

**LES STRATEGIES DE POLITESSE PRATIQUÉES DANS LES
ACTES DE LANGAGE PAR LES ÉTUDIANTS INDIENS DE FLE /
POLITENESS STRATEGIES IN SPEECH ACTS OF INDIAN
STUDENTS OF FRENCH¹**

10.5281/zenodo.14336180

Résumé : La notion de la politesse n'a pas de valeur universelle, puisque les règles varient d'une culture à l'autre. Depuis que Brown et Levinson (1978) ont développé ce concept en se basant sur la notion de face, elle a fait l'objet de critiques de la part de nombreux chercheurs (Kasper et Blum-Kulka, 1983). Par ailleurs, son acquisition constitue une composante importante de la compétence orale des apprenants de langue étrangère, surtout dans des interactions verbales, pratiquées en classe sous forme de conversations et de jeux de rôles. Or, en réalité elles reçoivent une attention variable pendant les cours, car les activités privilégiant l'oral ignorent parfois la portée discursive des énoncés des apprenants, notamment lorsqu'ils n'utilisent pas des actes de langage appropriés. Dans cette communication qui emprunte des notions de la pragmatique, je propose d'adopter une perspective interculturelle, pour offrir quelques pistes de réflexion sur les enjeux de l'acquisition des stratégies de politesse utilisées par les apprenants indiens lors des activités orales en classe de FLE. Les actes de langage, tels des excuses, les demandes et les remerciements, tirés d'une expérience menée dans la classe, seront cités et analysés. Il a été observé, en général, que les apprenants indiens utilisaient une large gamme d'actes de langage correspondant aux formules de politesse, au-delà des expressions ritualisées, mais qu'ils auraient besoin, indépendamment de leur niveau de langue, d'une explication des principes spécifiques de politesse pour une communication pragmatique plus efficace dans leurs interactions verbales dans la langue étrangère.

Mots clés : politesse, face, didactique du FLE, actes de langage, étudiants indiens.

Abstract: Politeness is not a universal concept, as the rules vary across cultures. Ever since Brown and Levinson (1978) introduced the concept based on the notion of facework, it has been the subject of debate among many researchers (Kasper and Blum-Kulka, 1983). Moreover, politeness is crucial for foreign language learners as it forms a part of their spoken skills, especially in verbal interactions through conversations and role plays in the classroom. However, in practice, they receive variable attention during lessons, as activities favouring spoken French sometimes overlook the discursive significance of learners' utterances, especially in the absence of appropriate speech acts. In this paper, that draws on pragmatic theories, I propose to adopt an intercultural perspective, to offer some avenues for reflection on the issues of politeness strategies used by Indian learners in spoken activities in the French language classroom. Speech acts such as apologies, requests and thank-yous, drawn from an experiment conducted in the classroom, will be cited and analysed. It has been generally observed that the Indian learners employ a wide range of speech acts corresponding to polite formulas, beyond ritualized expressions. However, they would benefit, independently of their language proficiency, from explicit explanations on specific politeness principles for more effective pragmatic communication in their verbal interactions in the foreign language.

Key words: politeness, facework, teaching FLE, speech acts, Indian students.

Introduction

Il est parfois difficile de définir ce que recouvre la notion de politesse. Une personne peut être qualifiée de « polie » si elle est respectueuse, serviable, sait faire des gestes sociaux appropriés ou simplement parle 'bien'. Quelle que soit la façon de manifester la politesse, les règles existent dans toutes les cultures.

¹ **Uma DAMODAR SRIDHAR**, The English and Foreign Languages University, India, umadsridhar@efluniversity.ac.in

Notre réflexion sur la politesse dans les interactions verbales a été suscitée par la question des stéréotypes dans le manuel utilisé en classe. Certains apprenants ont remarqué que les normes de politesse étaient « nombreuses » en français, comme par exemple la nécessité de se saluer et se dire bonjour en toutes circonstances. Cela nous a amenés à réfléchir à la politesse verbale, ses variations culturelles, ainsi qu'aux représentations que s'en font les apprenants indiens de nos classes. Il nous paraissait qu'un examen de ce thème révélerait un sujet fécond pour éveiller une prise de conscience interculturelle parmi nos apprenants vis-à-vis des règles de savoir vivre. Une analyse de leurs usages de la politesse en langue française par l'enseignant servirait également à affiner leur compréhension du sujet.

La politesse s'incarne dans le langage produit dans une situation sociale donnée, et l'absence de l'expression attendue ou son mauvais usage peuvent être perçus comme une indécatesse ou un manque de tact de la part du locuteur. Watts (2003 :1) énumère quelques caractéristiques de la politesse, comme éviter de parler de manière trop directe, montrer de la considération envers l'autre, se servir des termes honorifiques (madame, monsieur...) ou des formules de politesse (merci, s'il vous plaît, pardon, excusez-moi), ou un langage 'élégant'. Non seulement ces éléments font partie intégrante de la communication sociale, mais leur manque serait immédiatement interprété comme de l'impolitesse, une absence de sentiments, une preuve de méfiance, voire de malhonnêteté. Une étude de la politesse, conclut-il, ne serait pas possible sans inclure la notion de 'l'impolitesse', de ce qui est proscrit pour une communication réussie.

La politesse ne sert pas uniquement pour assurer une vie harmonieuse. Elle fait partie intégrante de l'usage de la langue en société, et constitue un élément fondamental de la compétence pragmatique, facilitant les interactions quotidiennes. Ainsi, Lakoff définit la politesse comme un système de relations interpersonnelles facilitant les interactions en minimisant les conflits potentiels et les confrontations inhérentes à toute interaction humaine (1990 : 34). Leech la définit également comme une stratégie pour éviter les conflits (1983 :19) et en donne plusieurs maximes, s'inspirant de ceux de Grice. Enfin, Brown et Levinson (1978), dont la théorie sur ce sujet est peut-être la plus répandue, constatent que « certains actes de langage sont essentiellement menaçant à la face de l'autre et il faudrait les adoucir » (1978 : 24) La politesse est perçue donc comme un système complexe pour adoucir la menace à la face de l'autre.

Brown and Levinson (1978) constatent que dans toute interaction, les locuteurs agissent de manière à conserver la « face », concept emprunté à Goffman (1967). Selon eux, toute communication pose une atteinte à la face de la personne et constitue, par définition, une menace (*Face threatening act* ou *FTA*). Les gens agissent pour présenter une image valorisante de soi devant les autres, faute de quoi, ils « perdent la face », ou leur dignité. Par ailleurs, les efforts pour valoriser les aspects de soi et de l'autre sont qualifiés comme faisant partie de la « face positive ». Cette caractéristique est visible dans les remerciements, les excuses, les offres, les invitations et les félicitations : il s'agit de stratégies de valorisation, de remédiations éventuelles aux torts, ou du maintien de l'équilibre. De même, on qualifie de « face négative » les efforts pour minimiser les atteintes à sa propre face et préserver sa liberté d'action, manifestés par ses réactions aux demandes ou des requêtes, ces dernières considérées comme des FTAs. Ceci se manifeste dans les formules indirectes et les marqueurs d'atténuation du discours lors de la formulation des demandes à l'autre. Les propos peuvent être précédés de remarques directes, comme *Non, je ne peux pas...* qui constituent une atteinte à la face de l'interlocuteur, ou des propos indirects, comme *Peut-être... Désolé, j'ai un rendez-vous pris antérieurement...* qui atténuent ou accentuent positivement la face négative de l'interlocuteur. Par ailleurs, la gravité de menace posée par la FTA est déterminée par des facteurs de pouvoir, de distance et de rang (1978 : 74) qui reflètent les relations asymétriques entre les interlocuteurs.

La notion d'universalité proposée par Brown et Levinson a été mise en cause par plusieurs chercheurs (Kasper and Blum-Kulka, 1983 ; Gumperz, 1982) comme reposant sur une conception individualiste et occidentale, où les locuteurs auraient le choix de gérer la force illocutoire de leurs propos. Leech parle de 'maximiser' l'image de soi ou 'minimiser' toute dévalorisation de sa face, et fonde sa théorie sur six maximes : le tact, la générosité, l'approbation, la modestie, l'accord et la sympathie (2014 : 35). Blum-Kulka et Olshtein (1984) signalent que Brown et Levinson ignorent que la politesse est vue de manière différente dans les sociétés orientales telles le Japon, la Chine, ou la Corée, où ce sont les paramètres de la situation qui dictent le comportement des personnes et la face est liée plutôt à la conception de soi des locuteurs. Quoiqu'indispensable dans la communication, comme nous l'avons déjà souligné, les règles de politesse ne sont donc ni universelles, ni uniformes de pays en pays. Elles varient selon les cultures, et souvent, à l'intérieur de la même culture, selon le contexte social, le rôle ou le statut des participants et le contexte affectif. En d'autres termes, elles peuvent varier selon l'âge, le sexe, l'origine sociale ou géographique des interlocuteurs ou même les traits de personnalité et le niveau d'éducation (Blum-Kulka et Olshtein, 1984). Néanmoins, la théorie de 'face' reste fondamentale pour comprendre les complexités de l'interaction verbale entre deux personnes.

Revue de littérature

Parmi les études récentes focalisant sur la notion de politesse dans les interactions verbales, nous pouvons citer Radovanović et Mićović (2018) qui ont étudié les nuances de politesse transmises par l'utilisation des temps verbaux dans le discours des guides touristiques. La notion de face a été également étudiée par Nursanti, Arimi et Vijayanti (2024) dans les interactions multilingues pendant les webinaires en javanais. Ils ont relié les résultats de leur enquête avec les attitudes culturelles javanaises où les gens préfèrent préserver face positive et ne pas nuire à la face négative des interlocuteurs.

En Inde, le domaine de la politesse a fait l'objet de peu de recherches, surtout en ce qui concerne les étudiants de langues étrangères. Certaines portent sur les locuteurs indiens non anglophones, étudiés par Subbarao et al. (1991). Ils ont trouvé que les locuteurs des langues indiennes auraient tendance à recourir au langage honorifique pour valoriser l'interlocuteur, quoique cette pratique semble réduite chez les jeunes dans quelques cas ; les pronoms tu/vous marquent la distance sociale et hiérarchiques (avec des variations régionales) ; et les tournures verbales indirects et le passif servent à éviter l'affrontement direct avec l'interlocuteur. Parmi les études portant sur les locuteurs indiens anglophones, Kamal Sridhar (1991) et Thomas Tinkham (1993), cité dans Hill (2022), et Tamara Valentine (1996) ont conclu que les Indiens anglophones non-exposés à la culture occidentale avaient tendance à se servir des demandes et des commandes directes en communiquant avec les autres. Tinkham constate également que les normes langagières indiennes, surtout pour ceux qui ne sont pas exposés à la culture occidentale, n'incluaient pas les termes explicites de politesse communs en langues occidentales, comme « merci » et « pardon », (la politesse s'exprimant de façon différente dans les langues indiennes) alors que les Indiens familiers de la culture occidentale s'en servaient plus souvent. Finalement, Valentine (1996) constate que les Indiens objets de son étude évitaient les réponses directes surtout lorsqu'il y avait désaccord, préférant les tournures elliptiques et ambiguës. Ils pratiquaient aussi de la déférence et du '*bountiful behaviour*' (1996 : 291) c'est-à-dire, la tendance à se faire petit devant un supérieur hiérarchique ou social.

Plus récemment Hill (2022) a centré son étude sur la politesse langagière parmi les employés anglophones indiens dans les sociétés BPO (externalisation des processus métiers). Elle notait que la politesse langagière des employés étaient contingente du contexte social : plus on était proche, moins il y avait nécessité d'utiliser les tournures

polies pour faire des demandes ou des requêtes. Ils se servaient donc des verbes impératifs avec leurs pairs, mais des expressifs et des impératifs avec leurs supérieurs hiérarchiques. Aussi, pratiquaient-ils le *hedging* lors des remerciements, avec des adjonctions faites à l'acte de remercier. Majoritairement, en cas de tort causé à l'autre, ils endossaient la responsabilité ou présentent des excuses et des explications, en certains cas mêmes, des offres de réparations.

Les objectifs et les questions de recherche

Notre recherche se situe dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère en Inde. Les étudiants, venant de diverses régions de l'Inde, sont anglophones et, pour la plupart, scolarisés en anglais, bien qu'ils soient également immergés dans leur propre culture régionale. En classe de FLE, ils sont confrontés aux normes discursives d'une langue étrangère ainsi qu'aux codes de politesse verbale, parfois nouveaux pour eux, notamment en ce qui concerne les remerciements, les demandes et les excuses. Nous nous intéressons à examiner les stratégies de politesse adoptées par les étudiants dans les interactions en français lors d'activités tels les jeux de rôles et les simulations. Ces activités leur permettent de mettre en pratique les expressions de remerciements et d'excuses, ou de formuler des demandes et des réclamations, situations potentiellement menaçantes pour leur face et celle de leur interlocuteur.

L'étude a été guidée par les questions telles que :

- Les étudiants adoptent-ils des stratégies directes ou indirectes dans les demandes, des excuses et des remerciements en français ?
- Se servent-ils des termes d'adresse honorifiques dans les conversations formelles ?
- Prennent-ils la responsabilité de leurs actes en offrant des excuses et des réparations, évitant ainsi des situations de conflit ?

Une telle étude serait utile pour l'enseignant afin de mieux orienter les discours de ses étudiants, de manière à ce qu'ils aient un impact communicatif plus efficace dans les interactions verbales en langue étrangère.

Avant de passer à l'étude, nous examinerons brièvement comment la notion de politesse s'inscrit dans le cadre du discours de la didactique du FLE.

La politesse en tant que savoir faire

Le discours ordinaire quotidien est composé de maints petits « rituels » de communication servant à commencer, poursuivre ou clore les conversations. Leur fonction est de faciliter l'intégration sociale de l'individu dans le groupe, tout en portant une valeur symbolique. Ces rituels sociaux sont incarnés dans le langage humain sous forme de formules, telles les salutations ou les congédiements par exemple, ou encore dans bien d'autres actes de langage qui accompagnent chaque étape de la conversation, garantissant ainsi une communication fluide et sans entrave entre les participants.

Lorsqu'on ne prête pas attention à ces formules, des malentendus peuvent survenir, voire des échecs dans la communication quotidienne. De telles situations sont relativement rares dans des interactions *endolingues*, c'est-à-dire entre les locuteurs natifs, car ces derniers, conditionnés par l'usage au sein de leur communauté linguistique, ont intériorisé les règles régissant leur usage. En revanche, c'est dans les communications *exolingues*, impliquant un locuteur natif et un non-natif (ou deux locuteurs ne partageant pas une langue commune) que ces problèmes ont davantage tendance à surgir, car ces rituels sont souvent implicites et varient d'une culture à l'autre. Ce qui est considéré poli dans une culture ne l'est pas nécessairement dans une autre. Ceci est d'autant plus important dans le cas des apprenants d'une langue étrangère

qui ne sont pas toujours capables de saisir les nuances de la politesse dans la langue étrangère. Le locuteur non-natif a tendance à les ignorer, ou à sous-estimer leur importance. Ce phénomène constitue un sujet d'étude intéressant du point de vue de l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère, car l'apprenant est souvent guidé dans ses stratégies communicatives par les repères fournis par sa propre culture en matière de politesse.

Comme l'a souligné Geertz (1973 :89), la culture est transmise par un « réseau de système symboliques », que les individus utilisent au sein de leur communauté pour communiquer. Ce réseau n'est autre que la langue, qui permet aux gens de transmettre des messages complexes par le seul fait d'utiliser telle ou telle forme dans leurs interactions verbales. Concernant l'enseignement des langues étrangères, Byram (1997) et Zarate (1986) notamment, ont introduit la notion de « compétence culturelle ». Ils ont ainsi mis en évidence l'importance d'enseigner la culture dans les cours de langue, ainsi que l'importance de connaître les implicites culturels dans lesquels la langue étrangère est immergée, afin de mieux comprendre les gens d'une culture. Cette réflexion a conduit au développement de la notion de la « compétence interculturelle » dans la pédagogie des langues étrangères, notamment dans le cadre du CECRL (2001/2005), qui définit cette compétence comme « La connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives) entre le monde d'où l'on vient et le monde de la communauté cible » (2005 :83). Le CECRL décrit ainsi l'acquisition d'une langue étrangère en termes de *savoirs*, de *savoir-faire*, de *savoir-être* et le *savoir-apprendre*. Il insiste sur la nécessité d'ouvrir l'apprenant à l'altérité, de se décentrer, de relativiser et de valoriser l'Autre, tout en soulignant les compétences qui vont au-delà des connaissances linguistiques (2005 : 16).

Ainsi, la politesse verbale, qui fait partie intégrante de ce réseau symbolique véhiculant la culture, peut être considérée comme une compétence requise pour les apprenants de langue étrangère. L'apprenant doit connaître les formules de politesse (*savoirs*), mais aussi développer l'aptitude à les utiliser au moment approprié (*savoir-faire*), et intégrer cet usage dans son *savoir-être*, c'est-à-dire, dans sa personnalité lorsqu'il utilise la langue étrangère. Tout ceci passe évidemment par les compétences de *savoir-apprendre*.

L'étude menée

L'objectif de cette communication est d'examiner les stratégies adoptées par les apprenants de FLE pour négocier les différents aspects de la politesse dans les situations d'interaction orale en classe, exprimée dans les actes de langage. Nous comparons les stratégies utilisées par deux groupes d'apprenants, de niveau intermédiaire et avancé, pour mettre en évidence le fait qu'il ne s'agit pas uniquement de maîtriser la langue, mais aussi normes pragmatolinguistiques intériorisées par les apprenants.

Pour ce faire, une série de dix micro-conversations, réparties sur sept situations, sous forme de paires adjacentes (réplique de deux phrases) a été distribuée dans un cours de BA French deuxième année (niveau A2) et de MA French (niveau B2/C1). L'apprenant devait réagir à la proposition de l'interlocuteur par des demandes, des remerciements ou des excuses. Les conversations étaient formulées pour susciter une réponse appropriée de l'apprenant. Nous avons choisi des situations simples susceptibles d'apparaître dans des contextes de niveaux élémentaires et intermédiaires. L'accent a donc été mis non sur la maîtrise de la langue mais sur son application pragmatique (*savoir-faire*) et sociolinguistique (*savoir être*). Les micro conversations se déroulent principalement dans le cadre de statut égalitaire entre amis, avec quelques exceptions (situation 5 et 7), où la relation de pouvoir était inégale.

Dix étudiants de BA French et sept étudiants de niveau Master ont participé à cet exercice, âgés de 18 à 24 ans, provenant de diverses régions de l'Inde, avec une composition de 4 garçons et six filles dans le premier groupe, 4 filles et 3 garçons dans

le deuxième. Nous avons comparé les réponses des étudiants de niveau intermédiaire avec celles des apprenants plus avancés, afin d'étudier l'impact pragmatique de ces stratégies et les éventuelles différences liées à leur niveau de maîtrise de langue. Les réponses ont été collectées selon le format de *Discourse Completion Task* (Leech, 2014 : 92), en distribuant des dialogues sous forme de questionnaires via Google Forms que les étudiants ont complété en classe, comme s'ils se préparaient à un jeu de rôle habituel dans les cours de FLE. Ce procédé a permis de contrôler les réponses tout en donnant aux étudiants le temps de réfléchir. Nous présentons ci-dessous les résultats de notre enquête.

L'analyse des résultats :

Les sept situations impliquant les actes de langage tels les remerciements, les excuses, les demandes et les réclamations sont les suivantes :

No.	Situation	Acte de langage de l'apprenant	Type d'acte de langage émis par le locuteur initial
1	A (en tendant un cadeau) : Tenez, bon anniversaire ! B (en remerciant poliment) : _____	Remercier (un cadeau)	A : FTA potentiel, direct
2	C : J'aime beaucoup ta nouvelle robe ! D : _____	Répondre à un compliment (en remerciant)	C : Acte de langage valorisant la face négative de D
3	E : Tu aimerais aller au musée dimanche ? F (refus) : _____	Refus et excuses	E : Utilisation du conditionnel pour sauver sa face.
4	G : Je t'ai attendu une demi-heure au café hier ! H : _____	S'excuser	H : FTA, reproche, atteinte à la face de G
5	I (qui a oublié l'anniversaire de son/sa meilleur/e ami/e) : : _____	S'excuser	I : FTA, sauver sa face
6 a	J : Je voudrais prendre un rendez-vous avec le docteur X s'il vous plaît. K : Ah, le docteur n'est pas disponible du tout cette semaine. Son carnet de rendez-vous est plein. J (cherche à convaincre le réceptionniste de l'urgence de sa situation) : _____	Réagir à un refus (de rendez-vous), demander, convaincre	K : FTA, atteinte à la face de J
6 b	K : (en refusant de donner un rendez-vous) : Ecoutez, je comprends votre situation, mais je n'y peux vraiment rien. Revenez la semaine prochaine ou allez aux urgences à l'hôpital. J : (sa réponse) : _____	Réagir à un deuxième refus, redemander.	K : <i>idem</i> .
7a et 7b	L : (à son voisin O dont le chien a déterré ses plantes dans le jardin) : M (le voisin de N) : _____	Porter plainte Réponse à la plainte	L : FTA, reproche M : FTA (sauver sa face négative)

Tableau 1

Les deux premières situations sont donc liées à la face positive ou des événements heureux (Sit. 1 et 2), alors que les autres (Sit. 3, 5, 6 et 7) concernent des demandes, des excuses et des plaintes, posant des menaces potentielles à la face des interlocuteurs.

Les réponses fournies par les étudiants au questionnaire ont été classées selon les indices énumérés dans Blum-Kulka et Olshtein (1984) et Leech (2014). Il faudrait noter d'emblée que de nombreuses réponses sont de types simples et ritualisés, avec parfois la répétition d'une seule expression (*Merci ! Merci beaucoup ! Je suis désolé.e !*) plutôt que des réponses plus élaborées. Cela peut s'expliquer par le fait qu'il s'agit des apprenants de langue étrangère, qui ne maîtrise pas encore le français au point de répondre de la même manière qu'ils feraient en anglais ou dans la langue indienne qu'ils pratiquent. Montserrat (1992 :8) évoque cette situation comme une stratégie d'évitement (*avoidance strategy*) permettant d'aboutir à une communication plus efficace. Elle remarque que les étudiants de langue L2 dans son étude préfèrent souvent des expressions simples, bien qu'ils connaissent des formulations plus complexes dans la langue seconde, par choix, mais aussi en raison de la nature quelque peu artificielle de l'exercice. Nous considérons toutefois ces réponses comme authentiques et acceptables pour l'étude, car elles transmettent clairement l'intention de communication de l'apprenant.

LES REMERCIEMENTS

Situation 1

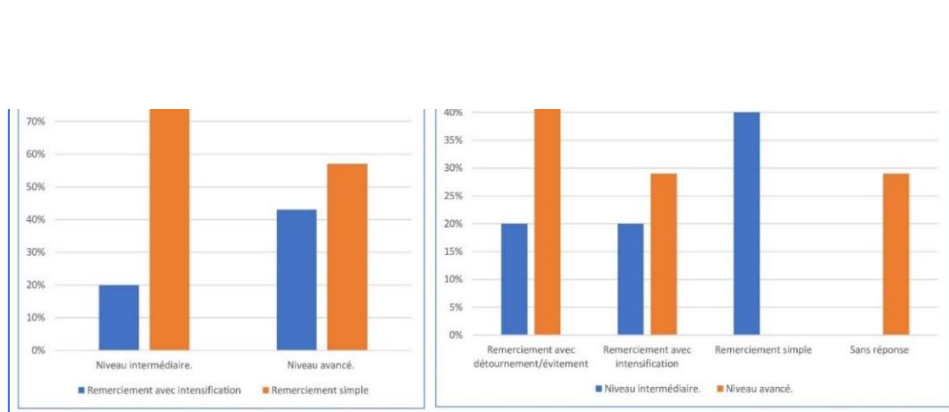
A (en tendant un cadeau) : Tenez, bon anniversaire !

B (en remerciant poliment) : _____

Situation 2

C : J'aime beaucoup ta nouvelle robe !

D : _____



Tableaux 2 et 3

Les apprenants de niveau A2 utilisent des formules expressives de remerciements appropriées et conventionnelles dans la situation 1, bien que certaines réponses soient plus élaborées. Ils ont tous utilisés les expressions types ritualisées de remerciements, avec des intensificateurs (Leech, 2014 : 105), tels que *Merci beaucoup ! C'est très gentil ! C'est un cadeau généreux*). Seules deux apprenantes, (20%) ont exprimé explicitement la formalité de la situation (le donneur vouvoie le récepteur) en se servant de réponses élaborées et formelles (*Merci de votre cadeau généreux ; Je vous remercie de votre souhait et votre cadeau !*)

Dans le groupe avancé (niveau B1/B2), on retrouve également des réponses appréciatives et généreux, avec un pourcentage plus élevé de réponses élaborées (42%) : *C'est très gentil de vous. C'est très gentil. Tu es très attentionnée*. La défaillance dans le dernier exemple, où l'étudiant utilise « tu » au lieu de « vous », attire l'attention sur le fait que la maîtrise des pronoms d'adresse peut rester un défi, même au niveau avancé. Par ailleurs, ce dernier transforme l'acte de remerciement en retournant le compliment, dans un acte FFA (*Face Flattering Act*, Kerbrat-Orecchinio, (2010 : 37).

En ce qui concerne la situation 2, demandant la réponse au compliment, (Leech, 2014 : 186) remarque que la réponse au compliment exprime souvent de l'approbation et/ou la modestie. Il constate par ailleurs que plusieurs types de réponses sont possibles face aux compliments, c'est qui a été également observé chez les apprenants. Ainsi, les apprenants de niveau intermédiaire ont eu trois types de réactions aux compliments : l'approbation et l'acceptation avec plaisir (60% des apprenants ont répondu ainsi), deux cas de modestie (20%), où l'attention est détournée vers autre chose que le récepteur (*Merci, c'est un cadeau de ma sœur ; et C'est ma robe préférée car c'est moderne*). Enfin, une apprenante a répondu avec un FFA, en retournant le compliment à la locutrice (*Merci, j'aime aussi ta robe*).

Dans le groupe avancé, presque un nombre égal d'apprenants (42%) répondent avec une nuance du deuxième type (*Merci, c'est de Pierre Cadeau ; Merci, je l'ai acheté à HLM ; et Merci, mais ce n'est pas nouvelle*), tandis que les autres ont répondu de manière plus conventionnelle avec un remerciement et une expression de plaisir. Il faudrait noter

que la dernière réponse pourrait être perçue comme un FTA dans le contexte français, alors qu'elle serait considérée une réponse 'normale' modeste dans un contexte indien.

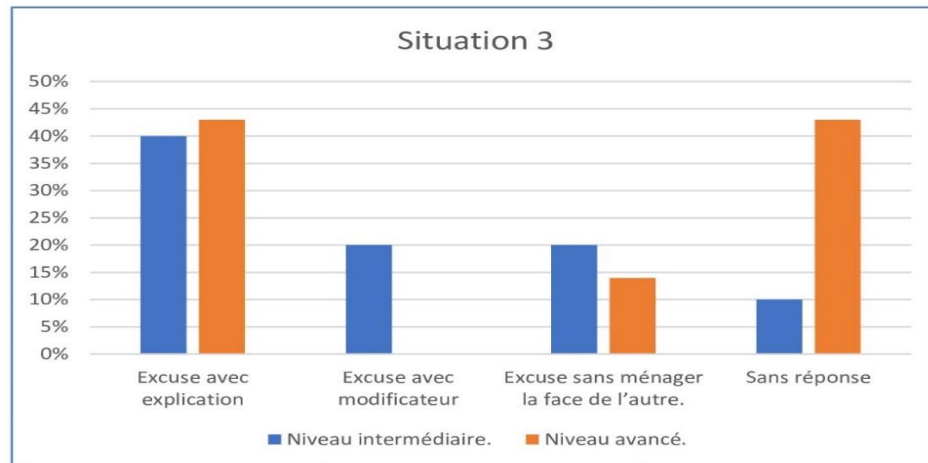
LES EXCUSES

Situation 3

E : Tu aimerais aller au musée dimanche ?

F : (refus) : _____

Le refus de l'invitation constitue sans ambiguïté une menace à la face de son interlocuteur - une FTA. Les étudiants ont formulé cette réplique de différentes manières, comme indiqué dans le tableau 4. Toutefois, dans la majorité des cas, ils ont choisi de s'excuser simplement de leur refus afin de préserver la face de leur interlocuteur.



Blum-Kulka et Olshtain (1984 : 207) classent les actes de s'excuser en plusieurs catégories. La première catégorie d'expressions est le verbe performatif qui porte la force illocutionnaire de l'expression de regret (*excusez-moi, je suis désolée, pardonnez-moi...*). De plus, l'excuse peut s'accompagner des modificateurs (Leech, 2014 :116), tels que les explications, un aveu de responsabilité, une offre de réparation ou une promesse de non-répétition. L'excuse peut aussi être intensifiée lorsqu'elle est accompagnée de mots tels que *très, beaucoup, vraiment*, etc. ou par le souci démontré envers l'interlocuteur pour la gêne causée. Paradoxalement, le locuteur peut également nier toute responsabilité (Blum-Kulka et Olshtain, 1984 : 208) ou tenter de minimiser son infraction.

Dans notre corpus, il a été observé que les étudiants (sauf un) ont utilisé toutes ces stratégies dans le but d'atténuer leur refus et préserver la face de l'interlocuteur. Nous avons remarqué deux variantes du refus. Dans la première, il y a un effort de 'minimiser' le refus, en fournissant un motif, comme pour l'adoucir. Ces étudiants démontrent un effort pour préserver la face de l'interlocuteur : *J'aimerais, mais je suis désolée, je pars en voyage avec ma famille ; Désolée, j'ai des devoirs à faire ; Je suis vraiment désolé, ...je ne peux pas. Je suis tellement occupé ce weekend.* 60% des réponses relevaient de la première variante, et 20% étaient des expressions de regret simple, sans modificateur et sans raisons, *Désolée, je ne peux pas ; J'aimerais, mais je suis désolée*, ce qui sert pourtant à la même fonction. Seuls deux apprenants de niveau intermédiaire (20%) ont répondu avec un refus tout court, sans ménager la face de l'autre : *Non, je n'aimerais pas aller au musée dimanche.* Nous pouvons classer ces réponses soit comme des maladresses (répétition scolaire de l'énoncé), soit de

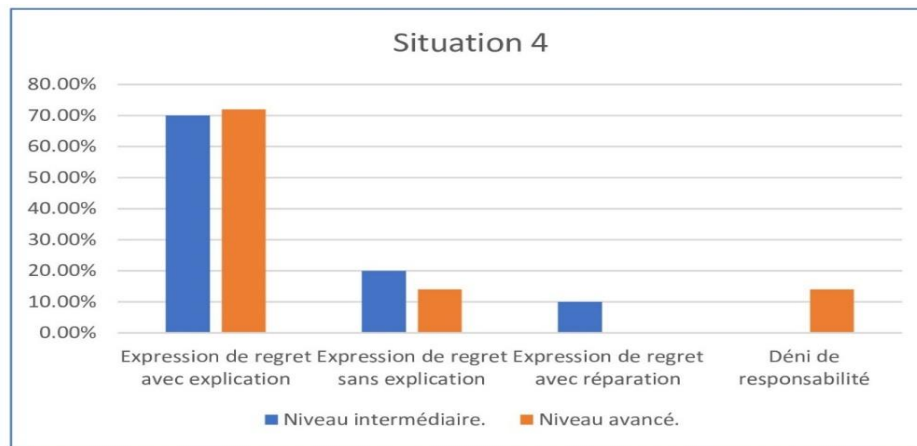
l'impolitesse, bien que cela soit lié à un manque de maîtrise de langue. Comme le remarque Leech (2014 : 117) un 'non' direct ou un 'désolé' simple ne constitue pas en soi un acte poli, à moins qu'il ne soit placé dans un contexte linguistique ou extralinguistique approprié, comme donner un motif du dommage causé à la face de l'autre.

Dans le groupe avancé, tous ont donné un motif du refus, avec des marqueurs appropriés de regret : *Désolé...je travaille ce weekend ; je ne suis pas libre ; je suis avec mes parents...* Seule une apprenante a répondu avec une franchise abrupte, démontrant un cas d'impolitesse : *Non, c'est trop ennuyeux !* La réponse constitue un FTA, et il s'agit d'une excuse vide de sincérité, dont elle doit être consciente qu'elle ne peut se le permettre qu'avec une personne dont elle est suffisamment proche, comme l'a fait remarquer Hill.

Situation 4

G : Je t'ai attendu une demi-heure au café hier !

H : _____



Dans cette situation, les apprenants de niveau intermédiaire ont tous utilisé les différentes formes citées ci-dessus pour s'excuser poliment, avec les expressions appropriées de regret. Nous avons observé 5 cas de regret avec explication (parfois très créative) de l'absence : *j'étais à une réunion importante ; j'ai eu un accident ; ma sœur est tombée de l'escalier ; j'étais coincé sous la pluie et il n'a avait pas de signal ; 3 cas de regret sans explication : Désolé.e ; Désolé de t'avoir fait attendre ; et 1 cas de réparation : Je suis désolé, permets-moi de t'acheter un café, s'il te plaît.* Seul un de ces apprenants a pris en compte la nécessité d'appeler son ami qui l'attendait, pour se racheter du tort causé. Les autres qui ont fourni des explications de leur absence ne semblent pas s'être rendu compte de cette possibilité. D'ailleurs, les regrets sans aucun motif donné affectent la face négative de l'interlocuteur qui pourrait en être bien vexé. Il y aurait plus ici à signaler ou à corriger par le professeur.

Dans le groupe avancé, on observe 5 stratégies similaires de remords. Un apprenant tente de mitiger ou réparer la gravité de l'affront en proposant une solution : *Zut, j'ai complètement oublié ! Je suis désolée, mais on peut sortir ce soir après le travail ?* Enfin, un apprenant refuse de s'excuser, en niant toute responsabilité sous prétexte d'avoir déjà prévenu son locuteur : *Mais pourquoi ? Je t'ai laissé un texto, non ? Qu'il y ait eu une urgence chez moi.* Par ses propos, non seulement il menace la face négative du locuteur, mais il le met dans une situation désobligeante, de devoir justifier son accusation. Est-ce une plus grande aisance linguistique qui permet à l'apprenant avancé de tenter de se dérober à la responsabilité et de minimiser son erreur ? En tout cas le

professeur ferait bien signaler les conséquences d'une telle prise de position sur l'avenir de ses relations amicales.

Situation 5

I (qui a oublié l'anniversaire de son/sa meilleur/e ami/e) : :

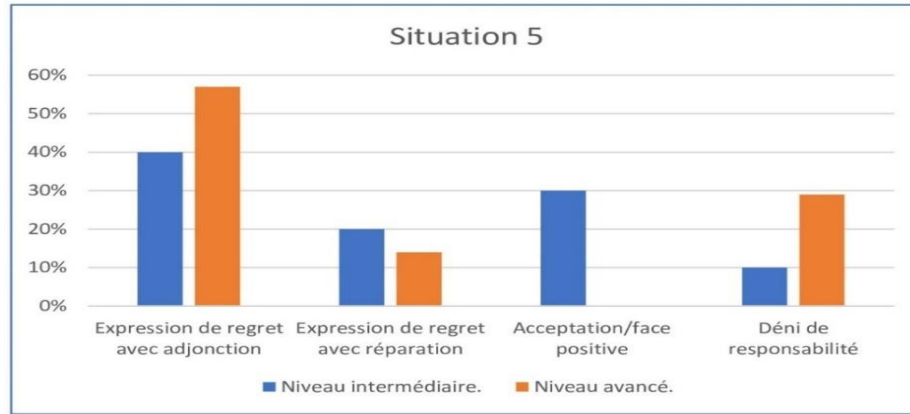


Tableau 6

Nous en venons enfin à la dernière situation d'offres d'excuses, pour un oubli d'anniversaire de son proche. Nous remarquons encore que les étudiants de niveau intermédiaire se servent des expressions de regrets appropriés dans sept cas, quoique parfois très élaborées, ce qui pourrait indiquer la valeur de l'amitié dans la vie des jeunes. Nous avons observé quatre cas avec adjonctions indiquant le regret (40%) : *Oh là là, c'est l'anniversaire de Marie aujourd'hui. Je l'ai encore oublié ! Je suis vraiment désolée, je ne sais pas comment j'ai oublié votre anniversaire ; Oh là là, ma belle amie, je suis désolée que j'ai oublié ton anniversaire, mais joyeux anniversaire !* et *Je suis vraiment désolée que j'ai oublié ton anniversaire*. Dans deux cas (20%), il y a valorisation de la face positive de l'apprenant : *Joyeuse anniversaire Emma, j'ai dû souhaiter plus tôt.* ; et *Joyeux anniversaire, Marie. Désolé, j'ai oublié de souhaité plus tôt...* Dans deux cas (20%), il y a prise de responsabilité et une offre de réparation, sans toutefois d'expression de regret : *Anniversaire tardif, ma chère amie. J'avais complètement oublié votre anniversaire, alors je t'ai apporté ton chocolat préféré ; Je suis désolé, j'ai apporté ton gâteau préféré*. Enfin, un étudiant seulement (10%) choisit de nier sa responsabilité, feignant une méconnaissance ; *C'était quand votre anniversaire ?* Il est à noter qu'il se trompe également dans l'utilisation du pronom personnel tu/vous.

Les étudiants de niveau avancé suivent un schéma similaire avec explications et expressions de regret : *En fait, Je n'étais pas dans la ville, j'espère que tu me pardonneras ; Désolée ! J'étais très occupée avec le travail et j'ai complètement oublié ton anniversaire !...* Ainsi qu'une offre de réparation (14%) : *Oh non ! Désolé Z ! J'étais malade et je ne pensais à rien. Laisse-moi t'amener au cinéma*. Deux apprenants (29%) nient leur responsabilité : *Bon anniversaire ! Je suis désolé, tu sais bien, je ne souviens pas l'anniversaire de personne ;* et *Chéri, tu sais bien j'oublie même mon anniversaire*. Il semblerait que la dernière réplique soit un effort de sauver sa face, pour masquer la gravité de son oubli, en adoptant un ton humoristique provoqué par l'utilisation du terme d'adresse *chéri* tout en détournant la situation vers lui-même.

LES DEMANDES ET LES RECLAMATIONS

Situation 6 a

J : Je voudrais prendre un rendez-vous avec le docteur X s'il vous plaît.

K : Ah, le docteur n'est pas disponible du tout cette semaine. Son carnet de rendez-vous est plein.

J (cherche à convaincre le réceptionniste de l'urgence de sa situation) :

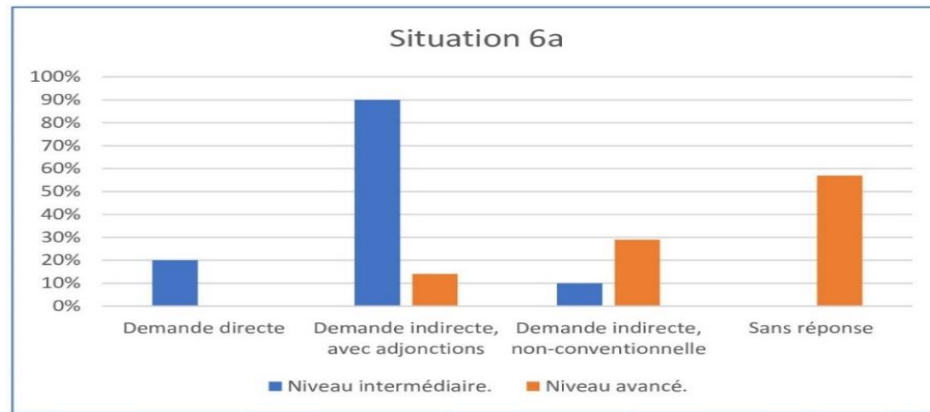


Tableau 7

Cette situation comporte deux volets, avec deux paires adjacentes. Il s'agit de prendre un rendez-vous avec le médecin dans une situation d'urgence. Dans la première paire adjacente (6a), l'apprenant doit répondre à la réceptionniste qui refuse de donner un rendez-vous, en insistant sur l'urgence de son cas. Dans la deuxième paire adjacente (6b), l'apprenant doit réagir à un deuxième refus de la réceptionniste. Dans les deux cas, l'apprenant J cherche à préserver sa face, devant le refus net de la part de K, tout en essayant d'obtenir le rendez-vous.

Les demandes constituent, par définition, des FTAs ou des menaces à la face de l'autre, selon Brown et Levinson (1978) puisque le locuteur, en les posant, empiète sur la liberté d'action et sur l'autonomie de l'interlocuteur. Blum-Kulka et Oshtein (1984 : 200) identifient trois parties dans une demande : les termes d'adresse, l'expression propre de la demande (Head act) et l'adjonction au Head act. En outre, elles classent les demandes en trois types :

- directs et explicites, avec l'utilisation des verbes à l'impératif et les verbes performatifs (Austin, 1962) et les *hedged performatives* avec les verbes modaux (Fraser 1975),
- indirects conventionnels, où elles classent les actes de langue indirects (Searle, 1975), avec des références et des expressions comme *Pourriez-vous, Je me demande si...* et
- indirect non-conventionnelle ou le locuteur ne fait qu'allusion à la demande sans l'explicitement.

Dans le corpus, les demandes émises dans la situation 6a sont principalement indirectes, parsemées des particules des expressions de politesse, telles que, *Mais, s'il vous plaît, c'est urgent. La mal de dos de ma grand-mère augmente de jour à jour ; Je suis désolée, mais c'est vraiment urgent. Prenez-moi un rendez-vous s'il vous plaît!, S'il vous plaît. Je devrai rencontrer le docteur car mon condition est très urgente ; Oui j'ai compris, mais c'est une urgence. Pouvez-vous essayer encore, s'il vous plaît ?; des modalités (pouvez-vous..., pourriez-vous...) des intensificateurs (en fait, c'est très urgent, c'est insupportable) ; et souvent une forte charge émotionnelle (ma grand-mère,*

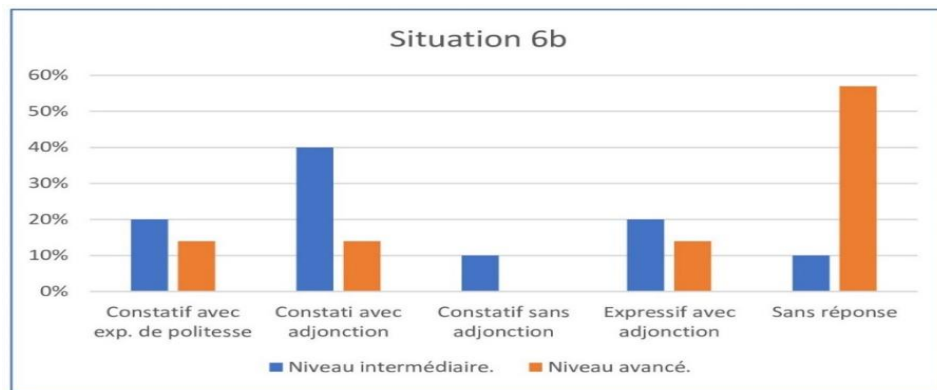
mon fils a la fièvre...), comme pour insister sur l'urgence de sa situation. Un apprenant de niveau intermédiaire émet une demande indirecte et non-conventionnelle : *J'ai compris, ma mère est très malade*. De même, deux apprenants de niveau avancé formulent des demandes non-conventionnelles. Le premier assimile la situation à un problème financier, avec une offre de payer plus, qui protège sa propre face : *C'est vrai, même pas dimanche, je suis prêt à payer plus que normale*. Le deuxième se renseigne sur la possibilité d'un rendez-vous à une autre date, dans une tentative de mitiger la force du refus et de préserver sa face à lui. Trois apprenants de niveau intermédiaire cherchent à contourner l'autorité de la réceptionniste en évoquant la décision du médecin ou d'une autorité hiérarchiquement supérieure, mettant implicitement en cause la face de la réceptionniste : *En fait, c'est urgent. J'ai de fortes douleurs dentaires. C'est insupportable. Pourriez-vous essayer de demander à nouveau au docteur ?*

Seules deux apprenants de niveau intermédiaire émettent des demandes directes (*je veux vraiment voir le docteur*, et *prenez-moi un rendez-vous*), sans terme d'adresse. Cependant la force illocutoire de la demande est atténuée par les adjonctions (*C'est très urgent. Je ne me sens pas bien depuis hier*, et *Je suis désolée, mais c'est vraiment urgent*).

Situation 6b

J : (en refusant de donner un rendez-vous) : Ecoutez, je comprends votre situation, mais je n'y peux vraiment rien. Revenez la semaine prochaine ou allez aux urgences à l'hôpital.

K : (sa réponse) : _____



d'une formule de clôture, comme pour reprendre le contrôle de la parole et pour maintenir sa face devant cette situation contrariante. Deux apprenants de niveau intermédiaire utilisent des expressions de politesse, en remerciant la réceptionniste pour « son temps » : *D'accord, ensuite, je viendrai demain. Merci de votre aide ; Ah d'accord, merci pour votre temp*. En revanche, quatre apprenants réagissent sans utiliser de formule de politesse : *D'accord, j'irai à l'hôpital ; D'accord, je reviendrai demain....* Deux apprenants réagissent avec des expressifs : *OK, désolée de vous déranger madame*, et *C'est dommage ! Mais, ok. Je vais aller à l'hôpital !* Seul un apprenant répond par un « *D'accord* » sans aucune adjonction, refusant ainsi de conclure la conversation avec une formule appropriée de clôture, émettant ainsi un FTA. Aucun autre apprenant de niveau intermédiaire n'a exprimé de mécontentement ou de frustration face à la situation. Au contraire, ils font preuve de la générosité, en adoptant un ton conciliateur et d'acceptance, évitant ainsi la confrontation.

Du côté du groupe avancé, seuls trois étudiants ont réagi, les autres ayant choisi de ne

pas répondre. Parmi ces réponses, on remarque un remerciement (*Très bien, merci.*), mais les expressions de mécontentement sont plus évidentes : *Oh là là ! C'est bien malheureux !* et *Mais, mais c'est vraiment nécessaire que le docteur lui prescrit des médicaments pour la fièvre ! L'hôpital va coûter très cher... Êtes-vous tellement sûr qu'il n'y a aucune possibilité de fixer un rendez-vous demain ?* Le dernier étudiant est le seul qui continue à chercher une solution, en formulant une question indirecte et en utilisant un appel émotionnel. Cette réponse soulève également une confusion pragmatique : les hôpitaux privés sont souvent chers en Inde, alors qu'en France, le coût des soins hospitaliers est très largement remboursé par l'assurance maladie obligatoire et les mutuelles (pour ceux qui en ont une).

Situation 7 a

L : (à son voisin O dont le chien a déterré ses plantes dans le jardin) :

M (le voisin de N) : _____

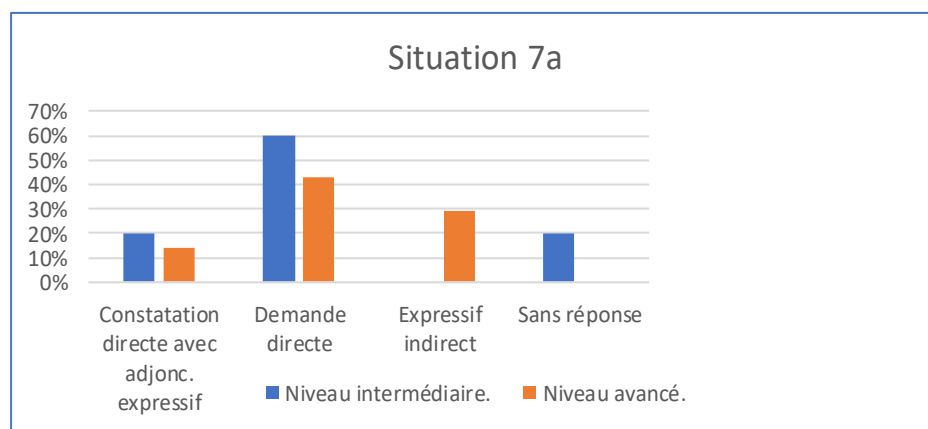
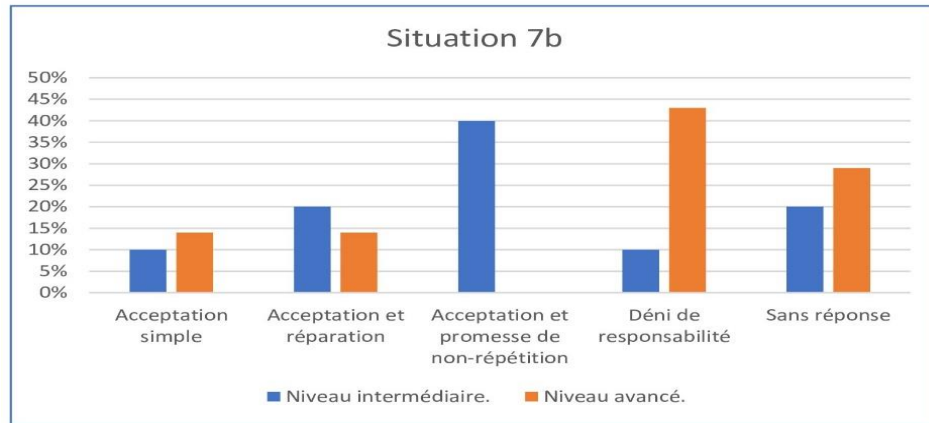


Tableau 9

Dans ce dernier exemple, le groupe d'apprenants intermédiaires a formulé des reproches directs avec des verbes à l'impératif et en adoptant un ton accusateur, bien que modéré par les termes de politesse : *Gardez votre chien dans votre cours, s'il vous plaît ! Ne laissez pas votre chien entrer dans mon jardin, svp. Il a détruit mes plantes ; Votre chien a déterré toutes les plantes dans le jardin. S'il vous plaît, gardez votre chien au chemin ; Madame, votre chien a déterré mes plantes dans le jardin. Regardez mes pauvres plantes ; Votre chien a ruiné les plantes dans mon jardin. Veuillez bien regarder votre chien...*

Dans le groupe avancé, par contre, certains reproches sont beaucoup plus véhéments, directes (*Il faut absolument que vous remboursez pour cela, je les ai faits installer la semaine dernière et il sont mort maintenant. ; M. O, votre chien a encore détruit mes plantes ! Je ne peux pas le supporter. ...*). D'autres restent indirects, dans un cas : *Qu'est-ce que c'est tout ça ? Mes plantes et votre chien bête !!* avec des demandes de remboursement de dégâts. Nous remarquons toutefois une nette différence en comparaison notamment à la situation avec la réceptionniste où il s'agit d'une structure institutionnelle qui est en place. Ici, la maîtrise de la langue leur permet d'exprimer le mécontentement plus librement, mais le discours reste toujours poli, avec les termes d'adresse et les expressions de politesse (*Madame*, le vouvoiement, etc).

Situation 7b



Dans ce cas, nous observons un changement d'attitude radical. Autant les étudiants n'hésitent pas à interpellier le voisin pour les bêtises de son chien, autant ils sont prêts à accepter la responsabilité en tant que propriétaire dudit chien en émettant des constatifs tels : *Je suis vraiment désolée de votre perte. Je compenserai ce que mon chien a fait. Veuillez accepter mes excuses ; Désolé, je vais faire attention à mon chien. ; Je suis désolé. La prochaine fois je ne permettrai pas à mon chien de faire comme ça.* Les réponses ne suivent donc pas les mêmes schémas. Dans le groupe d'apprenants intermédiaires, il y a des excuses, des prises de responsabilités et deux offres de remboursement (*Je suis vraiment désolé. Je regrette et il ne répétera pas. Je vous rembourserai.* Et *Oui je le fais, 20%*). Il y a également un refus de prendre la responsabilité et détournement de la culpabilité sur un tiers (*Bon, dans notre quartier, seulement M R a un chien !*).

Dans le groupe avancé également, nous voyons presque la même situation, avec deux dénis de responsabilité : *Non, absolument pas...c'est des plants...ils se repousseraient ; C'est bon. Les plantes repousseront.,* et une offre de réparation : *Je suis vraiment désolée pour votre perte, Madame N ! je vous assure que cela n'arrive plus dans la future. Peux-je vous en acheter les nouveaux ?*

Conclusion :

Nous constatons que les étudiants indiens sont adeptes de l'usage des formules de politesse et marquent leurs discours, quel que soit l'état de leur maîtrise de la langue, avec des expressions appropriées de remerciements, de regrets, d'excuses et de réponses aux compliments.

De manière plus spécifique, ils privilégient les remerciements et d'acceptations directs au niveau intermédiaire, mais au niveau avancé, ils ont tendance à utiliser plus d'élaborations et d'adjonctions dans les situations formelles et informelles (Situations 1, 2, et 7b). Par contre, lorsqu'il s'agit d'excuses (Situations 3, 4 et 5), ils sont majoritaires à offrir les explications et même des réparations, très peu d'entre eux tentent d'échapper à la responsabilité. Finalement, en ce qui concerne les demandes et les réclamations, (Situations 6a, 6b et 7a), nous remarquons qu'ils font des demandes indirectes et polies, avec un ton conciliateur au niveau intermédiaire dans les trois cas. Par contre, au niveau avancé ils sont légèrement plus nombreux à faire des demandes directes en adoptant un ton de confrontation.

Nous constatons que la facilité linguistique permet aux étudiants non seulement de s'exprimer plus librement mais aussi d'être plus directs dans leurs discours, quel que soit le rapport de pouvoir et de distance.

Toutefois, ils manifestent la tendance, à être très poli parfois dans leur usage de la langue, avec des expressions de réparations élaborées, et des remerciements expansifs. Par contre, ils ne sentent pas la nécessité de maintenir les normes de politesse dans les cas informels et peuvent les traiter à la légère, puisque, comme il a été remarqué par Hill citée plus haut, il n'est pas toujours d'usage de se servir des termes de politesse dans les relations intimes indiennes. Or, nous n'avons pas noté d'usage de termes honorifiques dans les situations 6 et 7.

Notre étude a certes la grande limitation d'avoir un corpus très limité, et le contexte artificiel de la classe de langue. Certains étudiants n'ont pas réagi aux situations plus complexes non plus (pouvons-nous les considérer comme des stratégies d'évitement de confrontation ?). Il faudrait continuer de tels exercices en classe avec plus de groupes d'étudiant pour pouvoir arriver à établir une typologie de comportements langagiers des étudiants de FLE et pour conclure s'il s'agit d'expressions de traits culturels. Or, nous considérons que par le biais d'exercices tels que nous l'avons conçu, basés sur les remerciements, les requêtes et les demandes, l'enseignant peut travailler non seulement sur l'expression des actes de langage appropriés en fonction des contextes, mais amener les apprenants à réfléchir sur la valeur pragmatique de leurs énoncés.

Analyser les expressions de politesse, saisir ce qui les sous-tend, découvrir leurs fonctions, c'est révélateur de la logique profonde qui préside aux relations humaines. Or, comme constaté par Watts (2003 : 9), il faut apprendre la politesse, et surtout la politesse discursive. Ceci est une conséquence de la socialisation et n'est pas automatique, surtout dans le cas des apprenants de langue étrangère, qui ne captent pas facilement les codes linguistiques ou non-linguistiques de la culture étrangère. Dans un monde où les discours publics deviennent de plus en plus agressifs et virulents, ce ne serait pas perdre son temps pour le professeur de langue de rappeler aux apprenants la valeur de conserver les traits si importants pour la conservation des relations interpersonnelles entre les gens et de savoir les employer avec le ton juste, dans toutes les langues qu'ils pratiquent.

Bibliographie

- Blum-Kulka, S. et Olshtain, E. 1984, « Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP) », *Applied Linguistics*, March 1984, DOI: 10.1093/applin/5.3.196 · Source: OAI
- Brown, P., Levinson, S.C. 1987, *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Byram, M. 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon: Multilingual Matters.
- CECRL, 2001, *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.
- Catherine Kerbrat-Orecchioni, 2016, « L'impolitesse en interaction », *Lexis* [Online], HS 2 | 2010, Online since 06 September 2010, connection on 30 June 2016. URL : <http://lexis.revues.org/796> ; DOI : 10.4000/lexis.796
- Fraser, B. 1975, Hedged Performatives, *Speech Acts*, In Cole and Morgan, eds. London: Academic Press, 187-210
- Geertz, C. 1973, *The Interpretation of Cultures*, New York: Basic Books, [en ligne], URL https://monoskop.org/images/5/54/Geertz_Clifford_The_Interpretation_of_Cultures_Selected_Essays.pdf (consulté le 15 octobre 2013).
- Goffman, E. 1967, *Interaction ritual: Essays in face-to-face behavior*. New York: Doubleday.
- Gumperz, J.J. 1982, *Language and Social Identity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Hill, K. 2022, Politeness and Directness Strategies and Speech Act Realisations in Indian English Pragmatics, Unpublished MA Thesis, University of Wisconsin-Falls in <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/83417> (consulté le 12 avril 2024).
- Kasper, G. and Blum-Kulka, S. 1983, *Interlanguage Pragmatics*, New York: Oxford University Press.

- Kerbrat-Orecchioni, C. « L'impolitesse en interaction », *Lexis* [Online], HS 2 | 2010, Online since 06, September 2010, connection on 30 June 2016. URL: <http://lexis.revues.org/796>; DOI: 10.4000/lexis.796
- Lakoff, R. T., 1990, *Talking Power, the Politics of Language in our Lives*, Basic Books, Harper Collins.
- Leech, G. 1983, *Principles of Pragmatics*, London: Academic Press.
- Leech, G. 2014. *The pragmatics of politeness*. Oxford : Oxford University Press.
- Montserrat, M. 1992, "Do we all apologize just the same? An Empirical Study on the Act of Apologizing by Spanish Speakers Learning English", *Pragmatics and Language Learning*; v3 p1-19 1992.
- Nursantim E., Arimi, S., & Wijayanti, N. 2024, "Face and Politeness in Javanese Multilingual Interaction", *Issues in Language Studies*, 13(1), p. 181–197 <https://publisher.unimas.my/ojs/index.php/ILS/article/view/5690> (consulté le 10 juillet 2024).
- Radovanović, A., Mićović, D., 2018, "From grammatical to pragmatic competence." *Vestnik za tuje jezike*, volume 10. Issue 1, p. 273-289 <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-DO981G1Q> (consulté le 11 juillet 2024).
- Searle, J. R., 1975, *Indirect Speech Acts*, in *Syntax and Semantics*, Cole and Morgan, eds. London: Academic Press, 59-82.
- Subbarao, K.V., Agnohotri, R., and Mukherjee, A. 1991, "Syntactic Strategies and Politeness Phenomena." *International Journal of The Sociology of Language*, 92, pp. 35-53, uploaded by Author on Research Gate, accessed on 19 May 2024.
- Valentine, T. 1996. Politeness models in Indian English. *Revista de Linguas par Fines Especificos : LFE*, 3(1), 239-302.
- Watts, R. J., 2003, *Politeness*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Zarate G., 1986, *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.

Dr. **Uma Damodar Sridhar** (Ph.D.) est maitresse de conférences (Associate Professor) au département d'études françaises et francophones à l'English and Foreign Languages University à Hyderabad en Inde, où elle assure des cours de linguistique, de traduction et de didactique du FLE. Sa thèse de doctorat porte sur les représentations et l'acquisition de la compétence interculturelle dans les cours de français au niveau de la licence en Inde. Elle a publié des traductions et des articles sur la communication interculturelle et sur l'intégration des TICE en classe de FLE. Ses recherches actuelles portent sur les questions du plurilinguisme et des interactions verbales.
Numéro Orcid: 0000-0003-1234-1366.

Received: June 30, 2024 | Revised: September 12, 2024 | Accepted: 17 November, 2024 |
Published: December 15, 2024