



La violence verbale est-elle un sujet tabou dans les manuels de FLE ?

LAURIE DEKHISSI

Résumé Un apprenant de français langue étrangère sera tôt ou tard confronté à une situation conflictuelle que ce soit en situation réelle de communication ou en regardant les médias. Pourtant, il semble que les faits de langue relevant de la violence verbale (insultes, injures, reprocher, critiquer...) soient absents du Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (Conseil de l'Europe 2001) ou de nombreux manuels de FLE. Dans cet article, nous ferons le point sur ce qu'est la violence verbale et nous verrons comment elle se réalise en interaction, notamment à travers l'exemple qu'est la question rhétorique conflictuelle. Ensuite, nous explorerons un corpus de manuels de FLE à la recherche de traces de violence verbale et terminerons par une piste didactique pour sensibiliser les apprenants à des interactions conflictuelles en classe de FLE.

Mots-clés Français langue étrangère, violence verbale, questions rhétoriques conflictuelles, reprocher, critiquer

Introduction

Dans la salle de classe, l'apprenant de Français Langue Etrangère (FLE) « ne se fera pas traiter d'imbécile pour avoir commis un faux pas » (Dewaele 2011 : 195). Entouré de ses pairs et accompagné de son enseignant, a priori bienveillants, l'apprenant découvre et apprend la langue cible dans un environnement qui lui procure un sentiment de sécurité et dans lequel il se sent généralement en confiance. Si l'apprenant commet une erreur menant à un malentendu, celle-ci sera corrigée et il y a peu de risques que le malentendu provoque une situation conflictuelle. Pourtant, en situation de communication réelle, une maladresse liée à une méconnaissance des normes sociopragmatiques de la langue cible pourrait conduire à une « montée en tension verbale » (Fracchiolla et Romain 2020 : 2). Il est donc primordial pour un non-natif d'être conscient des normes interculturelles, sociolinguistiques ou encore pragmatiques liées à la culture de la langue cible pour éviter de se retrouver dans une situation conflictuelle. A ce propos, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) (Conseil de l'Europe 2001) préconise le dialogue interculturel en classe afin de prévenir les clivages

linguistiques et culturels et met en avant le développement des compétences sociolinguistiques et pragmatiques notamment à travers la thématique de la politesse (Conseil de l'Europe 2008 : 17). Ainsi, si les faits linguistiques, socio-culturels et socio-pragmatiques liés à la politesse doivent être présentés et enseignés, il nous semble également essentiel de présenter les subtilités liées à l'impolitesse puisque tout acte ne répondant pas aux règles de la politesse en vigueur dans une culture pourrait être considéré comme impoli et potentiellement mener à un conflit. En tant qu'enseignante de français langue étrangère et utilisatrice de nombreux manuels de FLE, notre impression est que ceux-ci ne présentent guère de situations authentiques où l'apprenant serait confronté à un conflit et par conséquent à de la violence verbale.

Dans cet article, nous nous interrogerons sur la sensibilisation à la violence verbale en classe de FLE. Pour ce faire, nous nous intéresserons dans un premier temps aux caractéristiques linguistiques qui définissent la politesse et l'impolitesse puis nous explorerons les différentes formes de violence verbale à travers notamment l'exemple de la question rhétorique conflictuelle. Après ce panorama non exhaustif nous permettant d'apprécier ses caractéristiques, nous identifierons les mentions de la violence verbale présentées dans le CECRL (Conseil de l'Europe 2001) et dans son volume complémentaire (Conseil de l'Europe, 2018). Nous chercherons d'éventuelles stratégies proposées aux apprenants de FLE pour éviter une situation conflictuelle en français ou y faire face, dans un corpus de seize manuels de FLE des niveaux B1 à C2. Enfin, nous proposerons une piste pédagogique pour sensibiliser les apprenants à la violence verbale, notamment à travers les films.

1. Politesse et impolitesse : éléments de définition

La politesse est définie comme l'ensemble des usages sociaux régissant les comportements des personnes les unes envers les autres dans une communauté donnée. Ainsi, si une personne ne respecte pas les codes établis dans la société où elle vit, elle fait preuve d'impolitesse. Les travaux de Goffman (1955), de Grice (1979), de Leech (1983), de Brown et Levinson (1987) ou encore de Kerbrat-Orecchioni (1992) en France ont permis d'élaborer la théorie de la politesse et/ou d'en améliorer les principes.

Comme le rappellent Moïse et Oprea (2015), les frontières entre politesse, impolitesse et violence verbale ne sont pas toujours nettes et les rapports entre les trois sont souvent complexes et/ou problématiques. Bien que la politesse vise l'harmonie et la coopération, l'impolitesse apparaît lors d'oppositions ou de conflits (Fracchiolla et Romain 2020 : 1). Nous faisons le choix dans cet article de nous consacrer à la violence verbale apparaissant dans des situations conflictuelles entre amis étant donné que des apprenants de FLE pourraient se retrouver dans une telle situation. Il est impératif qu'ils prennent conscience des différentes manifestations de la violence verbale pour pouvoir l'éviter ou se défendre en cas de besoin.

Nous nous arrêterons sur les définitions de Culpeper (1996, 2005), Bousfield (2008) et Moïse *et al.* (2008) en ce qui concerne les définitions de l'impolitesse et de la violence verbale :

Pour Culpeper (2005 : 38), il y a impolitesse lorsque, dans l'interaction :

1. le locuteur émet une attaque intentionnelle envers son interlocuteur
2. l'auditeur perçoit le comportement de son interlocuteur comme un acte menaçant intentionnel, ou une combinaison de (1) et (2).

De ce fait, l'impolitesse est constituée d'une information offensante exprimée par l'énoncé et l'information selon laquelle cette information est exprimée intentionnellement. Culpeper (2005 : 39) souligne la problématique liée à la reconnaissance des intentions puisqu'elles doivent être déduites dans la communication. Pour Moïse *et al.* (2008 : 5), la violence verbale est l'ensemble des pratiques langagières menaçantes ressenties comme des « infractions contre la personne en tant qu'individu et en tant que membre d'une collectivité ». C'est ainsi que le terme « infractions » fait référence, selon nous, aux règles présumées par le concept de « politesse ».

Dans la partie suivante, nous nous intéresserons aux éléments linguistiques qui pourraient créer un malaise dans la communication, sembler offensants pour l'interlocuteur ou déclencher un conflit comme l'expression du désaccord, de la critique ou du reproche.

1. 1. Quelques cas de manifestation de l'impolitesse (à l'oral)

L'impolitesse est un champ vaste et peut se manifester par le biais de moyens linguistiques divers et variés. La liste ci-dessous recense les manifestations intentionnelles de l'impolitesse selon les travaux de Culpeper (2009). Il est intéressant de noter que ce recensement a été effectué à partir de corpus d'interactions authentiques, ce qui nous permet d'avoir un aperçu des usages réels. Pour expliciter ses données, Culpeper (2009)¹ explique :

« Certains mots et structures sont plus régulièrement perçus comme impolis que d'autres. Les formes suivantes ont toutes été régulièrement utilisées dans mes données et ont entraîné une réaction négative de la part de la cible (c'est-à-dire qu'elle s'est sentie offensée). Il va sans dire que l'utilisation d'une forme particulière ne garantit pas que la cible sera offensée, cela dépend du contexte dans lequel elle est utilisée. Cela dit, il faut garder à l'esprit que toutes ces formes étaient utilisées dans le discours : elles avaient un ton et une mélodie particuliers (prosodie) destinés à faire ressortir le caractère offensant de la forme. » (notre traduction)

Tableau 1 : Les manifestations de l'impolitesse selon Culpeper (2009) (notre traduction)

- Insultes (vocatifs négatifs personnalisés ; affirmations négatives personnalisées ; références négatives personnalisées ; références négatives personnalisées à la troisième personne à l'écoute de la cible)
- **Critiques/plaintes/reproches ciblés** (« C'est de la merde »)
- **Questions rhétoriques ou présuppositions désagréables** (« Pourquoi tu me rends la vie impossible ?!, Qu'est-ce que tu me racontes comme mensonge ?! »)
- Condescendance (« Elle est puérile »)
- Recours aux marqueurs discursifs (« Ecoute ! c'est compris ?! »)
- Renvois/congédiement (« Dégage ! »)
- Rendre silencieux (« La ferme ! »)
- Menaces (« Je vais te frapper si tu ne fais pas X »)
- Malédiction et mauvais souhaits (« Va te faire foutre »)
- Intrusions sans soutien (interruptions ; cris ; écoute clandestine)

1 Projet « Impoliteness: Using and Understanding the Language of Offence »
<https://www.lancaster.ac.uk/fass/projects/impoliteness/forms.htm>

Pour les besoins de notre étude, nous nous concentrerons sur deux aspects mentionnés dans le tableau 1 qui nous semblent saillants en français lors de disputes entre amis et qui seraient utiles pour des apprenants de langue étrangère. Il s'agit du recours aux actes de parole que sont « reprocher » et « critiquer », qui peuvent déclencher un conflit, ainsi que les questions rhétoriques ou présuppositions désagréables. Bien sûr, les insultes sont très fréquentes en français et des apprenants de FLE devraient être sensibilisés à certaines d'entre elles ; toutefois, puisque notre approche concerne les manuels de FLE, nous savons pertinemment que pour des raisons d'étiquette et de bienséance, les insultes ne seront pas très fréquentes.

2. Les caractéristiques de la violence verbale

Pour comprendre comment se caractérise la violence verbale, ce qui la déclenche et comment elle se manifeste, nous nous baserons sur la modélisation élaborée par Fracchiolla *et al.* (2013). Les auteures mentionnées expliquent que la violence verbale se réalise lors d'une montée en tension (Fracchiolla et Romain 2020 : 2) et se décline sous différentes formes :

- la violence verbale fulgurante : constituée de différentes étapes (incompréhension, négociation, renforcement...) et marquée par des déclencheurs de conflit (matériels ou symboliques), par des marqueurs discursifs de rupture et des actes de langage dépréciatifs directs à visée de domination
- la violence verbale polémique dont la montée en tension repose sur des actes de langage indirects et implicites, à visée polémique et persuasive
- la violence verbale détournée apparaît dans des interactions feintes et ambiguës à valeur illocutoire contraire et enchâssées à des fins de manipulation et de harcèlement

L'objet de cette recherche est la sensibilisation à la violence verbale en classe de FLE. Ainsi, nous nous arrêterons plus spécifiquement sur le cas de la violence verbale détournée qui pourrait poser des problèmes de compréhension à des apprenants de FLE puisque les indices de cette montée

en tension sont moins directs et donc moins évidents que ceux de la violence verbale fulgurante par exemple.

La violence verbale peut s'exprimer de façons diverses et variées, en fonction du contexte et de la situation de communication. Un locuteur peut avoir recours à des formes explicites telles que les insultes, les injures, pour exprimer le mépris, la colère, la moquerie, la critique, ou à des formes plus implicites telles que les questions rhétoriques qui permettront au locuteur de déguiser ses reproches sous la forme de pseudo-questions telles que les questions rhétoriques conflictuelles, qui ne sont pas de réelles demandes d'information et qui seront présentées dans la partie suivante. En effet, exprimer son mécontentement et plus particulièrement les actes de parole tels que *reprocher* ou *critiquer* ne se fait pas partout de la même façon et la méconnaissance de leurs emplois par un étudiant de FLE pourrait être à l'origine de malentendus ou de tensions interpersonnelles (Galatanu 2007). Le CECRL (Conseil de l'Europe 2001) prévoit d'introduire ces actes de langage à partir du niveau B1 (cf. partie 3.) et de les approfondir dans les niveaux suivants (on les retrouve le plus souvent dans les manuels sous les thèmes « exprimer ses émotions/sentiments »).

2. 1. La violence détournée : le cas des questions rhétoriques conflictuelles

Les actes de parole que sont *reprocher* et *critiquer* en français apparaissent dans des contextes discursifs expressifs notamment lors de disputes entre pairs. En effet, le reproche et/ou la critique apparaît généralement lorsqu'il y a une tension au sein d'un groupe ou entre deux personnes. Pour illustrer ces faits de langue, nous avons sélectionné des exemples de violence détournée issus de films puisque ce type de média mettant en scène la vie quotidienne regorge de conflits. Bien entendu, on pourrait reprocher aux faits de langue observés leur caractère « fictif » ou « non authentique » (Dekhissi 2021). Nous sommes bien consciente que les films sont des représentations artificielles de la réalité, cependant, il est difficile de trouver de telles données dans les

corpus oraux disponibles (CFPP2000², ESLO³, base de données CLAPI⁴, etc), qui proposent des interactions plutôt formelles (entretiens), et même les données écologiques présentées dans le corpus Multicultural Paris French⁵ ne permettent pas d'accéder à de tels échanges. De plus, le recours au film en classe de FLE est un outil précieux, puisqu'il permet de confronter les apprenants à divers accents et à la prosodie, à la variation diaphasique, aux éléments para et non verbaux de la communication. Le film facilite également la compréhension (Medioni 2012).

Lors de situations conflictuelles entre amis, nous avons pu observer le recours très fréquent aux insultes pour exprimer la violence verbale mais également à des faits de langue plus implicites telle que la question rhétorique. Voici quelques exemples de questions rhétoriques (QR), exprimant le reproche/la critique :

- (1) Tu crois quoi ?!⁶ (= tu ne crois rien, tu te trompes !)
- (2) De quoi tu m(e) parles ?! Sans déconner !⁷ (= Tu n'as aucune raison de me parler de ça !)
- (3) Pourquoi t(u) as fait ça, mec ?!⁸ (= Tu n'avais aucune raison de faire ça !)

Une question rhétorique (QR) exprime une assertion de polarité opposée, implicitement formulée (Dekhissi et Coveney 2021). De ce fait, la réponse va de soi pour le locuteur car celle-ci est sous-entendue dans le contenu de la question même (Brown et Levinson 1987 : 223). La QR est un outil syntaxique particulièrement efficace pour exprimer ses émotions de manière indirecte mais néanmoins emphatique, car la QR a une force de persuasion assez forte et son contenu fait référence à un conflit d'opinion entre les locuteurs. On retrouve ce type d'énoncés chez Gruber (2001 : 1833) sous le nom *rhetorical*

2 <http://cfpp2000.univ-paris3.fr/>

3 <http://eslo.huma-num.fr/>

4 <http://clapi.ish-lyon.cnrs.fr/>

5 <https://mpfvitrine.modyco.fr/vitrine/>

6 Exemple extrait du film « Le Ciel, les oiseaux et ta mère ! » (Bensalah 1998)

7 Exemple extrait du film « La Haine » (Kassovitz 1995)

8 Exemple extrait du film « Au-delà du bitume » (Chrétien 2009)

opposing questions, ou dans les études de Koshik (2003, 2005) sous l'appellation *challenging questions*. Laforest et Moïse (2013 : 4) classent ce type d'énoncés (actes de reprocher, critiquer) sous les « actes de condamnation ». Nous avons opté pour l'appellation « question rhétorique conflictuelle » (QRC).

Dans l'exemple (4), on observe que L2 n'exprime pas une demande d'information mais un reproche sous forme de QRC. En effet, on devine très bien l'assertion de polarité opposée, c'est-à-dire : « tu n'as aucune raison de lui parler comme ça ! », grâce à l'intonation de sa voix qui traduit son énervement. L1 l'a très bien compris puisqu'elle lui répond « mais quoi, qu'est-ce que j'ai dit ?! » pour se défendre. De plus, la répétition de « pourquoi tu lui parles comme ça ?! » donne encore plus d'intensité à l'expression de l'énervement du locuteur.

(4)⁹

L1 : On va en boîte après ou pas ?

L2 : On fait ce que tu veux / Tu viens avec nous / hein ?

L1 : Attends / sapé comme il est / on rentrera nulle part

L2 : Pourquoi tu lui parles comme ça ?! Pourquoi tu lui parles comme ça ?!

L1 : Mais quoi / qu'est-ce (que) j'ai dit ?! C'est la vérité / t(u) as vu son style

Nous avons eu l'occasion de constater que la QRC était très fréquente, principalement lors de disputes entre amis pour exprimer le reproche et la critique (Dekhissi 2019). Cette observation nous conforte dans l'idée qu'il est essentiel de sensibiliser les apprenants de FLE à la violence verbale. De ce fait, nous verrons dans la partie suivante comment le CECRL et certains manuels de FLE abordent cette thématique (sous quelles formes) et si des stratégies sont données aux apprenants s'ils venaient à se retrouver dans une situation conflictuelle.

9 Exemple extrait du film « Dans tes rêves » (Thybaud 2005)

3. Le CECRL et la violence verbale

Le CECRL (Conseil de l'Europe 2001 : 18) présente la politesse comme faisant partie intégrante de la compétence sociolinguistique :

« La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes. »

On trouve ainsi (Conseil de l'Europe 2001 : 94) toute une partie consacrée aux règles de politesse avec une sous-partie dédiée à l'impolitesse (tableau 2).

Tableau 2 : Extrait du CECRL « Règles de politesse »

5.2.2.2 Règles de politesse

Les règles de politesse fournissent une des raisons les plus importantes pour s'éloigner du « principe de coopération » (voir 5.2.3.1). Elles varient d'une culture à l'autre et sont la source fréquente de malentendus interethniques, en particulier quand l'expression de la politesse est prise au pied de la lettre.

1. Politesse positive

Par exemple :

- montrer de l'intérêt pour la santé de l'autre, etc.
- partager expérience et soucis, etc.
- exprimer admiration, affection, gratitude, etc.
- offrir des cadeaux, promettre des faveurs, une invitation, etc.

2. « Politesse par défaut »

Par exemple :

- éviter les comportements de pouvoir qui font perdre la face (dogmatisme, ordres directs, etc.)
- exprimer un regret, s'excuser pour un comportement de pouvoir (correction, contradiction, interdiction, etc.)
- éluder, chercher des échappatoires, etc.

3. Utilisation convenable de merci, s'il vous plaît, etc.

4. Impolitesse (ignorance délibérée des règles de politesse)

Par exemple :

- brusquerie, franchise excessive
- expression du mépris, du dégoût
- réclamation et réprimande
- colère déclarée, impatience
- affirmation de supériorité.

On remarque que l'impolitesse est considérée comme la négation délibérée des règles de politesse. Une brève mention est faite aux enseignants (Conseil de l'Europe 2001 : 96) où l'on signale qu'il relève de leur discrétion d'explicitier voire d'envisager de parler de l'impolitesse. On signalera également l'ajout dans le volume complémentaire (Conseil de l'Europe 2018 : 252) de précisions sur la compétence individuelle (« exploiter un répertoire pluriculturel ») où on fait référence à l'impolitesse : « (au niveau B2) Peut adapter sa conduite et son expression verbale à des environnements culturels nouveaux et éviter les comportements qu'il sait être peut-être impolis. ». Toutefois, à la lecture de ces recommandations, les auteurs du CECRL semblent faire l'impasse sur la production de faits de langue relevant de la violence verbale en ne proposant pas de pistes concrètes à exploiter en classe et en laissant ce choix à l'enseignant. Dans les exemples proposés, on ne retrouve pas réellement d'éléments laissant à penser que les auteurs du CECRL font référence à la violence verbale. En effet, lorsqu'ils mentionnent la « colère déclarée » par exemple, celle-ci peut être exprimée de diverses façons et n'est pas toujours en lien avec une montée en tension. Les auteurs du CECRL donnent l'impression que les usagers de la langue française sont des locuteurs exemplaires qui éviteraient en toutes circonstances des comportements considérés comme impolis et ne feraient jamais usage de violence verbale. Il est dommage de nier la réalité en ne détaillant pas davantage les outils linguistiques relatifs à cette thématique.

4. Quelle place pour la violence verbale dans les manuels de FLE ?

Comme nous avons pu le voir dans la partie précédente, le CECRL mentionne très brièvement l'impolitesse mais ne mentionne pas les actes de langage qui pourraient être liés à la violence verbale, par exemple les actes de

condamnation que sont *ridiculiser*, *reprocher*, *réprimander*, *insulter* ou encore *défier* (Laforest et Moïse 2013 : 4). On retiendra l'expression du mépris et de la colère citée par le Conseil de l'Europe, mais comme nous avons pu le voir précédemment, ces notions ne sont pas forcément en lien avec la violence verbale. Ainsi, il nous est difficile de prévoir sous quels actes de langage seront éventuellement évoqués ces actes de condamnation. Pour nous aider dans notre recherche, nous consulterons les tableaux synoptiques des manuels à la recherche de mots-clés tels que « politesse », « impolitesse », « violence », « désaccord », « conflit », « dispute ». Nous élargirons notre recherche à la thématique des émotions qui est toujours abordée dans les manuels et qui pourrait être en lien avec un conflit et avec une manifestation de la violence verbale en interaction. Pour ce faire, nous avons exploré les tableaux synoptiques de seize manuels de français langue étrangère, de niveau B1, B2 et C1-C2 (cf. tableau 3). Le choix du niveau visé par les manuels s'est fait en fonction des recommandations du CECRL (Conseil de l'Europe 2001) qui prévoit d'introduire les actes de langage tels que *reprocher et critiquer* à partir du niveau B1, que l'on retrouve souvent dans les manuels sous les thèmes « exprimer ses émotions/sentiments » et qui sont approfondis dans les niveaux suivants.

Tableau 3 : Les seize manuels du corpus

Nom du manuel	Éditeur	Date de publication	Niveau visé
Version Originale 3	Maison des langues	2011	B1
Version Originale 4	Maison des langues	2012	B2
Le nouvel Édito	Didier	2012	B1
Le nouvel Édito	Didier	2010	B2
Génération	Didier	2015	B1
Génération	Didier	2016	B2
Entre Nous	Maison des langues	2016	B1
Entre Nous	Maison des langues	2017	B2

Tendances	Clé International	2016	B1
Tendances	Clé International	2017	B2
Cosmopolite 3	Hachette	2018	B1
Cosmopolite 4	Hachette	2019	B2
Cosmopolite 5	Hachette	2020	C1-C2
Alter Ego 3	Hachette	2006	B1
Alter Ego + 4	Hachette	2006	B2
Alter Ego 5	Hachette	2010	C1-C2

L'annexe 1 présente une synthèse des contenus des tableaux synoptiques des manuels où nous avons relevé toutes les références à l'expression des sentiments, des émotions, à l'expression du désaccord (critiquer, reprocher). Nous pensons que ce relevé pourrait nous guider dans notre recherche sur la présence d'éléments liés à la violence verbale dans les manuels de FLE. Toutefois, il s'avère qu'une mention dans le tableau synoptique ne signifie pas nécessairement qu'une réelle activité liée au fait de langue sera présentée dans le dossier correspondant. En effet, les intitulés sont parfois trompeurs, vagues ou trop généraux. A première vue, aucun travail explicite sur l'impolitesse ou sur la violence verbale n'est prévu par les auteurs des manuels, si ce n'est dans les manuels *Tendances* (2016, 2017) où est mentionné « faire face à un problème relationnel » et *Génération* (2015) où on aborde les « sentiments négatifs ». Toutefois, il ne s'agit que d'indices qui laissent présager un travail sur la gestion de situations conflictuelles et nous verrons que les activités proposées sont loin de donner entière satisfaction.

4. 1. Version Originale

Les tableaux synoptiques des manuels *Version Originale* (B1 et B2) annoncent un travail sur « l'expression des sentiments » de façon générale au niveau B1 et de manière plus détaillée au niveau B2 (« se moquer » « exprimer des reproches » « lexique de l'indignation »). Lorsque l'on se réfère aux activités correspondantes, on constate au niveau B1 qu'il s'agit de décrire ses émotions

ou d'expliquer pourquoi un événement nous met en colère. On observe la présence de verbes évocateurs d'émotions tels que « ce qui m'énerve... » ou « je suis révolté que... ». Ainsi, l'accent est mis sur l'expression des émotions négatives mais cela n'évolue pas vers la violence verbale. Pourtant, de telles affirmations pourraient mener à un conflit si l'interlocuteur venait à les interpréter comme une menace mais les auteurs se contentent de présenter des expressions toutes faites sans donner davantage de contexte.

Au niveau B2, il est indiqué dans le dossier 6 que l'on apprendra à exprimer des reproches et dans le dossier 7 que l'on exprimera son indignation. Il s'avère qu'un seul exercice est proposé pour exprimer des reproches et il s'agit d'un exercice grammatical pour utiliser le conditionnel et le plus-que-parfait (« si tu m'en avais parlé avant je t'aurais pardonné »). Pour travailler le lexique de l'indignation, un travail sur une chanson est proposé. La consigne est de relever tous les adjectifs dépréciatifs faisant le portrait de la personne décrite dans la chanson. Cependant, si on s'intéresse de près à cette chanson, on constate qu'elle présente un style de français parlé et très familier. Cela pourrait être un excellent support pour travailler sur le vernaculaire et sur l'indignation à l'oral et entre amis (on y trouve la présence de variation lexicale, syntaxique et diaphasique). Mais ce n'est pas l'exploitation qui en est faite.

4.2. *Le nouvel Édito*

En se référant au tableau des contenus des manuels *Le nouvel Édito* B1 et B2, on suppose que l'expression de la critique ou du reproche pourrait apparaître dans plusieurs unités mais ces actes de langage ne sont pas indiqués explicitement. Les auteurs font toujours référence à « l'expression des sentiments » de manière générale au niveau B1 et sont un peu plus précis au niveau B2 « jouer une scène de mécontentement ». Lorsqu'on se penche sur les activités associées, on se rend compte que les sentiments mis en avant sont l'amour, l'amitié, l'inquiétude et le soulagement. En ce qui concerne la scène de mécontentement, il s'agit plutôt d'un travail sur la réclamation et les outils donnés aux apprenants sont très limités puisqu'il s'agit de listes d'expressions toutes faites, difficiles à utiliser en contexte. Le tout reste très traditionnel et formel.

POUR VOUS AIDER

AU TÉLÉPHONE	Calmer quelqu'un
Exprimer son mécontentement	Je suis désolé(e).
Ce n'est pas sérieux !	C'est la première fois que...
Je suis vraiment déçu(e) par...	Je vous comprends parfaitement.
Je ne suis pas content(e) du tout.	Écoutez...
C'est pas possible !	Nous allons trouver une solution.
Ça ne va pas se passer comme ça !	DANS LA LETTRE
C'est inadmissible !	Suite à notre conversation téléphonique de ce matin, ...
Je trouve ça scandaleux !	Je vous demande donc de bien vouloir me rembourser la somme de...
Assumez vos responsabilités.	

Figure 1 : Le nouvel Édito B2 (2010 : 71)

4.3. Tendances

Le manuel *Tendances* B1 et B2 met peu en avant le travail sur l'expression des sentiments mais propose de « faire face à un problème relationnel » au niveau B1 et de « gérer les relations avec les autres » au niveau B2. Au niveau B1, un travail à partir d'un extrait de film intitulé « dispute entre amis » est proposé. Néanmoins, lorsqu'on s'intéresse à l'extrait proposé, il s'agit en fait du moment qui suit la dispute et aucune violence verbale n'est présentée.

DISPUTE ENTRE AMIS

Richard, récemment divorcé a invité deux couples d'amis (Philippe et Astrid, Gilles et Carole) pour une croisière sur un voilier. Il leur présente sa nouvelle compagne, Daphnée, qui a 20 ans de moins que lui, qui est belle, intelligente mais très maladroite. En tombant du lit, elle s'est blessée au visage. Dès le premier soir, un conflit éclate. Astrid reproche à Daphnée d'être la cause du divorce de Richard. Daphnée réplique en citant l'empereur romain Marc Aurèle. Le lendemain, sur le pont du voilier.

Philippe (gêné) : Je voulais m'excuser pour hier soir. J'avais trop bu... Pour Astrid, il faut apprendre à la connaître.

Daphnée : Bon... ce n'est pas trop grave.

Philippe : Il lui faut toujours quelques jours pour s'acclimater. Ce matin, ça devrait aller mieux. Astrid arrive sans dire un mot et s'assoit.

Carole : Et Astridou, je te sers un petit café ? (Astrid lui tend une tasse vide.) Tu as bien dormi ? (Astrid reste muette. Carole s'adresse alors à Daphnée.) Ça te fait mal ?

Daphnée : Un petit peu, oui.

Astrid (d'un air méchant) : Ça va devenir violet et moche...

Daphnée : « Une fois réduites à ce qu'elles sont physiquement, les choses retrouvent leur peu d'importance », Marc Aurèle. Écoute Astrid. J'ai pas envie que tu gâches tes vacances et je n'ai pas envie que tu gâches les miennes. Alors, on a deux options : soit on s'explique maintenant, soit on s'ignore poliment pendant le séjour.

Astrid (elle se lève et quitte ses amis) : Option numéro 2.

Entre Amis, film d'Olivier Baroux avec Daniel Auteuil, Gérard Jugnot, François Berléand, Zabou Breitman, Mélanie Doutey, Isabelle Gélinas, 2015.

Figure 2 : Tendances B1 (2016 : 67)

4.4. *Cosmopolite*

Le tableau synoptique de *Cosmopolite* niveau B1 annonce un travail sur l'expression du mécontentement, du désaccord et sur les jugements négatifs. Toutefois, les activités proposées sont plutôt décevantes, il s'agit souvent de raconter une situation ou de commenter les résultats d'une infographie, ce qui ne permet jamais aux apprenants de s'appropriier ces situations ou d'être sensibilisés à la violence verbale.

4.5. La violence verbale, grande absente des manuels de FLE

La violence verbale n'est pas un sujet traité dans les manuels de FLE du corpus. On a même le sentiment qu'il est délibérément évité. Les émotions, en revanche, sont au centre de l'apprentissage et ce sont la joie, l'amour, l'inquiétude ou la déception qui sont mises en avant. Les émotions dites négatives, qui peuvent surgir lors d'une dispute ou d'un conflit comme la colère, la haine ou le dégoût, ne sont guère présentes ou elles sont abordées de façon superficielle. Lorsqu'on est entre amis (ou non), critiquer quelqu'un ou reprocher quelque chose n'est pas toujours facile, ainsi, on a facilement recours à l'implicite. Cela n'est pas explicitement précisé dans les manuels du corpus. A ce propos, dans sa thèse de doctorat, Riou (2013) a analysé les stratégies employées par deux groupes d'amis pour exprimer et gérer le désaccord et la critique. L'analyse des extraits de conversations qu'elle a elle-même enregistrées révèle que quasiment toutes les critiques formulées sont systématiquement « adoucies » afin de pas créer un acte menaçant pour la face de l'interlocuteur. Elle décrit différentes stratégies d'évitement dont notamment le recours aux questions rhétoriques.

Bien entendu, il est difficile pour les concepteurs de manuels de présenter toutes les subtilités de la langue. Il existe une telle variété linguistique pour exprimer son désaccord que les auteurs ont sans doute jugé plus judicieux de ne présenter que les régularités aux apprenants afin qu'ils les systématisent. Néanmoins, il s'agit peut-être de choix éditoriaux. Comme le souligne Auger (2005 : 292), le malentendu interlinguistique est « souvent passé sous silence sous prétexte d'une « citoyenneté du monde » ou d'un « politiquement correct » [...] qui donnerait l'illusion d'une communication transparente, sans conflit ».

5. Pistes de remédiation pour sensibiliser les apprenants à la violence verbale en classe de FLE

Les nombreux travaux sur la violence verbale (Auger et Moïse 2005 ; Auger *et al.* 2008 ; Fracchiolla 2013 ; Fracchiolla *et al.* 2013 ; Laforest et Moïse 2013 ; Fracchiolla et Romain 2020) ont permis d'en cerner les contours et les réalisations linguistiques. Ces actes de parole sont repérables dans le discours grâce à des indices tels que l'insulte, le malentendu, la menace, le harcèlement (Auger *et al.* 2008). Il serait donc utile pour des apprenants de FLE de travailler à partir d'extraits de films mettant en scène un conflit afin de leur permettre de se familiariser avec ce type d'interactions, de comprendre ce qui déclenche le conflit et les stratégies qui permettent de l'éviter. Comme le soulignent Auger et Moïse (2005 : 2), les apprenants, en s'identifiant aux personnages des films, développent une empathie ce qui entraîne une meilleure compréhension des situations et une décentration par rapport au conflit. En revanche, le recours aux corpus aurait tendance à les renvoyer à leurs propres pratiques, ce qui rendrait la mise à distance plus difficile. De ce fait, nous avons sélectionné un extrait de film mettant en scène une montée en tension entre amies dont le scénario est présenté en annexe 2.

Dans cet extrait, nous constatons potentiellement trois montées en tension. Dans la première, à la suite d'une mauvaise blague de ses amies, Carole croque dans un cornichon alors qu'elle n'en mange pas et leur dit « vous êtes vraiment des connasses ». Le recours à l'insulte pourrait laisser croire à un membre extérieur au groupe de pairs qu'un conflit est sur le point d'être déclenché. Pourtant, la réaction des deux amies est tout autre car elles ricanent et continuent à chercher des excuses pour ne pas avouer leur culpabilité. Pour un apprenant de FLE, il est important de découvrir qu'en fonction du groupe de personnes, d'une communauté à une autre, le rapport à l'insulte peut avoir une fonction communicative différente et qu'elle n'est pas forcément un acte menaçant. Dans cet extrait, la non-réaction des interlocutrices montre leur degré de tolérance face à l'usage d'un tel terme qui, dans ce cas précis, marque la connivence (Laforest et Moïse 2013 : 5).

La deuxième montée en tension correspond à une interaction avec un membre extérieur au groupe de pairs. Les trois amies sont assises sur un banc, a priori destiné aux parents qui surveillent leurs enfants jouant dans l'espace de jeux juste en face de celui-ci. Une dame le leur fait remarquer : « le banc

c'est pour les parents ». Le ton et la forme brève de l'énoncé témoignent de l'agacement de cette femme à qui Lila répond que son enfant est actuellement en train de jouer, alors qu'elle n'a pas d'enfant. La femme n'est pas dupe et se sent offensée par l'attitude des jeunes femmes à qui elle lance « malpolies » tout en partant. Il est intéressant pour un apprenant de FLE d'observer que la violence verbale ne s'exprime pas uniquement à travers les insultes. En effet, dans ce cas précis, la mère de famille se sent insultée puisqu'en tant que mère, elle devrait être prioritaire pour s'asseoir sur le banc d'autant plus que Lila se moque ouvertement d'elle en désignant un enfant au hasard comme étant le sien.

Dans la troisième montée en tension, Carole remet en question l'intelligence d'Ely en lui disant « comment ça se voit que t'as pas eu ton bac », ce qui la vexe profondément. Elle se met immédiatement sur la défensive en attaquant de plein fouet la face de Carole : « Mais ferme ta gueule toi / je te dis toi que t'es une pourrie là ! Que tu / que tu vas passer trois fois ton diplôme pourri / de prof de sport pourri / parce que juste t'es une merde // ». Le recours à l'expression « ferme ta gueule », l'usage de la répétition du terme « pourri » et « merde » montre à quel point elle s'est sentie insultée par la remarque de Carole. Il est surprenant pour un membre extérieur au groupe de voir la vitesse à laquelle la montée en tension est fulgurante et redescend aussi vite. Carole ne se laisse pas démonter face à cette attaque et répond de la même façon « mais ta gueule », en ajoutant une question rhétorique conflictuelle « pourquoi tu parles mal ?! », qui sous-entend qu'Ely n'a pas à lui parler de cette façon.

Ainsi, ce qui pourrait être pris pour de la violence verbale d'un point de vue extérieur pourrait finalement être de la connivence (Léglise et Leroy 2008). Dans certains groupes de pairs, notamment chez les jeunes, il existe une pratique de « l'entre-soi » (Lepoutre 1997 ; Tauzin 2008) qui rend certaines insultes ou critiques mieux tolérées que d'autres. Comme le soulignent Lagorgette et Larrivée (2004 : 83), certaines insultes sont des marqueurs de solidarité dans le groupe de pairs et n'ont pas pour effet d'insulter réellement la personne visée.

Conclusion

La violence verbale semble être *persona non grata* dans les manuels de FLE et elle n'est pas la seule : tout ce qui s'écarte de la norme n'est pas (ou est peu) présenté. Ainsi, les éditeurs de manuels se placent en tant que représentants puristes de la langue française et n'acceptent aucune déviance pouvant venir troubler l'idéal linguistique qu'ils souhaitent représenter. Ceux-ci tendent à s'attacher aux images et représentations véhiculées par la langue et la culture françaises (De Carlo 1998 ; Zarate 1986) telles que : le « français est une belle langue » ou une « langue snob » (Larsson Ringqvist et Sundberg 2011 : 75). Pourtant, un travail sur l'oral et sur le vernaculaire (Gadet 2003) doit être fait dans les manuels de manière générale et plus systématique dès le début de l'apprentissage de la langue et non à partir du niveau B2, comme le préconise le CECRL avec le développement de la compétence sociopragmatique. Le vernaculaire est lui aussi absent ou alors présenté de manière marginale dans des rubriques, des listes de vocabulaire illustrant le français familier et le langage des jeunes, qui sont souvent stigmatisés. La violence verbale et tous les actes de parole qui y sont associés devraient être présentés comme une thématique à part entière, légitime et sans tabou. Par exemple, les questions rhétoriques sont souvent présentées dans les manuels comme des procédés stylistiques apparaissant dans des écrits académiques et sous la forme « Ne pensez-vous pas que ... ? », alors qu'elles sont utilisées au quotidien dans la vie de tous les jours en français spontané pour exprimer le reproche ou la critique sous la forme de QRC. Ainsi, l'oral spontané devrait être mis en valeur, notamment dans des conversations entre amis où la violence verbale et les conflits apparaissent plus fréquemment (Laforest 2002, 2009). Même si les documents authentiques de type « corpus oraux » ne permettent pas l'accès à de telles données, les films peuvent pallier ce manque d'autant plus qu'ils sont un support motivant et accessible pour les apprenants et permettent de faire travailler de nombreuses compétences. Brown (2013) encourage le recours à des outils multimédias pour sensibiliser aux variations pragmatiques et constate que les supports pédagogiques tels que les manuels favorisent l'enseignement de la langue standard au détriment du vernaculaire, ce qui retarde l'apprentissage de la variation diaphasique. Puisque les auteurs de

manuels semblent suivre aveuglément les recommandations du CECRL, en niant la réalité qui les entoure en ce qui concerne la violence verbale, il serait temps que le Conseil de l'Europe s'appuie sur les nombreux travaux de chercheurs en sciences du langage sur le sujet. [N](#)

LAURIE DEKHISSI

UNIVERSITÉ DE POITIERS, LABORATOIRE FORELLIS (UR 15076)

Bibliographie

- Auger, Nathalie 2005. Des malentendus constructifs en didactique des langues-cultures. Bacha, Jacqueline – Guy Laroux – Amor Séoud. *Le malentendu*. Sousse : Presses Internationales de la Faculté des Lettres de Sousse. 285–292. (Version disponible sur HAL)
- Auger, Nathalie – Claudine Moïse 2005. Violence verbale : malentendu ou mésentente. Bacha, Jacqueline – Guy Laroux – Amor Séoud. *Le malentendu*. Sousse : Presses Internationales de la Faculté des Lettres de Sousse. 293–302. (Version disponible sur HAL)
- Auger, Nathalie *et al.* 2008. De la violence verbale pour une sociolinguistique des discours et des interactions. *Congrès Mondial de Linguistique Française*. EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/cmlf08140>
- Bousfield, Derek 2008. *Impoliteness in interaction*. Pragmatics and Beyond New Series. Amsterdam / New York : John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/japc.21.1.07har>
- Brown, Lucien 2013. Teaching ‘casual’ and/or ‘impolite’ language through multimedia: the case of non-honorific *panmal* speech styles in Korean. *Language, Culture and Curriculum*, 26 (1). 1–18. <https://doi.org/10.1080/07908318.2012.745551>
- Brown, Penelope – Stephen Levinson 1987. *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge : CUP.
- Conseil de l’Europe 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Éditions Didier.
- Conseil de l’Europe 2008. *Livre blanc sur le dialogue interculturel « Vivre ensemble dans l’égalité »*. Strasbourg : Conseil de l’Europe.
- Conseil de l’Europe 2018. *Un cadre européen commun de référence pour les langues apprendre, enseigner, évaluer : volume complémentaire du CECR avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l’Europe.
- Culpeper, Jonathan 1996. Towards an anatomy of impoliteness. *Journal of Pragmatics* 25 (3). 349–367. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(95\)00014-3](https://doi.org/10.1016/0378-2166(95)00014-3)
- Culpeper, Jonathan 2005. Impoliteness and Entertainment in the Television Quiz Show: *The Weakest Link*. *Journal of politeness research* 1(1). 35–72. <https://doi.org/10.1515/jplr.2005.1.1.35>
- Culpeper, Jonathan 2009. *Impoliteness: Using and Understanding the Language of Offence*. ESRC project website: <http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/impoliteness/>
- De Carlo, Maddalena 1998. *L’interculturel*. Paris : Clé International.
- Dekhissi, Laurie 2019. De l’efficacité de la question rhétorique en situation conflictuelle. Col, Gilles – Sylvie Hanote. *Accord et désaccord*, Travaux linguistiques du Cerlico 29. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 89–108.
- Dekhissi, Laurie – Aidan Coveney 2021. Le contexte linguistique des questions rhétoriques conflictuelles et la variation entre *pourquoi et qu’est-ce que*. *Langue française* 4 (212). 123–137. <https://>

- doi.org/10.3917/lf.212.0123. URL : <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2021-4-page-123.htm>
- Dekhissi, Laurie 2021. Les exclamatives en comment dans le cinéma de banlieue: une étude variationniste. *Journal of French Language Studies* 31(2). 216–240. <https://doi.org/10.1017/S0959269521000028>
- Dewaele, Jean-Marc 2011. L'acquisition et l'usage de scripts dans les différentes langues de multilingues adultes. Auger, Nathalie – Christine Béal – Françoise Demougin. *Interactions et interculturalité : variété des corpus et des approches*. Transversal 31. Bern : Peter Lang. 195–222.
- Fracchiolla, Béatrice 2013. De l'agression à la violence verbale, de l'éthologie à l'anthropologie de la communication. Fracchiolla, Béatrice – Claudine Moïse – Christina Romain et Nathalie Auger. *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*. Rennes : Presses Universitaire de Rennes. 19–36. (Version disponible sur HAL)
- Fracchiolla, Béatrice *et al.* 2013. *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*. Introduction. Fracchiolla, Béatrice – Claudine Moïse – Christina Romain – Nathalie Auger. *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*. Rennes : Presses Universitaire de Rennes. 9–16. (Version disponible sur HAL)
- Fracchiolla, Béatrice – Christina Romain 2020. Principe de coopération interactionnelle et agressivité. *Corela* [Online] 18 (2) <https://doi.org/10.4000/corela.12557>
- Gadet, Françoise 2003. *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.
- Galatanu, Olga 2007. L'expression de l'affect dans l'interaction en situation de contact des langues et cultures : à l'interface des compétences sémantique et pragmatique. En ligne dans les actes du colloque international : *Les enjeux de la communication culturelle* : Montpellier 5–7 juillet 2007.
- Goffman, Erving 1955. On face-work: An analysis of ritual elements in social interaction. *Psychiatry* 18 (3). 213–231. <https://doi.org/10.1080/00332747.1955.11023008>
- Grice, Herbert Paul 1979. Logique et conversation» *Communications* 30 (1). 57–72. <https://doi.org/10.3406/comm.1979.1446>
- Gruber, Helmut 2001. Questions and strategic orientation in verbal conflict sequences. *Journal of Pragmatics* 33. 1815–1857. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(00\)00083-7](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(00)00083-7)
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine 1992. *Les interactions verbales*. Paris : Armand Colin.
- Koshik, Irene 2003. Wh-questions used as challenges. *Discourse Studies* 5. 51–77. <https://doi.org/10.1177/14614456030050010301>
- Koshik, Irene 2005. *Beyond rhetorical questions. Assertive questions in everyday interaction*. Amsterdam : John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/sidag.16>
- Laforest, Marty 2002. Scenes of family life: complaining in everyday conversation. *Journal of Pragmatics* 34. 1595–1620. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(02\)00077-2](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(02)00077-2)
- Laforest, Marty 2009. Complaining in front of a witness: Aspects of blaming others for their behaviour in multi-party family interactions.

- Journal of Pragmatics* 41. 2452–2464. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.09.043>
- Laforest, Marty – Claudine Moïse 2013. Entre reproche et insulte, comment définir les actes de condamnation ? Fracchiolla, Béatrice – Claudine Moïse – Christina Romain – Nathalie Auger. *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. 85-105. (Version disponible sur HAL)
- Lagorgette, Dominique – Pierre Larrivée 2004. Interprétation des insultes et relations de solidarité. *Langue Française*, 144, Les insultes : approches sémantiques et pragmatiques. 83–103. <https://doi.org/10.3406/lfr.2004.6809>
- Larsson Ringqvist, Eva – Ann-Kari Sundberg 2011. « Une si belle langue », mais est-ce suffisant ? Points de vue d'étudiants et d'étudiantes de français à l'université en Suède. *Synergies Pays Scandinaves* 6. 71–87.
- Leech, Geoffrey 1983. *Principles of pragmatics*. New York : Longman.
- Léglise, Isabelle - Marie Leroy 2008. Insultes et joutes verbales chez les « jeunes » : le regard des médiateurs urbains. Tauzin, Aline. *Insultes, injures et vannes en France et au Maghreb*. Paris : Karthala. 155–174.
- Lepoutre, David 1997. *Cœur de banlieue : codes, rites et langages*. Paris : Odile Jacob.
- Medioni, Maria-Alice 2012. Le cinéma, de la motivation à la mobilisation intellectuelle. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 31(2). <https://doi.org/10.4000/apliut.2736>
- Moïse, Claudine et al. 2008. *La violence verbale, tome I : Espaces politiques et médiatiques*, Paris : L'Harmattan.
- Moïse, Claudine – Alina Oprea 2015. *Présentation. Politesse et violence verbale détournée*. *Semen* 40. Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté. <https://doi.org/10.4000/semen.10387>
- Riou, Lucie 2013. *Le désaccord et la critique entre amis : stratégies d'adoucissement dans le discours pré-conflictuel*. Thèse de doctorat. Université d'Exeter.
- Tauzin, Aline 2008. Introduction. Tauzin, Aline. *Insultes, injures et vannes – En France et au Maghreb*. Paris : Karthala. 5–10.
- Zarate, Geneviève 1986. Enseigner une culture étrangère. Paris : Hachette, coll. F Recherches et applications.

Annexe I : Synthèse des indices pouvant indiquer la présence de violence verbale dans le tableau synoptique de chaque manuel du corpus

Manuels (date)	Niveau visé	Indices pouvant indiquer la présence de violence verbale dans le tableau synoptique	Activités d'application dans le manuel
Version Originale (2011)	B1	Dossier 3. Décrire ses sentiments ; le lexique des sentiments Dossier 5. Exprimer ses sentiments Dossier 9. Exprimer ses sentiments ; les registres de langue	3. « Qu'est-ce qui vous met en colère ? » p.39 (Décrire ses sentiments) 5. La lettre de réclamation (registre formel, formules de politesse) 9. Registre familial p. 118
(2012)	B2	Dossier 5. Rire, se moquer Dossier 6. Exprimer des reproches Dossier 7. Lexique de l'indignation Dossier 10. Exprimer ses sentiments, le lexique des sentiments et des émotions	5. Préjugés, discrimination, handicap p.59 ; le registre familial p. 61 6. Structure grammaticale pour exprimer le reproche (conditionnel passé, plus-que-parfait) p.71 7. Portrait d'une personne ayant mauvais caractère p. 80 10. Récits d'expériences p.114
Edito 2012)	B1	Dossier 3. Intonation : humeur et sentiments Dossier 4. Les sentiments Dossier 9. Intonation : inquiétude et soulagement	3. Ecoutez et répétez p.63 4. L'amitié, l'amour 9. Ecoutez et répétez
(2010)	B2	Dossier 4. Jouer une scène de mécontentement Dossier 7. Les sentiments et émotions Dossier 10. Les niveaux de langue	4. Production orale accompagnée d'une liste d'expressions pour exprimer son mécontentement p.71 7. Liste de vocabulaire (colère + énervement) p.120 10. Repérez le niveau de langue des phrases proposées p.182
Génération (2015)	B1	Dossier 2. Exprimer des sentiments négatifs (1) Dossier 4. Exprimer des sentiments négatifs (2)	2. Une page du cahier d'exercices sur la colère c13 4. Exercices sur la déception et le dégoût (alimentation) c27
(2016)	B2	Aucune mention	

Entre Nous (2016)	B1	Dossier 2. Parler de ses émotions et de ses sentiments Dossier 4. Exprimer ses sentiments ; exprimer son accord ou son désaccord Dossier 5. Exprimer ses sentiments ; formuler une plainte Dossier 6. Parler de ses sentiments	2. Musique et émotions (ressenti émotions positives/négatives) p.38 4. Pour ou contre, verbes d'opinions p.71 5. Plaintes décalées ou drôles (implicites) p. 94 6. Films : parler de ses émotions et réactions p.115
(2017)	B2	Dossier 2. Parler d'un conflit Dossier 4. L'expression des sentiments	2. Encadré prétexte pour travailler sur les connecteurs p. 41 4. Amour et regret p.65
Tendances (2016)	B1	Dossier 4. Faire face à un problème relationnel (se disputer)	4. Extrait de film : se disputer p. 67
(2017)	B2	Dossier 9. Gérer les relations avec les autres, l'expression des sentiments et les émotions	9. Exercice grammatical
Cosmopolite (2018)	B1	Dossier 2. Exprimer ses sentiments liés au quotidien Dossier 2. L'expression du mécontentement Dossier 3. Exprimer l'accord et le désaccord Dossier 8. Les jugements positifs et négatifs pour commenter	2. Intonation 2. Racontez une situation problématique 3. Commenter les résultats d'une infographie 8. Donner son avis sur un film
(2019)	B2	Dossier 5. Parler des émotions et des sentiments	5. Pourquoi le foot nous rend-il si heureux ou malheureux ? (Commenter un article de presse)
(2020)	C1-C2	Dossier 4. Distinguer et adapter les registres de langue Dossier 5. Comprendre une situation de conflit	4. Vidéo d'un youtubeur (langage familier) p.71 5. Rapporter un discours pour expliquer une situation de crise (la grève en France) p. 81
Alter Ego (2006)	B1	Dossier 1. Exprimer des sentiments Dossier 1. Faire des reproches Dossier 1. Jouer des scènes de ménage	1. Mise en relief/le reproche (ce que je désapprouve, c'est...) p.18 1. Liste d'expressions (joie, surprise, dégoût, envie, regret, peur) p.21 1. Mise en scène : choisir un sujet de dispute ou d'éloges p.22

(2006)	B2	Dossier 2. Exprimer des sentiments Dossier 5. L'expression du reproche Dossier 6. Lexique des émotions	2. Exprimer un jugement (je déteste, je regrette...) p. 38 5. Exprimer un reproche au conditionnel (encadré grammatical) p.92 6. Liste d'expressions hors contexte (satisfaction, insatisfaction) p. 104-110
(2010)	C1-C2	Aucune mention	

Annexe II : Transcription de l'extrait du film *Tout ce qui brille* (2009)

La scène se déroule sur le banc d'un centre commercial. Trois jeunes femmes et amies proches, Lila, Ely et Carole se retrouvent pour leur pause déjeuner. Ely et Lila ont préparé un sandwich pour Carole et lui font une blague en y mettant des cornichons alors qu'elle n'aime pas ça.

Ely et Lila sont assises sur un banc, devant un espace de jeux pour enfants. Carole arrive avec sa tante, très âgée.

Lila (à la tante de Carole) : Bonjour Tata !

Ely (à la tante de Carole) : Bonjour Tata / / ça va ? (Ely lui tend un sandwich)

Tante de C : Ça va / ça va /

Carole : Non non elle a pas le droit

Lila : Ah bon ?

Carole : C'est chaud en ce moment elle peut rien bouffer / Là j'ai vu le médecin / il me dit : "Ouais votre tante et tout / c'est chaud pour elle de rester seule [...] OH ! / [Carole crache une bouchée de son sandwich dans une serviette] Ah comment c'est tout pourri votre blague / là /

Ely et Lila (ensemble) : Quoi ?

Carole : Vous êtes vraiment des connasses hein !

Ely : C'est pas moi / j'ai rien fait

Carole : Ouais bah si tu dis ça c'est parce que tu sais que tu as fait quelque chose en vrai

Ely : C'est Lila en vrai

Lila : Moi c'est impossible je kiffe les cornichons

Carole : Bah comment tu sais que c'est pour les cornichons alors ?

Ely : (à Lila) Ah comment tu sais que c'est pour les cornichons alors ? [une femme arrive avec une poussette et s'adresse aux jeunes femmes]

Femme : Le banc // c'est pour les parents /

Lila : (en montrant du doigt l'espace de jeux) Ah ouais c'est à moi le petit là

Femme : Non mais prenez-moi pour une idiote hein / C'est mon fils /

Lila : Ah ouais ? / Bah l'autre alors

Femme : Malpolies ! (elle part et Carole rit)

Ely : (à Lila) Qu'est-ce que tu vas te mettre / toi / ce soir ?

Lila : Mais je sais pas/ j'ai rien à me foutre

Carole : Pourquoi/ vous allez où ?

Ely : (à Lila) Moi aussi j'ai rien à me foutre

Carole : Hein ? Vous allez où ?

[...] Ely et Lila discutent en ignorant les questions de Carole

Carole : Oh ! Vous allez où là ?!

Ely : (à Carole) Ça va !

Lila : (à Carole) Ça va/ toi ! / (à Ely) Comment elle me vénère quand elle crie comme ça !

Carole : Je te pose des questions tu réponds pas !

Lila : (lui tend l'invitation) Voilà là là

Carole : (en lisant l'invitation) "Invitation très personnelle / Hard discount party / Dress code : 0% de matière grasse" Comment ça a l'air tout claqué comme soirée ça !

Lila : Vas-y qu'est-ce tu connais toi ?

Ely : C'est quoi "hard discount" déjà ?

Carole : Je sais pas / "Discount" c'est quand c'est pas cher hein

Ely : Et c'est quoi "hard" alors ? // Si / ça peut-être un truc porno ! [Lila et Carole éclatent de rire] Quoi ? / Ça va / je cherche là / C'est bon !

Carole : Comment ça se voit que t'as pas eu ton bac toi !

Ely : Quel rapport avec le bac là ?!

Carole : Attends / c'est vrai/ t'as pas eu ton bac t'as pas eu ton bac

Ely : Mais ferme ta gueule toi/ je te dis toi que t'es une pourrie là ! Que tu/ que tu vas passer trois fois ton diplôme pourri/ de prof de sport pourri/ parce que juste t'es une merde //

Carole : Mais ta gueule ! Pourquoi tu parles mal là ?

Lila : (à Carole) Tu la chauffes toi aussi

Ely : (à Lila) Non mais c'est elle qui me chauffe t'es marrante !

Lila : C'est à elle que je parlais/ je te défendais ! (la tante de Carole se lève)

Carole : Ah ça y est/ elle en a marre/ faut que je la ramène/

Ely : Au revoir Tata !

La tante de Carole : Au revoir !

Carole : (à Lila, en laissant son sandwich sur le banc) Tiens/ ton sandwich pourri

Lila : (en lui tendant un cornichon) Tiens/ ben tiens !