html
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. & JEFFERSON, G. (1978) : « A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation » in Schenkein (ed.) (1978) : *Studies in the Organization of Conversational Interaction*, New York : Academic Press, 7-55
- SANROMÁN VILAS, B. (2005) : « Las formas de tratamiento en el español peninsular actual : los estudiantes de dos poblaciones gallegas ». Communication présentée au XVI Congrès de Romanistes Scandinaves, Copenhague /Roskilde, 24-27 août 2005
<http://rudar.ruc.dk/handle/1800/8460>

- SANROMÁN VILAS, B. (2010) : « El uso de *tú* y *usted* en los jóvenes de Cádiz » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E, (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México
- SAUSSURE, F de. (1916/ 1972) : *Cours de linguistique générale*, Ed. de Mauro, Paris : Payot, 1972
- SCHEGLOFF, E. A. (1987) : « Entre micro et macro : contextes et relations » in *Sociétés* 14, 17-22
- SCHMIDELY, J. (1983) : *La personne grammaticale et la langue espagnole*, Paris : Éditions Hispaniques
- SCHRADER-KNIFFKI, M. (ed.) (2006) : *La cortesía en el mundo hispánico. Nuevos contextos, nuevos enfoques metodológicos*, Madrid : Iberoamericana
- SEARLE, J. R. (1972) : *Les actes de langage*, Paris : Hermann (1^{re} éd. *Speech Acts*, Cambridge : CUP, 1969)
- SEARLE, J R. (1982) : *Sens et expression*, Paris : Minuit
- SOLER- ESPIAUBA, D. (1994) : « ¿Tú o usted? ¿Cuándo y por qué? Descodificación al uso del estudiante de español como lengua extranjera ». *ASELE, Actas V Congreso, CVC* Cervantes
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0197.pdf
- SPERBER, D. & WILSON, D. (1989) : *La pertinence. Communication et cognition*, Paris : Éditions de Minuit
- STOLL, E. (2006) : « La fórmula de tratamiento *señorita* en el español peninsular comparada con el *Fräulein* alemán. Modificaciones de significado y empleo » in Schrader-Kniffki, M. (ed.) (2006) : *La cortesía en el mundo hispánico. Nuevos contextos, nuevos enfoques metodológicos*, Madrid : Iberoamericana
- SZLAMOWICZ, J. (2010) : « Quelle altérité pour le linguiste? Quelques confluences de l'analyse de discours à la pragmatique, de l'énonciation à la co-énonciation indicée » in Dufaye, L. & Gournay, L. (éds.) (2010) : *L'altérité dans les théories de l'énonciation*, Paris : Ophrys

THOMAS, J. (1995) : *Meaning in interaction*, London : Longman

TODOROV, T. (1981) : *Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique* suivi de *Écrits du Cercle de Bakhtine*, Paris : Éditions du Seuil

TRAVERSO, V. (1999) : *L'analyse des conversations*, Paris : Nathan

TROGNON, A. (1986) : « Sur l'analyse du contenu des interlocutions » in *Psychologie et éducation* X, 1, 21-48

TROGNON, A. (1988) : « Passages à l'acte dans les entretiens d'enquête » in *Connexions* 52, 67-80

UBER, D. R. (2004) : « Forms of address in business Spanish in the Dominican Republic » in *Proceedings of CIBER 2004 The International Business Trinity : Language, Culture, and Technology*, Storrs, CT : University of Connecticut : 3-10

UBER, D. R. (2010) : « Formas y fórmulas de tratamiento en situaciones laborales en S. de Chile y B.Aires » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México: Colegio de México, 1051-1080

VÁZQUEZ LASLOP, M.E. & OROZCO, L. (2010) : « Formas de tratamiento del español en México » in Hummel, M., Kluge, B. & Vázquez Laslop, M.E. (eds.) (2010) : *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México : Colegio de México, 249-269

VIGARA TAUSTE, A.M. (1996) : « Sobre deixis coloquial » in Briz, A. Gómez, J. Martínez, M. J. y grupo Val.Es.Co, (eds.) (1996) : *Pragmática y Gramática del español hablado*, Universidad de Valencia, Zaragoza : Pórtico

VINTHER, T. & JENSEN, E.D. (2008) : « El aprendizaje de la cortesía verbal a través del input audiovisual o escrito », *Actas del III coloquio EDICE*, Valencia

VION, R. (1992) : *La communication verbale*, Paris : Hachette

VION, R. (1996) : « L'analyse des interactions verbales ». *Les carnets du Cediscor n° 4*, Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle

VION, R. (1999) : « Pour une approche relationnelle des interactions verbales et des discours ». *Langage & Société* n° 87, Paris : Maison des sciences de l'homme, 95-114

WINKIN, Y. (1996/2001) : *Anthropologie de la communication*, Paris : Seuil, Coll. Points Essais

WINKIN, Y. (éd.) (1981/2000) : *La nouvelle communication*, Paris : Seuil