



HAL
open science

Le traitement des émotions en contexte plurilingue

Virginie Bigeni

► **To cite this version:**

Virginie Bigeni. Le traitement des émotions en contexte plurilingue. Sciences de l'Homme et Société. 2019. dumas-02289791

HAL Id: dumas-02289791

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02289791>

Submitted on 17 Sep 2019

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

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



Le traitement des émotions en contexte plurilingue

**BIGENI
Virginie**

Sous la direction de Madame Marinette MATTHEY

UFR LLASIC
Département Sciences du langage

Mémoire de master 2 mention DDL - 27 crédits

Parcours : FLES AD

Année universitaire 2018-2019



Le traitement des émotions en contexte plurilingue

**BIGENI
Virginie**

Sous la direction de Madame Marinette MATTHEY

UFR LLASIC
Département Sciences du langage

Mémoire de master 2 mention DDL - 27 crédits

Parcours : FLES AD

Année universitaire 2018-2019

Remerciements

Je remercie chaleureusement A., I. et M., pour avoir répondu présent à cette étude et accepté sur leur temps personnel de se prêter au jeu des entretiens d'autoconfrontation ce qui n'est pas une tâche facile !

Un grand merci à Mme Marinette Matthey pour sa disponibilité, ses suggestions et ses remarques qui ont été d'une très grande aide dans l'élaboration de mes réflexions et qui m'ont beaucoup fait avancer durant ces derniers mois.

Merci également à ma famille de m'avoir soutenue et encouragée pendant ces deux années de reprise d'études.

Enfin, un merci tout particulier à M. pour son soutien au quotidien et sa patience.



DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : Bigéni PRENOM : Virginie

DATE : 18/08/2019



Sommaire

Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	6
Partie 1 - Terrain de recherche et méthodologie.....	8
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE	9
1. QUESTIONS DE DEPART	9
2. CHOIX DES INFORMATEURS.....	10
CHAPITRE 2. LE CONTEXTE DE L'ETUDE	11
1. LINGODA : COURS DE LANGUES EN LIGNE.....	11
2. LES PARTICIPANTS	12
3. PRESENTATION DE LA TACHE	15
4. LES RISQUES DE PERTE DE LA FACE.....	19
CHAPITRE 3. CHOIX METHODOLOGIQUES	21
1. LES DEMARCHES MOBILISEES	21
2. OBSERVER L'EMOTION.....	23
3. FORMATION DU CORPUS.....	27
Partie 2 - Cadre théorique.....	31
CHAPITRE 4. PLURILINGUISME ET EMOTIONS	32
1. LE ROLE SOCIAL DE L'ALTERNANCE CODIQUE.....	32
2. L'EMOTION : UNE TENDANCE A L'ACTION.....	37
CHAPITRE 5. LA DIMENSION PLURIELLE DU TRAITEMENT DE L'EMOTION.....	41
1. EVALUER L'EMOTION.....	41
2. LE FACTEUR PERSONNALITE.....	45
3. SPECIFICITES DES REPERTOIRES BI-PLURILINGUES ET PLURILINGUES	50
Partie 3 - Analyse	53
CHAPITRE 6. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ LES PARTICIPANTS.....	54
1. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ I.	54
2. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ M.....	64
3. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ A.	72
CHAPITRE 7. INTERPRETATION DES RESULTATS	83
Conclusion.....	85
Bibliographie.....	86
Sitographie	88
Table des illustrations.....	89
Table des annexes.....	90

Introduction

Charlemagne aurait déjà dit au VIII^{ème} siècle de manière très poétique :

« *Avoir une autre langue, c'est posséder une deuxième âme* »¹.

Le plurilinguisme fascine à travers les âges et même si une telle affirmation peut sembler grandiloquente, les liens entre les langues et le Soi continuent d'intéresser. Federico Fellini considérait pour sa part « qu'une langue différente est une vision différente de la vie »². Il est intéressant de s'interroger sur les raisons qui expliquent ces croyances et sur les liens entre le langage et la perception du monde. Si parler plusieurs langues donne accès à plusieurs cultures ou plusieurs manières de percevoir notre environnement, qu'en est-il de l'expression de nos émotions ?

Lors d'une séance de Français Langue Etrangère dans le cadre de mon activité d'enseignante, un apprenant américain de niveau C1 s'est exclamé :

« *Lorsque les bleus ont gagné la coupe du monde, oh my god ! C'était très bruyant en bas de chez moi (...)* ».

Cette alternance codique qui semblait venir du fond du cœur m'a intriguée et interrogée sur l'expression de l'affect chez les personnes plurilingues. Pourquoi cet apprenant de niveau C1, déjà autonome dans la langue d'apprentissage, a-t-il mobilisé l'anglais à cet instant précis ? Là où nous pourrions penser au premier abord qu'il est avant tout question de maîtrise linguistique et de compétence langagière, cet exemple semble nous mettre sur la voie de dynamiques relevant davantage d'un choix codique puisque l'apprenant, sachant pourtant très bien traduire *Oh my God!* en français, ne l'a pas mobilisé dans la langue d'objet d'apprentissage pour autant.

L'intervention de cet apprenant ainsi que l'alternance codique réalisée m'ont alors amenée à me questionner sur les liens entre langage et dimension affective. Au-delà de l'alternance codique, une personne plurilingue va-t-elle exprimer ses émotions de façon similaire dans les langues qui composent son répertoire verbal ?

Face à ce premier questionnement, je me suis demandée s'il était vraiment possible d'exprimer l'émotion différemment selon la langue mobilisée puisqu'elle concerne la dimension du ressenti, en amont de l'acte langagier. Alors si le ressenti dans une langue ou

¹ Source: <https://www.ef.fr/blog/language/17-citations-inspirantes-apprentissage-des-langues/> consulté le 19/08/2019

² Notre traduction de "Un linguaggio diverso è una diversa visione della vita." — Federico Fellini, intervista Intervista a 'The New York Times'
Origine: <https://le-citazioni.it/frasi/141263-federico-fellini-un-linguaggio-diverso-e-una-diversa-visione-della/> consulté le 19/08/2019

une autre reste le même (ressentir de la tristesse par exemple), pourquoi l'expression de l'émotion diffèrerait selon les langues ?

Dans ce mémoire, je chercherai donc à répondre au questionnement suivant :

- Les émotions s'expriment-elles de façon différente selon les langues qui composent un même répertoire verbal ?
- Quel(s) lien(s) existe(nt)-il entre le type et la fréquence des alternances codiques et la dimension affective ?
- Quels sont les facteurs qui viennent apporter un changement dans le traitement de l'émotion ?

C'est dans cette perspective que s'inscrit cette étude des liens entre émotions et plurilinguisme. Je chercherai à comprendre quels sont les moteurs déclenchant les différences de traitement de l'émotion entre les langues et ainsi la nature des liens entre langage et émotions en contexte de plurilinguisme.

En vue de répondre à ce questionnement, j'ai recherché des personnes plurilingues dans mon entourage professionnel et ai pu solliciter des enseignants de langue étrangère pratiquant leur activité professionnelle au sein d'une école en ligne et dont j'avais fait la connaissance en septembre 2018 dans le cadre de mon activité d'enseignante de FLE. Les trois enseignants prennent également des cours de FLE niveau avancé, raison pour laquelle nous avons pu sympathiser. Ils ont gentiment accepté de participer à notre étude et j'ai cherché, au moyen d'une tâche suivie d'un entretien d'autoconfrontation, à comprendre la nature des liens entre dimension affective et langage à travers leur regard.

Pour apporter des réponses à ces questions de recherche, ce mémoire a été conçu en trois parties. Nous présenterons dans la première le terrain de la recherche, les participants de notre étude, ainsi que la méthodologie mobilisée pour le recueil des données. En seconde partie, nous proposerons un ancrage théorique fondé sur le rapport entre plurilinguisme et émotions où les fonctions de l'alternance codique y seront détaillées, avant de présenter la nature multimodale de l'émotion et les facteurs pouvant modifier le traitement de l'émotion des personnes plurilingues. La troisième partie sera consacrée aux résultats et à leur analyse.

Partie 1

-

Terrain de recherche et méthodologie

Chapitre 1. Problématique et questions de recherche

1. *Questions de départ*

J'ai commencé ce travail de recherche avec un questionnement très large sur le lien entre langage et émotion. Les premières recherches effectuées ont amené des résultats relevant davantage de la dimension psychologique du plurilinguisme. Certains écrits se sont intéressés à la thèse de la double personnalité dans le cas du bi-plurilinguisme, comme l'article rédigé par Dieguez et Hemmerle (2014), qui déclarent dès le résumé que « des recherches relativement récentes lui ajoutent (...) un certain crédit scientifique ». Sans aller jusqu'à reprendre la thèse de la double personnalité, je me suis demandée si une personne plurilingue vit et exprime ses émotions de la même manière dans les langues composant son répertoire verbal.

L'enjeu est ici de comprendre les liens entre les langues de notre répertoire verbal et notre traitement de l'émotion. Par traitement, nous entendons la manière d'exprimer l'émotion, de la faire vivre et de la communiquer à notre entourage. Nous avons donc orienté cette étude vers l'observation de l'émotion dans des langues différentes afin d'en faire une comparaison, dans le but de répondre aux questions suivantes : l'expression est-elle la même (même intensité, même choix de lexique, même structure de la phrase...) ou bien change-t-elle d'une langue à l'autre ? Si elle change, pourquoi ? Quels en sont les facteurs ? Les expressions faciales restent-elles les mêmes ? L'étude de la communication verbale de l'émotion ainsi que celle de la communication non verbale nous ont ainsi paru indissociables.

Nous nous sommes alors intéressés aux facteurs pouvant justifier d'éventuelles différences entre deux langues. Il est par exemple commun d'entendre que l'anglais est une langue plus directe, l'italien plus chantant, le français plus imagé etc. Ces stéréotypes et images que nous avons des langues semblent influencés aussi bien par notre expérience personnelle que par ce que l'on entend dire sur les langues. Je m'intéressais alors à l'influence de la représentation que l'on en a et sur notre façon de nous exprimer dans le domaine de l'affect : nos représentations des langues ont-elles des répercussions sur l'expression de nos émotions ? Existe-t-il des différences selon les langues et pourquoi ? Notre appréciation des langues aura-t-elle un impact sur l'expression de l'émotion ?

Autant de questions à prendre en compte afin d'appréhender la nature des liens entre langage et dimension affective, déjà délicats à aborder si nous considérons la nature de

l'émotion, parfois volatile, parfois intense, ponctuelle, dissimulée, devinée et en somme multimodale puisque nous pouvons la dire, la montrer ou même la faire supposer sans l'exprimer de façon explicite.

2. Choix des informateurs

Au-delà du repérage des alternances codiques qui ont fait naître ces interrogations, il m'intéressait de comprendre les éventuelles variations de traitement de l'émotion dans les langues différentes d'un même répertoire langagier, tâche à laquelle j'aimerais apporter une contribution même minime, mon terrain d'investigation étant plutôt restreint.

Pour cela, mon idée était de solliciter des personnes plurilingues dans mon entourage professionnel ou personnel avec lesquelles je partage deux langues. J'ai donc pensé analyser les liens entre langage et émotions en français et en anglais, le français étant ma L1 et langue d'enseignement, et l'anglais, ma L2 parlée depuis près de 15 ans de manière régulière. Il me fallait donc trouver des participants susceptibles de connaître les deux langues à un niveau assez avancé afin qu'ils ne se sentent pas limités dans l'expression de leurs émotions. J'ai ainsi sollicité des enseignants de langue étrangère dans la même école en ligne et apprenant le français B2+/C1 au sein de cette même école. Trois ont gentiment répondu présent.

Afin d'obtenir des éléments de réponses à ce questionnaire, il m'a semblé intéressant de former un corpus composé dans un premier temps des productions monolingues filmées (français et anglais) effectuées par les participants, puis des entretiens d'autoconfrontation où les participants, observant leur expression de l'émotion dans les deux langues, pourraient analyser les différences éventuelles aux niveaux du lexique, des mimiques, de l'intensité des émotions exprimées. Les transcriptions des productions d'une part et des entretiens d'autoconfrontation d'autre part nous donneraient une trace écrite afin de procéder à l'analyse des liens entre langage et dimension affective.

Chapitre 2. Le contexte de l'étude

Ce chapitre vise à détailler le contexte de recherche et commencera par une description de l'école de langues en ligne allemande Lingoda suivie de la présentation des participants. Seront ensuite présentés la tâche que nous avons élaborée ainsi que les outils d'enregistrement retenus afin de former un corpus.

1. *Lingoda*³ : *Cours de langues en ligne*

L'institution dans laquelle a été menée cette étude est une école privée allemande spécialisée dans la visioconférence en poste à poste qui propose ainsi des cours en ligne synchrones. Lingoda a son siège social à Berlin et a été créée en 2014. Depuis, l'institution s'est élargie et a vu la création de trois bureaux en Europe : Londres, Paris puis Madrid⁴. Il s'agit donc d'une start-up en expansion regroupant à présent plus de 20 personnels encadrants et plus de 1000 enseignants qualifiés exerçant en ligne depuis le monde entier. 4 langues y sont enseignées : l'anglais, l'allemand, l'espagnol ainsi que le français du niveau A1 au niveau C2. Plus de 1000 cours y ont lieu chaque jour. Cette école en ligne propose des marathons de 3 mois avec formules au choix de l'apprenant. Des formules à l'année y sont également proposées. Le matériel support utilisé pendant les séances se réfère au CECRL. Il a été élaboré par des enseignants qualifiés et est mis à disposition des enseignants et des apprenants.

Cette recherche se situe ainsi dans une modalité d'enseignement-apprentissage des langues assez récent qui est celle des cours en ligne. Des cours privés ainsi qu'en groupe ne dépassant pas plus de 5 apprenants y sont organisés dans des salles de classe virtuelles depuis la plateforme Zoom⁵, fondée en 2011 et spécialisée dans le domaine des communications vidéo modernes et des conférences en ligne. Son objectif est de promouvoir un accès direct et fiable à des réunions depuis n'importe quel endroit dans le monde. Lingoda met ainsi en avant l'accessibilité de ses cours proposant des séances 24 heures sur 24 et 7 jours sur 7. Une classe typique regroupe 5 apprenants du monde entier et un professeur et dure 60 minutes. Il n'est pas rare pour une session de regrouper un

³ <https://www.lingoda.com/fr/francais> consulté le 03/06/2019

⁴ <https://www.lingoda.com/en/about-us> consulté le 03/06/2019

⁵ <https://zoom.us/fr-fr/about.html> consulté le 03/06/2019

apprenant du Japon, un autre de Russie, d'Ukraine ou de Suisse, un autre du Mexique ou des Etats-Unis. Les échanges culturels y sont ainsi généralement riches.

Les liens que les enseignants ont avec la hiérarchie sont distendus. La hiérarchie, sous la forme d'une « équipe enseignants » (*Teacher team*), ne prend contact avec les enseignants que très rarement. Nos principaux interlocuteurs sont donc les apprenants, car les enseignants n'ont aucun moyen de communiquer entre eux également. L'anglais étant la langue de référence, toute communication entre les enseignants et la hiérarchie se conduit en anglais.

Les enseignants sont libres d'indiquer leurs disponibilités sur le site comme ils l'entendent et ont le statut d'autoentrepreneurs. Ils doivent donc déclarer leurs revenus dans leur pays de résidence. Lingoda n'offre pas de contrat.

Les apprenants sont en grande majorité des adultes qui se caractérisent par la grande hétérogénéité de leur profil. Certains apprennent le français par plaisir, d'autres dans le but de préparer un futur projet d'expatriation en pays francophone, d'autres encore pour des raisons professionnelles. Afin de réserver un cours, ils se rendent sur le site de la plateforme et parcourent les cours qui sont disponibles. Les enseignants ne suivent que très rarement les mêmes étudiants et très peu de suivi est assuré entre chaque cours. Après chaque session effectuée, l'enseignant remplit le compte rendu de la séance, détaille les objectifs atteints et non atteints puis fait part de conseils éventuels et autres remarques pour chaque apprenant. Les apprenants sont ainsi très souvent dans la situation de changer d'enseignant à chaque séance et ont pour seul suivi le compte rendu de leur sessions précédentes. Lingoda leur demande à la fin de la séance de laisser un commentaire concernant la qualité du contenu de la leçon et la performance de l'enseignant, qui se verra alors attribuer une note sur une échelle de 1 à 5.

C'est dans ce contexte que j'exerce la profession d'enseignante de FLE à plein temps depuis septembre 2018 et que j'ai pu faire connaissance avec les trois participants de notre étude.

2. *Les participants*

Les participants de cette étude sont 3 enseignants de langues étrangères suivant des cours de FLE au niveau C1 du CECRL depuis le mois de septembre : I., A. et M.. Tous trois ont accepté de dévoiler leur prénom pour cette étude.

2.1. Diversité de parcours

Les trois enseignants ont pour point commun de vivre en France où ils enseignent leur langue maternelle en ligne. A. enseigne l'allemand, I. le portugais (ainsi que l'espagnol qui est sa L2) et M. l'anglais.

A. a choisi de quitter son Allemagne natale il y a 25 ans, a vécu au Danemark pendant 7 ans avant de s'expatrier en France, choix qu'elle dit ne pas regretter aujourd'hui⁶. Elle y vit ainsi depuis 18 ans, dont 10 ans passés dans le sud de la France. Elle réside aujourd'hui en Alsace et enseigne l'Allemand sur Lingoda également. A. exerce ainsi la profession d'enseignante d'allemand langue étrangère depuis de nombreuses années, aussi bien en visioconférence poste à poste synchrone qu'en face à face. Elle est une passionnée des langues et s'intéresse de près à la Programmation Neuro Linguistique (PNL)⁷. Son statut d'apprenante de FLE niveau avancé nous a permis d'effectuer ensemble une vingtaine de cours de niveau C1 et C2 étalés sur une période de 5 mois, le plus souvent en cours privés. Sa personnalité solaire et communicative a rendu nos séances vivantes, détaillées et riches d'un point de vue interculturel. Exerçant le même métier dans la même école, nous avons ainsi sympathisé en ligne et développé une relation qui au-delà du rapport enseignant/apprenant, s'apparente davantage à une relation de pair à pair. C'est alors tout naturellement que je l'ai contactée pour ce projet, qu'elle a d'ailleurs accepté sans véritablement connaître les détails de la consigne ou de la tâche à effectuer.

I. est d'origine brésilienne et son parcours est tout aussi varié puisqu'elle a passé quelques années aux États-Unis dans le cadre de ses études. Elle y est ensuite restée pour des raisons professionnelles et y a enseigné l'espagnol dans des écoles américaines. Elle y a également rencontré son mari puis le couple a pris la décision de l'expatriation en Europe, et plus particulièrement en France, où ils habitent depuis 1 an et demi. Ils aiment tous deux voyager et découvrir le pays dans lequel ils vivent, raison pour laquelle ils changent de lieu de vie tous les deux mois environ. Le métier d'Isabel lui a permis d'opter pour ce choix de vie puisqu'elle enseigne elle aussi en ligne sur la plateforme italki⁸. Son ordinateur est ainsi son lieu de travail et son contact avec la culture locale reste assez restreint. I. s'est donc tournée vers Lingoda lors de son arrivée à raison de plusieurs fois par semaine. Sa motivation et son implication ont porté leur fruit puisqu'elle a atteint

⁶ Voir transcription AC A., annexe 4, p. 119

⁷ Voir transcription AC A., annexe 4, p. 114

⁸ La plateforme écrit son nom sans majuscule : « italki ». www.italki.com consulté le 03/06/2019

le niveau B2 assez rapidement. Au départ, I. suivait des cours de niveau C1 puis a préféré revenir à un niveau B2 pour obtenir des bases plus solides en grammaire. Ses compétences communicatives sont néanmoins avancées et ses productions orales toujours spontanées aussi bien en session privée qu'en groupe classe, raison pour laquelle j'ai eu envie de lui proposer de participer, ce qu'elle a accepté de manière aussi spontanée.

M. est le compagnon d'I.. D'origine américaine, il a passé sa jeunesse, ses études et la première partie de sa vie professionnelle aux États-Unis en milieu universitaire. Lors de l'entretien, il exprimera une certaine lassitude en mentionnant son ancienne vie professionnelle⁹. Cette lassitude l'a poussé à se reconvertir et à opérer un changement de direction dans sa vie. Il a ainsi accepté un poste d'assistant de langue dans un lycée en France il y a presque deux ans avant de décider d'y rester. M. exerce aujourd'hui la profession d'enseignant d'anglais en ligne sur Lingoda. Il a acquis le niveau B2 en français assez rapidement et a commencé à suivre des cours de niveau C1. De nature calme et posée, son ouverture d'esprit sur des sujets variés et son implication spontanée et vivante m'ont poussée à lui proposer de participer à cette étude, ce qu'il a immédiatement accepté également.

2.2. Diversité de répertoires langagiers

Nos 3 enseignants plurilingues sont des adultes âgés de 28 à 45 ans qui ne partagent pas la même L1 mais maîtrisent l'anglais à un niveau avancé de par leur expérience.

M. parle anglais, portugais et français. L'anglais est sa L1 et le français sa L3. Il parle anglais au quotidien dans sa vie personnelle et professionnelle. Le français n'est parlé que ponctuellement pour des questions de logistique ou administratives.

I. est brésilienne et parle le portugais, langue de référence, l'espagnol qu'elle a acquis durant ses études, l'anglais qu'elle a également acquis durant ses études est devenue langue de référence dans sa vie professionnelle et personnelle aux États-Unis. Elle parle encore l'anglais quotidiennement en France avec M. ainsi que dans sa vie professionnelle au sein de l'école de langues. L'anglais est donc sa L3 et le français sa L4.

Le parcours d'Antje diffère. Même si sa L1 reste l'allemand, langue de référence, A. parle l'anglais depuis son enfance de par un apprentissage très souvent en anglais à l'école et l'accès à des films en anglais non sous-titrés. L'influence de la langue anglaise a

⁹ Voir transcription autoconfrontation M. en annexe 3 p.99

ainsi été très forte et même sans avoir vécu en pays anglophone, c'est une langue qu'elle comprend, qu'elle connaît, et qu'elle a pratiqué dans plusieurs contextes. Une maîtrise précoce que 7 années au Danemark viendront consolider. Elle parle français depuis 18 ans dans sa vie personnelle et dans ses contacts avec la vie locale.

Les trois participants ont pour point commun premier un plurilinguisme successif, les langues sont acquises à un niveau de compétence inégal. Ainsi, même s'ils ne se considèrent pas comme tels car ils estiment qu'un individu bilingue parle deux langues de manière égale, ce sont des personnes ayant un répertoire plurilingue fonctionnel tel que l'entend le Conseil de l'Europe, « la dominance faisant aujourd'hui figure de caractéristique normale »¹⁰. Nous entendons par dominance au sein du répertoire verbal un certain déséquilibre créé par des compétences inégales dans les langues qui le composent. Ainsi, ils ont été choisis pour leur plurilinguisme qui, même sans être simultané ni équilibré, leur permet de communiquer avec facilité sur une vaste étendue de sujets et de pouvoir interagir en autonomie dans les deux langues cibles de la tâche élaborée pour cette étude : le français et l'anglais.

3. Présentation de la tâche

Les participants ont été informés en amont de la nature de la tâche ainsi que de son thème. Ils ont tous trois accepté d'être enregistrés et filmés à des fins d'autoconfrontation.

Le support utilisé pour la tâche est un court animé que nous vous remercions d'aller visionner sur YouTube en suivant [ce lien](#), afin de vous familiariser avec le thème de la tâche proposée et avec l'intrigue de l'histoire.

3.1. Le support vidéo

Pour cette étude, je me suis mise à la recherche d'un support déclencheur de parole et suscitant l'affect. La vidéo intitulée *Alike*¹¹ de Daniel Martínez Lara et Rafa Cano Méndez, courte animation muette de 8 minutes créée en 2015, primée au Goya Award¹² et mise en ligne sur Youtube où elle a suscitée plus de 5 millions de vues, répondait entièrement à mes critères.

Il s'agit des conflits entre un père et son fils nés d'un regard sur la vie différent, de tiraillements et de dilemmes entre travail et créativité, liberté, routine et aliénation. Les

¹⁰ Trimaille, C, 2017, Plurilinguismes et Identités, CNED M1 FLES p.31

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=kOjtK32mGJQ>

¹² <https://www.imdb.com/title/tt5293824/awards> consulté le 03/06/2019

deux personnages principaux, un père et son fils (voir image ci-dessous) passent par différentes phases émotionnelles et nous montrent leur ressenti face à la vie qu'ils mènent, les standards et normes imposés par l'école et par le monde du travail, ainsi que par le manque de créativité imposé par la société. Les auteurs ont voulu dépeindre une société, certes stéréotypée, où travail fait littéralement perdre toute couleur à la ville ainsi qu'aux personnes. Les émotions des deux personnages sont emphatisées par la perte de couleur de leur peau et ainsi, métaphoriquement par un sentiment de perte vitale. L'enfant veut vivre et se sentir libre alors que son père est tiraillé entre la tristesse de voir son fils malheureux et le devoir de conformité qui lui est imposé.



Figure 1- extrait du court animé *Alike* de Daniel Martinez Lara et Rafa Cano Mendez - 2015

La vidéo étant muette, ce choix m'a paru judicieux car aucun lexique ou expression ne viendrait influencer les productions orales. Chaque participant peut choisir les mots ou les expressions qui lui semblent les plus appropriées. Leurs productions ont ainsi été produites grâce à leur ressenti, leur expérience, leur vécu et leurs émotions, sans aide lexicale ou émotion déjà rendue explicite.

La vidéo sans parole permet aux auteurs de toucher la sensibilité du spectateur : décor minimaliste, gros plans, plans linéaires, doubles pages avec deux situations se déroulant dans le même laps de temps, l'utilisation allégorique des couleurs. La

discontinuité entre les personnages et les décors détachent les premiers de la fiction donnant au tout une dimension réelle dans laquelle les spectateurs peuvent s'identifier. Les émotions sont présentes dans la narration de la vidéo, présentée parfois figée comme un tableau, donnant libre cours à l'interprétation. Gouaich (2016 : 168) rappelle que « l'image reflète quoique d'une façon déformée le monde référentiel du regardant ; les personnages rappellent à la réalité. Le lecteur reconnaît son propre vécu ». L'accès au propre vécu par un support suscitant l'affect et déclencheur de parole ouvre ainsi la porte au ressenti. Par ce support, nous cherchons à faire naître l'émotion chez nos participants afin de l'observer. Pour ce faire, nous avons élaboré une consigne formée de questions auxquels les participants devront répondre après visionnage des 4 premières minutes d'*Alike*.

3.2. Choix de la consigne

La consigne sollicite un changement de langue du français vers l'anglais au sein de la tâche. Il s'agit de faire produire aux participants deux discours monolingues : un en français, l'autre en anglais. La consigne devait solliciter des éléments discursifs qui permettent au locuteur d'exprimer un même ressenti dans deux langues, afin de comparer les productions.

Quatre questions ont été posées aux participants suite au visionnage de la vidéo, alors que l'objectif déclaré avant le début de l'activité était de réfléchir sur leur expression de l'affect dans deux langues différentes. Les deux premières questions ont été posées en français, les deux autres en anglais.

Chaque séance a débuté par une mise en situation consistant à commenter une citation de Jean Cocteau : « L'enfance sait ce qu'elle veut. Elle veut sortir de l'enfance ». L'objectif était d'anticiper le visionnage du support vidéo et de se familiariser avec le sujet. Ce commentaire, non enregistré et qui ne fait par conséquent pas partie du corpus, annonce la suite de l'activité réflexive et prépare les participant à la projection du support vidéo, volontairement interrompu à la minute 4'16 afin de laisser place à l'imagination pour envisager la fin de l'histoire. L'enregistrement filmé des productions démarre avec la consigne suivante :

Etape 1 : Production orale en français

- Comment la vidéo illustre la citation de Jean Cocteau ?
- Que ressentez-vous pour le Papa ?

Etape 2 : Production orale en anglais

- *How do you feel for the kid?*

- *How would you like the story to end?*

Même si le sujet de l'étude et l'objectif de la tâche étaient connus des participants, les questions leur ont été posées au fur et à mesure de la progression de l'activité afin de conserver une atmosphère aussi communicationnelle et spontanée que possible.

3.3. Une réflexion en deux temps

Suite à l'enregistrement, les participants donnent leurs premières impressions sur leur manière d'exprimer l'émotion dans les deux langues, puis visionnent leur propre production et comparent les réponses en français et en anglais, ce qui constitue la troisième étape.

Etape 3 : Entretien d'autoconfrontation

« Le dispositif d'autoconfrontation (Faita et Vieiram 2003 ; Theureau, 2004 ; Duboscq et Clot, 2010) consiste à placer un sujet devant des traces matérielles (film, enregistrement, transcription) de son activité passée »¹³. Les trois participants ont été placés en position d'observateurs et d'analystes de leur propres actions et dire. Le déroulement de cette troisième étape est le suivant :

- Visionnage des productions orale enregistrées en français. Le participant interrompt la vidéo lorsqu'il souhaite commenter sa production ou s'exprimer en réponse à la consigne : *relevez les moments où vous exprimez une émotion. Comment l'avez-vous exprimée ? Pourquoi ce choix de lexique ? Vous a-t-elle paru facile à exprimer ou difficile ? Justifiez. L'émotion exprimée est-elle fidèle à votre pensée ou bien y-a-t-il changement d'intensité ?*
- Visionnage des enregistrements en anglais avec confrontation entre les deux langues : *quels outils pour exprimer l'émotion cette fois-ci ? Quelles différences avec le français ? Pourquoi ? Vous sentez-vous plus libre, plus contenu, plus expressif, plus réservé ? Justifiez.*

Il a été demandé aux participants de s'interroger sur la nature même de leurs émotions, ce qui présuppose de savoir tout d'abord les reconnaître ou les deviner, de savoir prendre de la distance face à l'émotion pour s'observer en toute objectivité.

R. Lafon (1963 :203) définit l'émotion comme « la réaction affective d'assez grande intensité, sensation entraînant une participation affective assez violente et créant un

¹³ Cité par Muller C., *Agir Professoral*, cours du CNED 2018-2019, p. 87

état complexe auquel peuvent même se greffer des souvenirs ayant aussi entraîné un état affectif »¹⁴. Il est ici intéressant de relever le mot « violent » qui, au-delà de signifier une coupure avec la stabilité, vient projeter l'individu vers le non contrôle et vers une subjectivité qui touche à l'intime.

Malgré cette dimension intime de l'émotion qui ne peut se dévoiler à n'importe qui, les trois participants ont tenu à jouer le jeu, comme l'atteste A. en entretien d'autoconfrontation¹⁵ :

« (...) c'est vraiment la capacité de de :: donner un MOT + à un ressenti ++ et **c'est déjà difficile en langue maternelle** euh c'est difficile + parce que bon tu me demandes ce que je ressens euh je veux quand même + te dire euh : la VERITE + je veux pas euh : bon ça c'est peut-être très allemand + **je veux pas te raconter n'importe quoi** ++ si j'avais été dans le sud avec euh trois copines euh OUI j'aurais raconté n'importe quoi et euh j'aurais trouvé des mots plus facilement /sourire/ et euh : j'aurais raconté n'importe quoi ++ **mais pour toi dans ce cadre de tes études j'ai quand même ENVIE + de trouver le bon mot /rire/.** »

Il est bien ici question de verbalisation, de trouver le bon mot afin d'exprimer une idée de la meilleure façon possible, tâche rendue difficile par la nature même de l'émotion, parfois intense, qu'il est ici important de comprendre afin de pouvoir analyser son expression dans les deux langues et d'en faire une analyse comparative.

A. et I. confient en entretien d'autoconfrontation avoir pris conscience de certains aspects de leurs représentations ou pratiques lors du visionnage, et elles ont toutes deux déclaré hors activité avoir trouvé la démarche intéressante. A. parle par exemple en fin d'entretien¹⁶ d'un concept « vraiment très intéressant (...) un travail extraordinaire » dont elle « n'aurait jamais imaginé (...) quelle différence on peut voir ».

4. Les risques de perte de la face

L'activité effectuée a mis les trois participants face aux rapports et représentations des langues dans un contexte qui suscite les affects. L'explication de leur rapport aux langues comme de leurs représentations demande une bonne capacité de s'observer et un effort de réflexion. Même s'ils enseignent en ligne depuis plusieurs années et sont familiarisés avec l'utilisation de la webcam et de leur image en ligne, le fait de devoir observer leurs propres mimiques, gestes, voix et intonation pouvait les mettre mal à l'aise.

¹⁴ Lafon, R. 1963. *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France. Cité par Gouaich, 2016 : 163

¹⁵ Voir annexe 4 p. 112 (AC-A-19)

¹⁶ Voir annexe 4 p. 118 (AC-A-53)

C'est ce que mentionne M. lors du visionnage de ses productions en entretien d'auto-confrontation¹⁷ :

« Non en fait euh + je je pense que c'est un peu bizarre parce que je + je vois moi-même tout le temps et mais :: parce que Lingoda c'est c'est nécessaire d'utiliser la caméra tout le temps + mais normalement euh :: j'essaie de :: de cacher + la vidéo + parce que **je déteste me voir moi-même et maintenant c'est un peu bizarre / rire :::/** ».

Il lui a fallu se familiariser avec sa propre image sur un écran afin de se focaliser sur les questions de la consigne, pour se détacher de soi et de l'image qu'il renvoie. Le menace pour la face a donc été présentes tout au long des entretiens et j'ai dû faire preuve d'une certaine prudence pour poser les questions. Selon Goffman¹⁸, « la face est un objet sacré, et il s'ensuit que l'ordre expressif nécessaire à sa préservation est un ordre rituel ». Cette expérience offre un point de vue inédit qui ne va pas de soi et qui relève presque de l'ordre de l'intime. Nous verrons d'ailleurs que là où I. et A. sont parvenus à se détacher de leur image pour aller au-delà dans leur réflexion, M. est resté accroché à ses gestes et ses mimiques tout au long de l'entretien d'auto-confrontation. La dimension mimo-gestuelle que nous étudierons dans le chapitre 3 occupera ainsi une place essentielle dans notre analyse du traitement de l'émotion dans deux langues différentes.

¹⁷ Voir Annexe 4 p.103 (AC-M-13)

¹⁸ Cité par Rocher, J.-M. Enquête sur le rôle joué par la “ face ” en contexte d'enseignement du FLE en Chine. Sciences de l'Homme et Société. 2017. P.5 <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01666099/document> consulté le 03/06/2019

Chapitre 3. Choix méthodologiques

Ce mémoire vise à comparer l'expression de l'émotion dans deux langues pour comprendre les liens entre langage et affect. L'analyse est donc qualitative à visée compréhensive mais également contrastive.

1. *Les démarches mobilisées*

Le choix de la démarche a présenté des difficultés car le monde de la recherche ne m'était pas familier, je ne savais comment m'y prendre, et les lectures entreprises avant de réfléchir à une méthodologie relevaient d'approches bien différentes de l'analyse de productions discursives plaçant l'individu au centre de sa réflexion. Les études sur les émotions en contexte plurilingue se sont davantage concentrées sur une activité de réception poursuivie par l'observation par les chercheurs des réactions des individus interrogés. Une étude a par exemple mobilisé des mots tabous¹⁹ par rapport auxquels les individus devaient réagir en expliquant leur ressenti. Une grande aide m'est venue de la lecture du cours Agir Professoral²⁰ ainsi que de la tâche demandée aux étudiants de former un corpus composé d'enregistrements et d'entretiens d'autoconfrontation. Le domaine des émotions présente une dimension subjective. Aussi analyser le ressenti des participants peut être sujet à sous ou surinterprétation. Faire réfléchir les participants dans le cadre d'entretien d'autoconfrontation sur leurs propres émotions nous a donc paru approprié.

1.1. *La démarche compréhensive*

La démarche compréhensive consiste à cerner au plus près le sens que donnent les acteurs à leurs actions (approche émique). La réflexion et l'analyse partiront du discours et des mots choisis par les participants. Il ne s'agit pas ici d'émettre des hypothèses qui seront confirmées ou démenties par les entretiens. Le chercheur doit prendre en considération toute information émise par la personne sollicitée. Il s'agit de « saisir le sens que les individus donnent à leurs conduites ou aux objets sociaux qui les entourent »²¹ et de comprendre les représentations des participants, leurs rapports aux langues, les dynamiques entre les langues qu'ils mobilisent à partir de leur discours et des observations d'actions qu'ils ont eux-mêmes réalisées.

¹⁹ Le questionnaire conçu par Dewaele et Pavlenko (2001-2003) mentionné dans *Emotions in Multiple Languages* (Dewaele, J. 2010) p.41

²⁰ Muller, C. 2018. Agir professoral, CNED M2 FLES

²¹ Mugnier, S et Galligani S. (2018) *Méthodologie du mémoire de recherche*. CNED M2 FLES p. 25

Dans cette recherche, les participants tout comme l'enquêtrice se trouvent bien dans une démarche de compréhension puisque les premiers produisent dans un premier temps un discours et actions, puis sont placés dans un rôle d'observateur de leur propre parole et de leur comportement, pour produire un discours réflexif en collaboration avec la seconde. Le chercheur guide l'entretien, coconstruit le discours en intervenant régulièrement. La démarche consiste à comprendre tout en participant à l'élaboration du contenu.

S. Mugnier²² insiste sur la prise de recul nécessaire à l'analyse et cite B. Soulié (2007 : 129) qui parle de « participation observante ». Il s'agit de trouver un compromis entre implication et observation et de choisir les moments propices à une intervention. Durant les entretiens d'autoconfrontation, les trois participants avaient le contrôle du visionnage de l'enregistrement et l'interrompaient à leur guise. Ils restaient ainsi maîtres de leur réflexion.

1.2. La démarche contrastive

Si « la dimension contrastive est un élément important de la compréhension des phénomènes » (Mugnier, 2018 : 25), il s'agit dans cette étude d'un double contraste. Les participants ont en effet été amenés à comparer deux éléments de même nature (leurs productions) dans deux langues différentes. Une première démarche contrastive est effectuée par les participants lorsqu'ils confrontent leurs productions orales. La deuxième démarche contrastive est effectuée lors de la comparaison des éléments qui ressortent des entretiens d'autoconfrontation menés. Des similitudes et divergences entre leurs représentations, leurs réactions et leurs émotions donneront des éléments de réponses à notre questionnement.

Les éléments de réponse obtenus par la démarche comparative comprendront également le décalage parfois ressenti entre ce qui est produit et vérifiable par l'enregistrement et ce qui est perçu entre réalité des énoncés produits par les participants.

1.3. La diversité des données du corpus

Deux types de données qualitatives ont été recueillies. D'une part, les données dites « invoquées » (Van der Maren, 2003 : 82) par la consigne induisant les productions orales des participants en français et anglais ont été transcrites. Les alternances codiques sont également mises en évidence dans les transcriptions en vue de l'analyse.

²² Idem, p. 27

Cette étude s'appuie d'autre part sur des données « suscitées » (Van der Maren, 2003 : 82) tirées de l'activité de réflexion effectuée par les participants. Cette partie réflexive est encadrée par l'entretien d'autoconfrontation lors duquel le participant visionne l'enregistrement de ses productions en français et en anglais et commente à la fois la parole et l'image (aspect lexical, voco-prosodique et mimo-gestuel, Micheli, 2014 : 10). Notre recueil de données est « à la fois global et intégré » (Micheli, 2014 : 12), toutes les dimensions, aussi bien verbales, coverbales que gestuelles, viennent s'articuler entre elles, se corrélent et se compléter afin d'apporter des éléments de réponse les plus complets possible car « les émotions se communiquent certes par le biais du matériau verbal, mais aussi – et crucialement- par le biais de ce qu'on appelle le matériau coverbal » (Micheli, 2014 : 8).

L'analyse multimodale des données multimodales est cruciale pour aborder la question de l'émotion. Notre analyse tient compte de la mise en garde de Cmejrkova (2004 : 36)²³ : « il convient de porter une attention égale aux moyens de communication verbaux, non verbaux, vocaux et kinésiques : le langage des émotions exploite en effet de nombreuses ressources ayant attiré à la prosodie, aux postures, aux mimiques et aux gestes » La dimension multimodale de l'émotion nous a amenées à des interrogations quant à la méthode la plus adéquate pour la bonne réalisation de cette étude.

2. Observer l'émotion

2.1. La multimodalité de l'émotion

Micheli (2014 : 7) mentionne « un problème d'observabilité » de l'émotion qui se caractérise par sa dimension presque inaccessible car « à la fois partout et nulle part ». Son caractère qu'il qualifie de « fuyant » provient de la diversité de ses manifestations, qui s'expriment aussi bien par le contenu verbal ou coverbal que dans l'expression de ce même contenu. Il parle ainsi de « double hétérogénéité » pour souligner l'abondance des données émotionnelles dans le discours, qui, bien qu'elles se caractérisent par une grande richesse, peuvent engendrer des difficultés quant à la reconnaissance de l'émotion, de la réalité du ressenti, de la différence entre ce qui nous est monté et ce qui est ressenti réellement. En rappelant ainsi la pluralité des « processus multimodaux de co-construction de l'émotion », Micheli (2014 : 11) met en avant un modèle d'analyse prenant en compte les risques possibles liés à la « compartimentation » ou celui de ne pas lier les différents types de

²³ Dans Micheli, *L'émotion dans le discours* (2014 : 20)

données entre eux, ce qui aurait pour conséquence de limiter la fiabilité de l'analyse. Il déclare ainsi : « Nous souhaitons modestement avancer dans cette direction, en mettant au point un modèle d'analyse dont nous voudrions qu'il allie – autant que faire se peut – l'économie, la rigueur théorique et la rentabilité descriptive » (2014 : 13). Par « économie », nous comprenons un nombre limité de catégories d'analyse. Par « rigueur », il s'agit de précision, de distinguer les éléments multimodaux observés ainsi que de les classer de manière détaillée. Enfin, par « rentabilité descriptive », nous entendons que le modèle rend compte d'un maximum de faits observés en y apportant du sens pour donner l'accès à une réalité simplifiée et exploitable.

Observer l'émotion requiert également de distinguer l'émotion montrée de l'émotion ressentie. Si les entretiens d'autoconfrontation ont permis de limiter ce risque en ayant recours à l'explication des participants quant à leurs choix lexicaux, codiques ou à leurs mimiques, il n'en reste pas moins « qu'une émotion que le locuteur s'auto-attribue sur le mode du dire ne correspond pas forcément à celle qu'il éprouve » (Micheli, 2014 : 19).

2.2. La classification de Micheli

Afin de répondre à la dimension multimodale d'expression de l'émotion et de l'observer dans le discours de façon la plus exhaustive possible, trois modes de sémiotisation ont été distingués : « dire » l'émotion, « montrer » l'émotion et enfin « étayer » l'émotion. Micheli définit le processus de sémiotisation par le fait de « rendre quelque chose manifeste au moyen de signes » (2014 : 18) et délimite ce processus aux signes langagiers qui traduisent les choix faits par le locuteur : « leur usage a pour but de « couvrir » les différents rapports qui sont susceptibles de se nouer entre les émotions et les faits langagiers ».

La typologie des émotions « dites », « montrées » et « étayées » a permis une quantification des données pour chaque participant afin de confronter les productions dans les deux langues.

Micheli donne une signification de l'émotion « dite » qui « exige que la signification émotionnelle du message ait un point d'accroche dans le matériau verbal et plus particulièrement (...) dans les unités lexicales » (2014 : 22). Il y a une thématisation de l'émotion, rendue explicite dans le discours car clairement annoncée et qui renvoie au discours d'émotion. L'émotion peut être dite par un mot du lexique la désignant, par une

expression désignant celui ou celle qui l'éprouve, par la présence d'un adverbe stipulant de son intensité, ou encore sur le plan morfo-syntaxique, par la place des mots dans la phrase. Si nous observons l'exemple suivant tiré des données recueillies lors de la tâche effectuée par Antje²⁴, les manifestations de l'émotion dite prennent des formes variées, soit par un choix de vocabulaire, par une énumération, par une opposition ou encore par un adverbe (tous mis en évidence par les caractères gras) qui emphatise la pitié ressentie ici :

« (...) MAIS + je suis **heureuse** je suis libre **lui le pauvre** il est euh : (fait non de la tête) + il est emprisonné **par** euh par cette morale **par** cette société et **par** ces règles et : euh : c'est **vraiment** ↑ c'est c'est **la pitié** pour lui ↑ + et c'est **dommage** pour l'enfant ↓ » (PO3-A-08)

Là où l'émotion « dite » renvoie au discours de l'émotion en elle-même, l'émotion « montrée » renvoie au discours émotionnel et implique la relation locuteur/allocutaire. Le « montrer » connote et fait allusion. Il peut être à la fois verbal et non verbal. Le montrer n'est pas l'objet du discours mais se réfère à la manière de communiquer l'émotion dans le discours et doit ainsi être corrélé à ce dernier afin d'en préciser le sens, d'en apporter les subtilités. Le « montrer » est observable et « les marqueurs de l'émotion montrée sont, c'est incontestable, aussi nombreux qu'hétérogènes » (Micheli, 2014 : 26). La « monstration » de l'affectivité se matérialise dans les choix lexicaux, syntaxiques et transphrastiques ou textuels (2014 : 27) et « l'allocutaire peut inférer qu'une émotion est montrée sur la seule base de caractéristiques prosodiques d'un énoncé, ou encore sur la seule base de caractéristiques gestuelles qui accompagnent son énonciation ». Les trois participants se sont aidés à de nombreuses reprises de leurs mimiques et gestes afin de justifier un choix lexical ou un ton particulier. Le « montrer » leur a servi de socle pour repérer l'émotion.

Le troisième type d'émotion, dit « émotion étayée » voit le locuteur décrire une situation qui renvoie à une schématisation socio-culturellement partagée. Son émotion ne sera pas mentionnée de manière explicite mais c'est la situation évoquée qui présuppose l'émotion, comme dans l'exemple suivant tiré du corpus²⁵ :

« (...) j'ai quitté mon boulot parce que oui en fait oui **c'était la la même chose** ↓ **c'était la même chose** euh dans le bureau ↓ ++ oui + **tous les jours la même chose** oui + et **tous les jours la même chose**+ oui +c'était beaucoup de CAFÉ **tout le temps** et la QUANTITÉ de boulot **continue sans sans sans fin** ++oui **sans fin** + **sans fin oui** ↓ » (PO3-M-04)

²⁴ Voir transcriptions du corpus A., en annexe 4, p 107 ²⁵
 Voir transcriptions du corpus M., en annexe 3, p. 100

M. n'exprime pas de façon explicite ses émotions lorsqu'il évoque son ancienne vie professionnelle, mais un sentiment de lassitude est montré par répétition du segment « la même chose » qualifiant ses activités d'alors.

2.3. Focus sur les expressions faciales

« Le sens d'une expression faciale ne peut être interprété que si l'on prend en compte l'intégralité temporelle et contextuelle d'une situation » (Sanders et Scherer, 2009 : 90). Nous voyons de nouveau ici l'importance du contexte, de l'expérience ainsi que des relations sociales, ayant une influence directe sur l'expression de l'émotion.

Quatre fonctions des expressions faciales ont été retenues pour notre analyse (Sanders et Scherer, 2009 : 80) :

- ❖ Le signe régulateur du discours : l'interlocuteur s'implique dans la situation de communication en invitant à poursuivre le dialogue, en approuvant, en montrant sa compréhension etc.
- ❖ Le signe illustratif, relié au contenu du discours, qui permet de donner du poids à un argument, de modérer ce qui a été dit, d'exprimer la contradiction avec le message verbal.
- ❖ L'indicateur de l'engagement du processus cognitif : le locuteur engage sa réflexion, peut froncer les sourcils en réaction à quelque chose de déplaisant ou de difficile.
- ❖ Enfin, un signe de l'état émotionnel de la personne (rires, pleurs, sourires, rougeurs...).

Le contrôle des expressions faciales a été mobilisé à plusieurs reprises par les participants à des fins de modération, de neutralisation ou de masque. Nous en étudierons les fonctions et les rôles dans l'expression de l'émotion dans la partie analyse même si beaucoup d'expressions faciales n'ont pas nécessairement valeur émotionnelle. La nature de la tâche a néanmoins permis de relier la plupart des expressions faciales à une expression de l'émotion. Les entretiens d'autoconfrontation ont également permis de désambiguïser certaines données. En effet, là où « une expression faciale précise peut-être désignée par des labels émotionnels différents », placer le participant en acteur de la réflexion sur lui-même écarte le risque de mauvaise interprétation des données.

3. Formation du corpus

3.1. Outils et conditions d'enregistrement

Les séances ayant abouti à la constitution du corpus se sont effectuées en ligne, en visio-conférence poste à poste synchrone sur la plateforme Zoom. Le déroulement de la tâche a été explicité pendant les 5 premières minutes de la séance, dans lesquelles les participants ont posé des questions supplémentaires quant à la nature de l'activité, des enregistrements ainsi que les objectifs de séance.

Les enregistrements ont été réalisés grâce à l'outil Game Bar, qui permet aux utilisateurs d'enregistrer l'écran vidéo et sonore sur Windows 10, destiné au départ à l'enregistrement de l'écran et du son pour jeux vidéo en ligne.

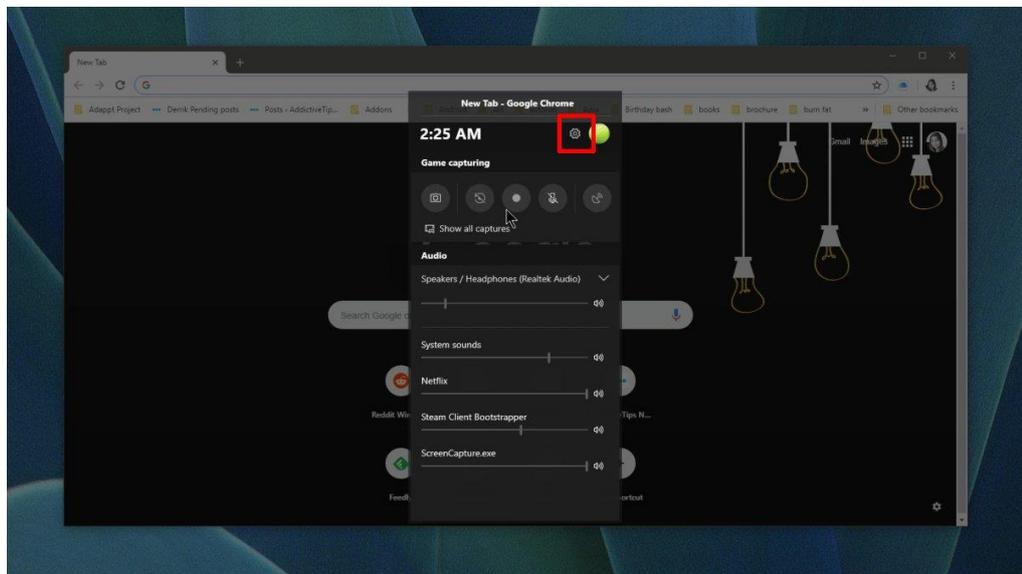


Figure 2: Outil Game Bar Windows 10

Il suffit de cliquer sur les touches « Windows » et « G » afin d'ouvrir le Game Bar puis d'activer la fonction enregistrement. Cet outil est pratique, fiable et a permis la création de fichiers VLC qui ont été transférés pendant la séance via le site WeTransfer²⁶. Les participants ont pu les télécharger directement afin de procéder au visionnage et à son contrôle en interrompant l'enregistrement eux-mêmes afin de commenter leurs productions.

²⁶ <https://wetransfer.com/> consulté le 06/06/2019

La durée de l'activité a varié selon les participants. Les productions en réponses aux questions dans les deux langues ont duré 6 minutes pour M., 8,44 minutes pour I., et 7,30 minutes pour A.. Le visionnage accompagné des entretiens d'auto-confrontation s'est déroulée sur une période de 19,12 minutes pour I., 24,51 minutes pour M. et 38,72 minutes pour A., pour un total d'enregistrement audio et vidéo de 1 heure et 43 minutes.

L'ensemble des productions orales et des entretiens d'autoconfrontation (enregistrés également avec l'outil Game Bar) ont été transcrits en suivant le modèle de conventions de transcription IDAP²⁷. La transcription de chaque production et entretien nous a permis de procéder à l'analyse.

Ces « écrits fabriqués »²⁸ (Cicurel, 2014 : 385) que sont les transcriptions cherchent à se rapprocher de la réalité du mieux possible, à rendre compte du réel dans toutes les dimensions qui intéressent l'analyse. L'intonation, les hésitations, souffles, interruptions, mimiques, gestes, rires et sourires figurent dans les transcriptions comme « importantes fonctions de signalisation » (Sanders et Scherer, 2009 : 81) qui ne peuvent être interprétées « que si l'on prend en compte l'intégralité temporelle et contextuelle d'une situation ». Les dimensions voco-prosodique et mimo-gestuelle sont ainsi abordées en contexte afin de pouvoir donner du sens à l'émotion.

Afin de répertorier les émotions présentes dans les productions orales des participants et d'en avoir une vision « quantifiée », des tableaux d'analyse²⁹ ont été conçus pour chacun d'entre eux, distinguant les dimensions lexicales, voco-prosodique et mimo-gestuelle dans les deux langues.

Voici une guide de lecture des transcriptions avec numérotation des tours de parole. Nous utiliserons cette numérotation pour référencer chaque extrait tiré des transcriptions :

I. :

- Production orale en français : **PO4-I-XX** (numéro du tour de parole, ex : PO4-I-12)
- Production orale en anglais : **PO3-I-XX**

²⁷Cicurel, F. La transcription : un effet de loupe. Cité par Blanchet, P. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*.

²⁸ Idem. p. 386

²⁹ Voir annexe 5 p. 120

- Entretien d'autoconfrontation: **AC-I-XX**
(PO4 et PO3 car le français est sa L4 et l'anglais sa L3)

M. :

- Production en français : **PO3-M-XX**
- Production en anglais : **PO1-M-XX**
- Entretien d'autoconfrontation : **AC-M-XX**
(PO3 et PO1 car le français est sa L3 et l'anglais sa L1)

A. :

- Production en français : **PO3-A-XX et**
- Production en anglais : **PO2-A-XX**
- Entretien d'autoconfrontation : **AC-A-XX**
(PO3 et PO2 car le français est sa L3 et l'anglais sa L2)

3.2. Choix codique pour l'entretien d'autoconfrontation

Les deux premières étapes de la tâche vise explicitement à produire du discours monolingue (une partie en français, une partie en anglais). La distinction monolingue et bilingue « s'exprime simplement dans le fait que l'acte communicatif se déroule exclusivement dans une langue ou non » (de Pietro, 1988 : 70). Nous avons cherché ici à faire produire les participants exclusivement en français d'une part puis en anglais dans la deuxième partie de la tâche. Les entretiens d'autoconfrontation ont quant à eux débuté en français mais ont davantage relevé du choix du participant.

Si A. annonce de façon explicite en début d'entretien préférer le français (« bon + euh je lance par contre je te préviens je te réponds en français (rire) » ACA-02), Isabel pratique une alternance codique « intra-phrastique » (Poplack, 1980)³⁰ spontanée, presque inconsciente, qu'elle justifie comme tel :

«(rire) see + I'm talking to you in english now (rire::) without thinking (rire ::) 'cause I just heard it in English (rire) je :: anyway (...) » (AC-I-07).

M. est quant à lui également explicite et direct quant à son choix linguistique pendant l'entretien d'autoconfrontation. Même si l'entretien a débuté en français, sa difficulté à trouver les mots (« (...) je sais pas comment dire ça en français » en ACM-2) a justifié un *code-switch* vers l'anglais, langue dans laquelle il est plus à l'aise pour exprimer

³⁰ http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian_1&part=207279 consulté le 06/06/2019

sa réflexion. Il s'agit d'une alternance codique choisie, délibérée, afin de procéder à l'entretien et pour que ce dernier se passe dans de bonnes conditions.

Les entretiens d'autoconfrontation ont révélé la présence de facteurs importants pour l'analyse des liens entre langage et émotions. Afin d'approfondir ces facteurs, nous nous sommes intéressés dans la partie suivante aux notions théoriques nous éclairant sur les liens entre plurilinguisme et émotions avant d'appréhender la dimension plurielle de l'émotion et les domaines d'utilisation des langues de Fishman.

Partie 2

-

Cadre théorique

Chapitre 4. Plurilinguisme et émotions

« L'émotion est définie comme un épisode de changements interdépendants et synchronisés de composantes en réponse à un événement hautement significatif pour l'organisme » (Sanders et Scherer, 2009 :10). Il s'agit d'un épisode dynamique, bref, sujet à des variations et qui se réfère à un objet qui la déclenche. L'émotion est vivante correspond à « une réponse urgente à une situation de crise », un événement conscient ou inconscient qui vient mettre nos sens en alerte et mobiliser des « composantes » comme le sentiment subjectif, les expressions, l'évaluation, les tendances à l'action, ou encore le langage. Son influence sera donc également visible dans le langage, domaine qui nous intéresse plus particulièrement ici. Lorsqu'un répertoire verbal contient plusieurs langues, quels facteurs sont susceptibles d'orienter le choix du code en contexte émotionnel ? Nous étudierons dans ce premier chapitre les notions théoriques liant plurilinguisme et traitement de l'émotion, en abordant tout d'abord le rôle de l'alternance codique, que les participants à notre étude seraient susceptibles de mobiliser.

1. *Le rôle social de l'alternance codique*

Selon J. Gumperz, « l'alternance codique dans la conversation peut se définir comme la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents » (Gumperz, 1989 : 57)³¹. Appelée également *code-switching*, cette « marque transcodique » (Ludi, 1987 : 2)³² est l'une des principales caractéristiques du parler bi-plurilingue, qui présuppose une mobilisation des langues formant le répertoire verbal déterminée par le contexte, par la situation de communication, par la relation interpersonnelle engagée au sein de la situation de communication. Ainsi, les fonctions de l'alternance codique vont dépendre de facteurs tel que le contexte ainsi que « des modalités et du degré d'intentionnalité de leur insertion dans le discours » (Trimaille, 2017 : 36). La construction de l'interaction ainsi que son déroulement vont donc être influencé par l'alternance codique, par ce passage d'une langue à l'autre, de même que l'alternance codique va être mobilisée selon le contexte. La relation entre alternance codique et situation de communication est donc réciproque. Si l'on recentre cette définition vers le traitement de l'émotion, plusieurs facteurs entrent en jeu

³¹ Dans C. Trimaille (2017) *Plurilinguismes et identités*. Paris : CNED

³² Idem

tels que la subjectivité ou la personnalité, ou même encore les représentations que nous pouvons avoir des langues qui forment un répertoire verbal de même que les bénéfices ou les risques encourus en ayant recours ou non à l'alternance codique. Le caractère vif et dynamique de l'émotion, émergeant en situation d'urgence, corrélés à des facteurs extérieurs au répertoire verbal, peut avoir un impact conséquent sur la nature et la fonction d'une alternance codique, susceptible de redéfinir non seulement la relation entre les participants mais aussi la relation à soi et à son identité.

1.1. Les fonctions de l'alternance codique

1.1.1. Alternance codique situationnelle et métaphorique

Blom et Gumperz (1972 : 126-127) ont proposé de distinguer l'alternance codique situationnelle de l'alternance codique métaphorique ou conversationnelle. La première est obtenue par le cadre, la situation sociale ainsi que la nature de l'évènement qui composent la dimension sociale de la situation. Les alternances codique « situationnelles » sont mobilisées lorsque le changement de langue est requis par une modification du contexte ou de la situation : un nouvel interlocuteur qui rejoint la conversation ou bien un entretien professionnel qui se déroule en deux langues afin d'apprécier le niveau de compétence linguistique du candidat sont deux situations typiques d'une alternance codique dite « situationnelle », qui verra le locuteur passer d'une langue à l'autre afin de s'adapter au contexte. Son choix codique est donc ici influencé par son environnement. La représentation du contexte et de l'environnement aura par ailleurs un impact sur l'état ou épisode émotionnel du locuteur puisque « l'émotif dans le discours s'explique par les représentations du sujet et par son évaluation du contexte situationnel » (Gouaich, 2016 : 162). L'alternance codique situationnelle est délimitée par un début et une fin qui vont définir son rôle social.

Les alternances codiques métaphoriques sont plus spontanées et relèvent du choix du locuteur qui adapte son discours à son environnement ou à l'interlocuteur. Elle se caractérise par un « relâchement des restrictions de co-occurrence » (Blom et Gumperz, 1972 : 126-127) qui va mobiliser le *code-switching* au sein d'un même énoncé, ce qui le distingue du *code-switching* situationnel. Blom et Gumperz posent ainsi la question du parcours du locuteur, qui selon son expérience et sa représentation de la langue, mobilisera davantage l'alternance codique métaphorique dans son discours. L'apprenant C1 mentionné dans l'introduction aura mobilisé l'alternance codique métaphorique dans le cas

du football de façon expressive afin de mettre des mots sur son émotion, ce que l'on peut supposer par le fait qu'il ne soit pas habitué à l'exprimer en L2, ne parlant français qu'en cours. Ainsi, le *code-switching* métaphorique est davantage une tactique conversationnelle, consciente ou inconsciente, voulue ou non, qui se présente dans des situations impliquant le locuteur et sa subjectivité : présenter des excuses, se plaindre, refuser, montrer sa joie etc.

1.1.2. Les fonctions de l'alternance codique de Gumperz

Gumperz (1989 :73-84) vient par la suite compléter ses analyses par une considération plus large des cas d'alternance codique métaphorique, selon lesquelles elle vient jouer un rôle social et n'est pas seulement le résultat d'une non-compétence dans les langues. Gumperz mentionne 6 fonctions conversationnelles de l'alternance codique venant modifier la perception de soi ainsi que de la relation interactionnelle selon le contexte :

- La citation permet au locuteur de relater avec précision et véracité les propos de quelqu'un d'autre mais aussi de prendre de la distance avec le contenu de ces propos. Elle permet également de démarquer la frontière entre le discours citant et le discours cité. Seule la voix permet ici de montrer le passage lorsque seul un code est utilisé.
- La désignation d'un interlocuteur créant une relation de confiance entre le locuteur et ce dernier. Elle place le locuteur en position de diriger la situation de communication, d'exclure des participants, d'en intégrer d'autres, par le choix de code.
- L'interjection : pour montrer les émotions du locuteur (notre apprenant C1 et la coupe du monde de football : « *oh my god !* »).
- La modalisation d'un message : une alternance codique qui voit le locuteur exprimer son implication au sein de l'énoncé comme une « prise de position ».
- La réitération ou répétition d'un contenu par alternance codique, afin de clarifier un message ou d'insister sur un élément du discours.
- La personnalisation vs l'objectivation de l'alternance codique : Le locuteur prend également position dans son discours, qu'il veuille soit objectif, soit subjectif, et vient exploiter les différentes ressources au sein de son répertoire verbal afin d'apporter

des précisions quant à son implication. Quelle langue est utilisée selon le contexte afin de montrer l'objectivité d'un discours, ou bien, comment le personnaliser ?

Ainsi, même si Gumperz (1989) déclare « qu'une liste de fonctions ne peut expliquer à elle seule ce que sont les bases linguistiques de la perception de l'auditeur, ni comment elles affectent le processus d'interprétation »³³, elle nous fournit un socle sur lequel baser notre analyse. Socle qui sera complété par des entretiens d'autoconfrontation durant lesquels nos trois participants apporteront des précisions quant à leurs alternances codiques éventuelles.

1.2. La fonction objectivisation/personnalisation

Gumperz (1989 : 73-84) la définit comme telle :

« L'alternance codique marque ici la différence d'implication du locuteur par rapport à son message utilisé ici pour exprimer la personnalisation et l'objectivation du message. Ainsi, lorsque les locuteurs changent de langue pour se distancer du contenu du message ou y affirmer une certaine autorité ».

Le rôle social de l'alternance codique met en exergue sa fonction personnalisation vs. Objectivation pouvant affecter le rôle social du locuteur, ce qui donne des indications sur le degré d'implication de ce dernier par rapport à son message. Pour revenir à l'exclamation transcodique de l'apprenant C1 lors de son commentaire sur un match de football, on peut dire que le degré d'implication a influencé l'expression de son émotion, qui a abouti à une alternance codique en L1 (*Oh my god !*). Cette fonction, qui implique un choix actif de la part du locuteur de se positionner, donne des indications sur son implication et aura ainsi des répercussions sur son discours et l'interaction. L'alternance codique devient alors une stratégie de communication dans laquelle le locuteur vise une situation particulière et exploite les langues de son répertoire verbal afin de mieux exprimer son message.

Cette fonction nous intéresse plus particulièrement en raison du caractère subjectif du ressenti et des expressions de l'émotion susceptible de donner au discours une portée stratégique quant aux relations entre locuteur et interlocuteur, ou bien entre le locuteur et lui-même. La volonté, consciente ou inconsciente, de rendre un discours neutre ou bien de le personnaliser, d'y apporter le Soi, ses représentations, ses émotions, sa subjectivité, de prendre de la distance ou de s'y impliquer, peut se trouver chamboulée par le caractère

³³ <https://www.slideshare.net/kimo063/lalternance-codique-gumperz> consulté le 08/08/2019

« urgent » de l'émotion. Là est l'objectif de cette étude. Nous chercherons à savoir jusqu'à quel point le caractère urgent de l'émotion vient déterminer l'implication du locuteur dans son discours, et surtout, nous tenterons de percevoir si ce traitement des émotions en situation de changement de langue diffère d'une langue à l'autre.

1.3. Opérer un choix codique

1.3.1. Le locuteur : acteur de son choix codique

Hamers et Blanc (2000 : 266)³⁴ déclarent que « de nombreuses variables situationnelles semblent affecter le type et la fréquence de l'alternance codique. Le thème de la conversation, les participants, le cadre, la dimension affective du message entre autres³⁵ ». Si cette dimension affective a un impact dans le discours et va potentiellement déclencher une alternance codique, il est intéressant de rappeler le caractère stratégique propre au choix codique. Une émotion peut induire un choix codique particulier opéré par le locuteur, afin de l'exprimer, de la réguler ou encore de la contrôler et pourquoi pas de la feindre. Pour Hamers et Blanc (2000 : 272), « l'alternance codique est le résultat de stratégies de communication interlinguistiques. Elle tire son sens de la communication interculturelle. Ainsi, le bilingue optimise son efficacité en communication en termes du *mapping* forme/fonction le plus adéquat³⁶ ». Les auteurs mettent ici en relief le caractère actif du locuteur sur son discours et le mettent en position d'acteur de ses stratégies au cœur d'un mécanisme entre forme et fonction.

Même si les spécificités du comportement langagier des personnes bi-plurilingues n'est plus aujourd'hui réduit à la somme de deux comportements monolingues, il peut être délicat de considérer le locuteur comme acteur de son discours émotionnel dans le sens où l'émotion est la réponse urgente à une situation soudaine. Opérer un choix dans un contexte si urgent que celui de l'émotion implique alors d'autres dimensions que celles purement liées au niveau de compétence langagier ou contexte situationnel.

1.3.2. Réponse urgente et choix

³⁴ Seconde édition de l'ouvrage *Bilingualité et bilinguisme*, publié par Pierre Mardaga en 1983

³⁵ Notre traduction de l'original en anglais : "Many situational variables seem to affect the type and frequency of code-switching. The topic of conversation, the participants, the setting, the affective aspect of the message and so on".

³⁶ Notre traduction de : "Code-switching is the outcome of interlinguistic communication strategies. It takes its meaning from intercultural communication. Thus, the bilingual optimizes his communication efficiency in terms of the most adequate form-function mapping".

Wlosowicz (2016) a relevé dans sa typologie des alternances codiques chez les personnes bi-plurilingues la nature « inévitable et souvent imprévisible » (Herdina et Jessner, 2002 : 29) des interactions interlinguales, des transferts, interférences et autres emprunts qui ne sont pas réductibles à une seule langue et dont la source est « impossible à identifier » car elle est le résultat d'une dynamique interactionnelle entre deux ou plusieurs langues.

Peut-on alors réellement parler de choix codique pour exprimer l'émotion ? Une interjection, une exclamation, définit par Vladimirshka³⁷ (2005) comme la « première étape de la remise en place de la communication qui suit immédiatement l'état de choc devant la réalité » émanent-elles d'un choix ? Il s'agira dans la partie analyse de préciser le moment de l'expérience affective, les raisons de l'émotion ainsi que les conséquences qu'elle engendre.

1.3.3. L'alternance codique dans la phrase

Poplack (1980) cité par Hamers et Blanc (2000 : 259) a défini trois types d'alternance codique, en donnant ainsi une observation linguistique :

- L'alternance **extraphrastique** : alternance mettant en jeu des expressions idiomatiques et des expressions plus ou moins figées comme les proverbes.
- L'alternance **intraphrastique** : alternance de phrases, de segments de phrase au sein du discours.
- L'alternance **interphrastique** : alternance dans une unité lexicale, de fragments courts qui coexistent au sein d'une phrase.

Ces références théoriques nous donneront des repères pour analyser nos données et pour éclairer notre questionnement sur la dimension affective en lien avec le type et la fréquence des alternances codiques.

2. *L'émotion : une tendance à l'action*

Hamers et Blanc (2000 : 200) postulent une certaine interdépendance entre langage et pensée. Cette « interaction continue³⁸ » est intéressante à prendre en compte pour cette étude car elle place le locuteur non pas seul dans son discours mais au sein de dynamiques

³⁷ Citée par Gouaich (2016 : 173)

³⁸ Notre traduction de « continuous interaction »

lui permettant d'interagir sur son environnement et sur son rapport à lui-même. Les auteurs déclarent en effet :

« S'il est reconnu que le langage influe parfois sur les valeurs et les idées, le contraire est aussi mis en évidence (...) Il existe une interaction continue au cœur de laquelle peut aussi bien modeler les idées que résulter des valeurs culturelles et comportementales déjà existantes³⁹ ».

Dans le cadre de l'expression de l'émotion en particulier, le langage aura une double fonction : celle de révéler le soi, puis dans un second temps, celle d'agir, d'avoir un effet sur son environnement. Lorsque nous exprimons une émotion (ou montrons par nos expressions faciales⁴⁰), nous révélons une partie de nous face à un événement, puis interagissons avec notre environnement, qui va s'en trouver influencé. Le rôle social du langage s'établit ainsi aussi bien en contexte de réception que d'action.

Hamers et Blanc (2000 : 200) s'interrogent alors sur les activités de réception et d'action des personnes bi-plurilingues exposées à deux cultures ou deux langues différentes dans un même contexte. Les auteurs déclarent ainsi que même si le langage « est un composant de la culture »⁴¹, de nombreux traits culturels sont similaires dans des sociétés où des langages différents sont parlés. Sans s'attarder sur l'importance de la dimension culturelle que nous aborderons plus bas, cet exemple est révélateur des fonctions du langage dans la diffusion de l'information et ainsi des rapports entre locuteur, interlocuteur et le message passé, ainsi que la relation de communication créée.

2.1. Révéler le soi

N. Frijda (1953, 1986)⁴² avance l'hypothèse que l'expression faciale de l'émotion correspond à une phase de « préparation à l'action » car elle porte un message et véhicule une information que l'interlocuteur perçoit de façon instantanée. Aussi, même si « une expression faciale peut être commune à plusieurs émotions et même à des situations qui ne sont pas émotionnelles » (Sanders et Scherer, 2009 : 95), elle apportera une première information relative au message et directement observable par l'interlocuteur. Le locuteur « nous révèle quelque chose de lui, concernant son état émotif ou affectif, ou selon l'expression familière révélatrice, trahissant le fond de sa pensée » (Fuchs, le Goffic,

³⁹ Notre traduction de: "Whereas it can be recognized that language sometimes shapes values and ideas, the reverse is equally evidenced (...) a continuous interaction in which language can at times shape ideas and at other times result from the existing cultural values and behavior"

⁴⁰ Chapitre ... p.

⁴¹ Notre traduction de : « Language is a component of culture » (Hamers et Blanc, 2000 : 200)

⁴² Cité par Sanders et Scherer (2009 : 95)

1985 :123)⁴³. Ces états de préparation à l'action sont considérés « involontaires et spontanés » (Sanders et Scherer, 2009 : 96) car l'individu réagit dès qu'il évalue qu'une situation est émotionnelle.

La tendance à l'action, reprise par Gouaich (2016 : 163), est ainsi à la fois « adaptive » en activité de réception de la situation émotionnelle, que « décisive » car l'action du locuteur face à la situation sera déterminante quant à la relation de communication. Le langage n'est donc pas seulement un moyen de révéler le soi mais aussi un moyen d'action sur l'environnement et nos interactions. Les alternances codiques du corpus vont ainsi se montrer dans un premier temps révélateur d'une volonté d'interagir sur son environnement et sur la situation de communication à travers un choix codique. La dimension de révélation du Soi s'avère utile à notre étude car par le biais de l'expression de l'émotion en contexte d'alternance codique, les trois participants vont révéler leur représentation des langues qui les entourent.

2.2. Agir sur l'environnement

Grosjean (1989 : 36)⁴⁴ défend le principe de complémentarité entre les langues d'un répertoire verbal. Selon lui une personne « bilingue utilise ses langues dans des contextes et des buts différents ». La notion de but est ici de toute importance car elle présuppose une portée, une conséquence des effets du langage sur l'extérieur. La personne bi-plurilingue exploite son répertoire verbal selon un objectif déterminé qui laisse supposer une interaction avec son entourage, et par là même une action directe sur celui-ci. Dans une situation de communication, « les individus font des inférences » (Sanders et Scherer, 2009 : 95) sur les modes de préparation à l'action ou en d'autres termes, sur l'expression des émotions. Pour Frijda (1953, 1986)⁴⁵, les expressions faciales ne représentent pas des émotions spécifiques mais sont les reflets de la « positionnalité » et de « l'activité relationnelle ». Elles représentent la manière dont l'individu interagit avec son environnement. Au sein de la situation de communication, le discours du locuteur et ses expressions émotionnelles vont agir directement sur l'interlocuteur, qui va instantanément inférer le sens des propos entendus ainsi que des expressions faciales mobilisées.

⁴³ Cités par Gouaich (2016 : 163)

⁴⁴ Dans son ouvrage *Neurolinguists, beware !The bilingual is not two monolingual in one person*, cité par Dieguez et Hemmerle (2014 : 183)

⁴⁵ Cité par Sanders et Scherer (2009 : 96)

Si exprimer l'émotion établit un rapport avec l'environnement, plusieurs types de relations dans lesquelles le locuteur est prêt à s'engager viennent modifier son rapport au monde. Par les expressions émotionnelles, le locuteur prend de la distance avec son environnement ou au contraire éprouve le souhait de s'en rapprocher. L'acceptation, le rejet, l'approche, l'agression, la panique, le jeu, l'inhibition, la dominance ou encore la soumission sont des tendances à l'action que Frijda qualifie d'innées et qui formeraient un répertoire émotionnel acquis dans l'enfance, plaçant le locuteur dans un perpétuel rapport à soi et au monde.

2.3. Le cout de l'alternance codique

2.3.1. Une limite potentielle de l'étude

Wlosowicz (2016 : 4), citant Meuter et Allport (1999), fait part de l'existence d'une certaine compétition entre les langues d'un même répertoire verbal :

« Les couts de l'alternance codique sont asymétriques, (...) le retour à la langue dominante (L1) après avoir utilisé L2 exige plus d'efforts que le passage de L1 à L2. Tout paradoxal que cela paraisse, le passage à L2 exige l'inhibition active de la langue dominante L1 qui, à son tour, requiert davantage d'activation quand on la sélectionne à nouveau ».

Le cout de l'alternance codique, ou bien les difficultés de passer d'une langue à l'autre, peut représenter une limite à cette étude surtout au regard de l'activité à l'origine de la formation de notre corpus. Cependant, « quand les alternances imposées par la méthodologie de l'étude sont prévisibles pour les participants, le cout cognitif de l'alternance est moindre que dans le cas des alternances imprévisibles » (Wlosowicz, 2016 :4). Ainsi, les limites potentielles engendrées par le cout de l'alternance seront, dans une certaine mesure, atténuées dans le cadre de notre étude, lors de laquelle un changement de langue du français à l'anglais a eu lieu.

2.3.2. Spécificités des répertoires trilingues et plus

Comme le rappelle Wlosowicz (2016 : 4), « l'intention de parler une langue ne suffit pas pour inhiber l'activation de l'autre langue ». Les participants ont dû effectuer une sélection, intensifiée par le caractère « violent » de l'émotion cité plus haut. Cette sélection, aussi nommé « contrôle du système linguistique, est encore plus fort chez les trilingues que chez les bilingues, grâce à l'expérience linguistique plus étendue chez les premiers ». Le cout de l'alternance codique en est accru et le contrôle est davantage soutenu dans une démarche de régulation linguistique, comme nous le verrons en partie analyse chez deux participantes de cette étude.

Chapitre 5. La dimension plurielle du traitement de l'émotion

Hamers et Blanc (2000 : 23) nous mettent en garde au début de leur ouvrage sur « l'unidimensionnalité » de nombreuses études passées sur le bi-plurilinguisme qui représente « une faiblesse » car elles ont pu par exemple ne le définir qu'en terme de compétence, « ignorant d'autres dimensions importantes »⁴⁶. Si notre étude étudie les spécificités de personnes plurilingues, cette assertion est à considérer d'autant plus qu'elle tente de révéler les stratégies des participants quant à l'expression des émotions qui, comme vu plus haut, revêtent un caractère hétérogène et pluriel. Exprimer l'émotion dans deux langues différentes est donc question de niveau de compétence langagière mais également de facteurs externes tels que l'environnement, l'expérience de l'expression des émotions dans une langue, ses représentations des émotions et des langues corrélées. Autant de dimensions sur lesquelles nous nous pencherons dans ce chapitre et qui témoignent d'une approche que Hamers et Blanc qualifient de « connexionniste et interactionnelle⁴⁷ » (2000 : 359).

1. *Evaluer l'émotion*

Traverso (1999 :59) cité par Gouaich (2016 :170) admet comme nécessaire pour évaluer l'émotion d'une part la manière dont l'émotion est exprimée (intensité, contrôle...) et d'autre part la prise en compte de l'origine de l'émotion. Comment son origine est-elle exprimée dans le discours ? Est-elle agréable, désagréable, positive ou négative ? Nous traiterons dans cette première partie de chapitre la pluralité des facteurs influençant l'émotion exprimée.

1.1. *Domain Allocation Theory*

1.1.1. Interaction langue et domaine d'utilisation

Fishman (1972) déclare que « le comportement langagier varie selon un nombre de paramètres tels que le rôle social, le statut relatif du locuteur et des langues, du sujet

⁴⁶ Notre traduction de: "One weakness is their unidimensionality; for example, they define the bilingual in terms of competence, ignoring other important dimensions". L'oeuvre de Hamers et Blanc a été originellement rédigé en français mais nous n'avons pu y avoir accès qu'en anglais.

⁴⁷ Notre traduction de l'anglais « interactional connectionist approach », approche retenue par les auteurs dans leur ouvrage.

ainsi que des domaines⁴⁸» (Hamers et Blanc, 2000 : 30). Les domaines comme la famille, le lieu de travail, les relations amicales, les tâches administratives, le lieu de vie, le contact avec la vie locale, vont déclencher la mobilisation d'une langue particulière. Les domaines vont influencer le choix codique en établissant des normes qui vont à leur tour avoir un impact sur le comportement linguistique.

Fishman désigne « la variation » comme des événements de parole « inscrits dans une dynamique de discours » ou bien comme des « usages habituels de langage (...) dans des domaines ou situations d'usages délimités plus globalement pour une communauté dans son ensemble » (Juillard, 2001 : 3). Le facteur domaine nous intéresse car il s'agit ici d'analyser les variations dans l'expression de l'émotion selon les langues. L'émotion s'exprime-t-elle de manière similaire entre deux langues acquises, étudiées, parlées dans des domaines qui peuvent être différents ? Quel impact le facteur domaine peut-il avoir sur l'expression de l'émotion ?

1.1.2. Interactions entre les domaines

Fertig et Fishman (1969 : 245) établissent une distinction entre le « *home domain* » et le « *school domain* », le premier désignant l'acquisition de la langue et son utilisation au sein du contexte familial et le deuxième se référant à un apprentissage formel et scolaire. Cet aspect est important pour notre étude car les domaines vont exercer une influence sur l'appréciation des langues et sur leur évaluation par les personnes bi-plurilingues. Les auteurs déclarent que le « *home domain* est plus positivement évalué que le *school domain* dans une dimension appréciative⁴⁹ ». Les personnes bi-plurilingues y attacheraient ainsi des valeurs liées à l'intime tandis qu'une évaluation du statut serait plus volontiers attribuée au *school domain*, davantage valorisé dans une dimension dynamique liée à la mobilité sociale, à l'intégration ainsi qu'aux relations hors du cercle familial et amical. Ainsi, si l'émotion peut se ressentir dans tous les domaines, son expression peut se trouver au contraire délimitée à certains domaines selon l'expérience des personnes. « Les langues des bilingues sont attribuées à des domaines différents⁵⁰ » (Fertig et Fishman, 1969 : 249), l'expression des émotions peut donc s'en trouver altérée car « le fait d'avoir appris

⁴⁸ Notre traduction pour Language behavior varies according to a number of parameters such as role relation, relative status of speakers and languages, topic and domain”.

⁴⁹ Notre traduction pour “Home domain is rated more positively than the school domain on the evaluative dimension”.

⁵⁰ Notre traduction pour “The languages of bilinguals are differentially domain related”.

naturellement une langue (par opposition à scolairement) mène à une perception plus intense de la force émotionnelle de ces mots » (Dieguez et Hemmerle, 2014 : 186). Les entretiens d'autoconfrontation menés avec les participants de cette étude révéleront spontanément les domaines d'utilisation des langues pour parler émotions, comme nous le verrons dans la partie consacrée à l'analyse des productions de chaque participant (chapitre 6).

1.2. L'expérience des langues

Dieguez et Hemmerle, dans leur article sur le bilinguisme au-delà du langage (2014 :185), s'intéressent à la thèse d'une double personnalité engendrée par le parler bi-plurilingue. S'il peut s'avérer difficile de concevoir que le choix codique puisse avoir une conséquence sur la personnalité, certains aspects de leur étude ont retenu notre attention concernant la nature et les spécificités des bi-plurilinguismes. Le facteur expérience de la langue est l'un d'entre eux et rejoint le *domain allocation theory* de Fishman (1972) abordé par les deux auteurs de l'article lorsqu'ils mentionnent le lien entre âge d'acquisition de la langue et degré de compétence. Ils avancent en effet une « implication de la mémoire autobiographique dans l'effet observé » qu'ils ont nommé « *language dependent memory* » (2014 : 185) : le souvenir serait plus accessible dans la langue dans laquelle il a été créé. La dimension autobiographique de l'expérience de la langue nous intéresse ici car les participants ont mobilisé des souvenirs de leur enfance susceptibles de fait naître un affect. Hamers et Blanc (2000 : 71) se sont également intéressés à l'importance de « l'âge d'exposition à la langue⁵¹ » avançant l'idée que l'enfant développera la syntaxe de la L2 grâce à la situation d'interaction sociale dans laquelle il se trouve, en contexte d'apprentissage consécutif à la L1.

Cette interdépendance entre langage et situation de communication met au jour la portée du facteur expérience dans le cas du traitement des émotions. Expérimenter et vivre des émotions dans une langue, dans un contexte particulier, forge une histoire personnelle qui va venir influencer l'expression de l'émotion dans deux langues d'un répertoire langagier : « l'expérience bilingue, de par une configuration forme/fonction complexe,

⁵¹ Notre traduction de "Age of exposure to language".

affecte le comportement en général et le comportement langagier en particulier⁵² » (Hamers et Blanc, 2000 : 134).

Mais cette « expérience bilingue n'influencera pas seulement le comportement paralinguistique et gestuelle accompagnant la langue mais également la totalité du répertoire comportemental lié du bilingue, incluant les traits de personnalité⁵³ » (Hamers et Blanc, 2000, 193). Cette hypothèse, avancée par les deux auteurs, semble aller dans le même sens que l'article écrit par Dieguez et Hemmerle sur l'hypothèse de la double-personnalité. Si cette étude n'a pas vocation à affirmer ou infirmer une telle hypothèse de par la taille relativement petite du corpus, les entretiens d'autoconfrontation ont mentionné à plusieurs reprises le facteur personnalité, comme nous le ferons apparaître dans la phase d'analyse.

1.3. Les représentations des langues

1.3.1. Les rôles des interactions sociales

Si les comportements langagiers trouvent leurs racines « au sein des interactions sociales, elles-mêmes au cœur de réseaux sociaux⁵⁴ » (Hamers et Blanc, 2000 : 198), le langage est un produit de la culture, transmis d'une génération à l'autre dans un processus de socialisation. Nos représentations des langues sont ainsi étroitement liées au lieu dans lequel nous avons grandi, à l'influence donnée par l'école, aux perceptions véhiculées par la culture du lieu de vie, par l'environnement familial ou à plus grande échelle, par les relations sociales.

Les deux auteurs vont encore plus loin en attestant que « nos représentations culturelles sont définies par la langue⁵⁵ » (Hamers & Blanc 2000 : 199). Nous pouvons alors nous interroger jusqu'à quel point la représentation que nous avons des langues va impacter l'expression des émotions.

1.3.2. Accents et représentations

⁵² Notre traduction de "Bilingual experience, because of its more complex form-function mapping, affects behavior in general and language behavior in particular".

⁵³ Notre traduction de "Bilingual experience will influence not only the paralinguistic behaviors and the gestural behavior accompanying language but also the totality of the bilingual's behavioural repertoire, including personality traits".

⁵⁴ Notre traduction de "The roots of this behavior are to be found in social interactions which occur in social networks".

⁵⁵ Notre traduction de "Our cultural representations are shaped by language"

Nesdale et Rooney (1996)⁵⁶ se sont penchés sur l'impact des accents et de leur intensité : « L'intensité de l'accent a également un rôle à jouer : un accent ethnique modéré est davantage considéré en termes de statut individuel alors qu'un accent prononcé renvoie davantage aux valeurs de solidarité du groupe⁵⁷ ». Par solidarité, nous entendons le sentiment d'appartenance à une culture, la diffusion de valeurs communes à un groupe, que l'accent permet dans un sens d'inférer. Au contraire, un accent modéré voire absent sera signe de statut élevé et d'une certaine éducation. Même si l'importance de l'accent ne prend part que de façon limitée dans cette étude, notre choix de la faire figurer ici résulte des représentations d'une participante ayant mentionné sa perception des accents français et leur rôle quant à l'expressivité des émotions car, comme l'ont mentionné Lambert et son équipe (2004) dans leur étude sur le traitement de l'intelligence en L1 et L2, « un discours à l'accent prononcé est parfois apprécié de manière plus favorable qu'une variété plus standard⁵⁸ » (cités par Hamers et Blanc, 2000 : 224).

2. Le facteur personnalité

2.1. Rapport affectif aux langues

La dimension socio-affective envers la langue et la culture occupe un pan important pour notre étude car intégrée aux dimensions de la représentation des langues et de l'expérience pour chaque langue, elle s'inscrit dans un processus que nous pourrions qualifier d'identitaire.

2.1.1. Le facteur motivation

« La motivation d'apprendre ou de parler une seconde langue, l'anxiété et la confiance dans l'utilisation de la L2⁵⁹ » (Hamers et Blanc, 2000 : 42) se sont avérées importantes pour l'analyse du rapport que les participants entretiennent envers les langues de leur répertoire verbal. Rapport à même d'influer sur le domaine du traitement de l'émotion. Par exemple, une confiance élevée lors de l'utilisation de la langue sera plus à même de libérer l'expression des émotions alors qu'un facteur d'anxiété aura davantage tendance à les gommer, l'attention étant plutôt concentrée sur le contrôle linguistique de la

⁵⁶ Mentionnés par Hamers et Blanc (2000 : 225)

⁵⁷ Notre traduction de "The intensity of the accent also plays a role: a mild ethnic accent is better evaluated on status traits whereas a strong accent is better evaluated on solidarity traits".

⁵⁸ Notre traduction de "Accented speech is sometimes evaluated in a more favorable way than the standard variety."

⁵⁹ Notre traduction de "(...) motivation to learn or speak a second language, anxiety and confidence in the use of L2".

production. Les auteurs avancent en effet l'idée que « bien que les dimensions affectives soulignant l'identité culturelle du bilingue n'ont été essentiellement étudiées que dans le cadre de l'acquisition de la L2, elles sont également applicables au développement de la bilingualité⁶⁰» (2000 : 234). Apprécier la langue permet ainsi de l'exploiter au mieux en se l'appropriant, en se sentant libre de s'exprimer, en pouvant également s'y projeter, soi et son vécu. La considération que l'on a pour une langue, le « statut social » de la langue évoqué par Hamers et Blanc (2000 : 99) ainsi que sa perception générale pour la langue auront une influence non négligeable sur l'affectivité que l'on peut porter à une langue.

2.1.2. Bilingualité additive et soustractive

Lambert (1974 ;1977) fait la distinction entre deux formes de bilingualité⁶¹. La bilingualité est considérée « additive » quand les langues du répertoire ont le même statut et soutiennent toutes les deux le développement cognitif dans son ensemble. Par opposition, la bilingualité soustractive laisse entendre qu'un déséquilibre entre les langues du répertoire, en termes de statut et de compétences, peut nuire au développement langagier mais aussi psychique de la personne bilingue. Sa personnalité serait ainsi en partie dépendante de la nature additive ou soustractive de son bilinguisme : les langues viennent déterminer le sentiment d'appartenance à une culture et si elles se complètent et s'intègrent dans le répertoire. Hamers et Blanc (2000 : 100) nous rappellent en effet que cette *soustraction* se manifestera sur plusieurs niveaux et influencera le développement intellectuel ainsi que la personnalité ⁶²».

Même si la théorie de l'additivité et de soustractivité a été contestée car elle se rapproche de l'idée de semi-linguisme relevant de l'idéologie monolingue, elle reste pertinente dans le contexte de notre étude et pourra expliquer les rapports entre les langues, les variations visibles au sein du corpus et les propos tenus par les participants.

Les BICS et CALP⁶³ de Cummins (1984) sont à relier avec cette théorie puisqu'il est questions d'un « continuum » entre BICS (*Basic Interpersonal Communicative Skills*)

⁶⁰ Notre traduction de “Although the affective dimensions underlying the bilingual’s cultural identity have essentially been studied in the context of L2 acquisition, they are also applicable to the development of bilinguality”.

⁶¹ Cité par Hamers et Blanc (2000 : 99)

⁶² Notre traduction de “This subtraction will manifest itself at several levels and will influence intellectual development and personality”

⁶³ <https://sites.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/Best%20of%20Bilash/bics%20calp.html> consulté le 08/06/2019

et CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*). Leur distinction est intéressante pour notre étude et présuppose qu'une connaissance académique de la L1 (et non pas que communicationnelle) peut avoir des répercussions sur l'acquisition de la L2. La L2 se formeraient sur les bases de la L1 et plus ces bases sont solides, plus les compétences en L2 sont renforcées. Ce degré d'acquisition d'une langue aura donc une influence sur le traitement de l'émotion de par un bilinguisme valorisé en cas d'apprentissage par une éducation formelle.

2.1.3. La notion de *Personality Split*

La question de la personnalité des personnes bi-plurilingues a été posée par Hamers et Blanc (2000 : 195) et part du stéréotype avancé par Adler (1977) : « un stéréotype communément entendu au sujet des bilingues et qu'ils auraient un esprit fragmenté (*split mind*)⁶⁴ ». Par la notion de *split mind*, nous pouvons entendre ici deux esprits singuliers et indépendants, mobilisés selon l'utilisation d'une langue ou d'une autre. La notion renvoie davantage à une relation délimitée entre les langues d'un même répertoire, au sein duquel subsistent des frontières entre les langues. Si ce stéréotype paraît au premier abord intéressant pour cette étude, Grosjean (1982) y apporte une nuance et déclare que même si des anecdotes et rapports d'introspection effectués par les personnes bi-plurilingues viennent appuyer ce stéréotype, peu d'études ont été menées à ce sujet. Aussi, si elles affirment ne pas se sentir la même personne selon qu'elles parlent leur langue ou une autre, parler de *personality split* semble assez ambitieux. Nous lui préférons davantage la capacité d'exploiter un répertoire langagier à des fins de communication ainsi que la possibilité d'intégrer des aspects culturels au sein de la personnalité à des fins et objectifs appropriées selon le contexte.

Dans le domaine plus précis de l'émotion, les études de Rozensky et Gomez (1983) mentionnées par Hamers et Blanc (2000 : 195) viennent soutenir l'hypothèse que « les bilingues utilisent leurs deux langues de manières différentes pour exprimer l'affect⁶⁵ ». Ces études se sont déroulées en contexte psychothérapeutique et ont révélé une plus grande proportion à exprimer l'émotion dans la langue maternelle. Allant dans le même sens, Delwaele (cité par Dieguez et Hemmerle, 2014 : 185) tire la conclusion de son étude sur les mots tabous que les personnes bi-plurilingues seraient plus authentiques, logiques, plus

⁶⁴ Notre traduction de "One commonly heard stereotype about bilinguals is that they have "split minds".

⁶⁵ Notre traduction de "Bilinguals use their two languages in a different way to express affect"

sérieux et émotionnels en L1. Plus elles ajouteraient des langues à leur répertoire verbal, plus ces traits seraient atténués.

Cependant, d'autres études viennent y apporter des limites et semblent complexifier les interprétations. L'étude expérimentale de Gutfreund (1990) citée par Hamers et Blanc (2000 : 195) a ainsi mis en évidence sur un groupe de personnes bilingues consécutives anglais-espagnol et espagnol-anglais une tendance plus prononcée à exprimer l'émotion en espagnol dans les deux groupes. La distinction L1/L2 est ainsi à considérer avec réserve alors qu'une « attitude particulière, une certaine tendance ou disposition comportementale, une manière d'envisager le monde, le moi, les personnes et les choses, un tempérament ou une humeur » (Dieguez et Hemmerle, 2014 : 184) peuvent déclencher des variations au sein d'un répertoire verbal. Les deux auteurs en concluent que « les bilingues semblent donc adapter leurs traits de personnalité en fonction du contexte linguistique et culturel » (2014 : 185). Nous allons ainsi aborder le rôle de la culture dans le processus identitaire et l'expression de la personnalité.

2.2. La culture identitaire

La personnalité des personnes bi-plurilingues, selon Dieguez et Hemmerle (2014 :185) seraient déterminée « en fonction de ce qu'elles pensent être typique d'une certaine culture ». Puisque langage et culture sont interdépendants, un niveau de compétence élevé en L2 suggère une familiarisation avec la culture de ladite langue assez forte pour en saisir les subtilités, l'humour, les jeux de mots, l'ironie, qui ne sont pas tous de la même nature dans toutes les langues. Ces différences peuvent avoir des répercussions sur la personnalité des personnes bi-plurilingues car leurs perceptions des langues et de la culture vont les pousser à s'adapter, à épouser les coutumes et les représentations culturelles d'un pays, ou bien le contraire, et vont influencer leurs interactions sociales et ainsi donner à voir une personnalité qui peut être différente selon la langue parlée.

2.2.1. L'influence des stéréotypes

Hamers et Blanc (2000 : 222) justifient l'existence de stéréotypes par le fait que le langage est perçu comme vecteur de comportements et d'attitudes qui active alors des stéréotypes et des jugements de valeur. Dieguez et Hemmerle déclarent que « les bilingues se perçoivent eux-mêmes, consciemment ou inconsciemment, différemment selon la langue qu'ils emploient ou dans laquelle on les interroge » (2014 :189). Leur personnalité serait donc définie par un ensemble de facteurs tels que l'univers culturel, les stéréotypes y

étant attachés, l'histoire personnelle dont l'expérience autobiographique vue plus haut, le degré d'étanchéité entre les langues que nous verrons plus bas.

Gouaich (2016 :163) affirme quant à elle que « les expressions émotionnelles portent l'empreinte du cadre social et culturel dans lequel se trouve le sujet » et déclare que selon le tempérament de la personne et surtout en fonction de son environnement, ces mêmes expressions peuvent varier. Elle nous rappelle également que « le fait de neutraliser ou au contraire, de dramatiser les mimiques est avant tout un langage qui vise à agir sur autrui ; ceci se passe en conformité avec les normes sociales caractéristiques de chaque culture » (2014 :163). La personnalité des personnes plurilingues ayant participé à cette étude sera ainsi appréhendée de multiples facettes et le facteur culture sera mentionné par chacun des participants pour justifier de leurs émotions.

2.2.2. Acculturation et déculturation

Hamers et Blanc émettent l'idée qu'un biculturalisme équilibré irait souvent de pair avec un bilinguisme équilibré (2000 : 30). Même si l'identité culturelle intégrerait deux cultures au niveau affectif, il arrive que le développement d'un bi-plurilinguisme mènerait la personne à renoncer dans un sens à la culture de la L1 et la mènerait à adopter la culture identitaire de groupe L2, au sein duquel elle deviendrait bilingue *L2-accultured*. Cet aspect se révèle important pour notre étude car la notion d'acculturation a été mentionnée par une des participantes afin de justifier de son traitement des émotions dans les deux langues après 18 ans passés en dehors de son pays natal. Hamers et Blanc ajoutent plus tard que « le processus d'acculturation mène nécessairement à une forme de déculturation⁶⁶» (2000 : 2016). Par déculturation, les auteurs entendent une certaine distanciation, mêlée d'une identification de moins en moins affirmée avec la culture de la L1. Au-delà de la dimension culturelle, l'attrition, définie par B.Köpke et M. Schmid (2014)) comme « la perte individuelle d'une langue » au contact d'une autre, nous intéresse également car c'est, comme nous le verrons en phase d'analyse, ce qui s'est déroulé dans le parcours de cette participante. Ainsi, le type de bilingualité évolue au sein d'un même individu et n'est pas indépendant d'un des processus cités plus haut (2000 : 206).

⁶⁶ Notre traduction de "Acculturation processes lead necessarily to a form of deculturation"

3. *Spécificités des répertoires bi-plurilingues et plurilingues*

3.1. *Rapport de dominance entre les langues*

3.1.1. Compétition entre les langues

La notion de compétition entre les langues d'un même répertoire verbal a fait l'objet d'études aux résultats plutôt divergents. Toutes s'accordent néanmoins pour attester d'une relation dominant/dominé au sein du répertoire verbal bi-plurilingue. Wlosowicz (2016 : 3) cite Kroll (2008) qui déclare ainsi que « Non seulement les deux langues du bilingue sont activées en parallèle, mais elles rivalisent pour la sélection pendant la production orale ». Si les langues se retrouvent en compétition entre elles lors de la sélection, Hamers et Blanc viennent néanmoins y apporter une nuance en signalant que « la dominance ou l'équilibre ne sont pas distribués de manière égale dans tous les domaines et fonctions du langage ; chaque individu a sa propre configuration concernant la dominance⁶⁷ » (2000 : 27). Chaque répertoire verbal est ainsi unique et viendra apporter lors de l'analyse une dimension d'exemplarité aux entretiens.

3.1.2. Dominance et émotions

Sanders et Scherer (2014 : 184) précisent les modalités de dominance en accordant une place primordiale au rôle de la L1 : « Un bilingue fortement *proficient* est dépendant de cette domination de L1. Ainsi le contexte et l'emploi de L2 active automatiquement nos représentations en L1, alors que l'inverse n'est pas vrai ». Cet aspect a toute son importance dans le cadre de l'activité mise en place dans cette étude car le choix de langue mobilisée en premier pouvait modifier le déroulement de l'activité et avoir ainsi une influence sur le traitement des émotions. Nous avons donc préféré débiter l'activité en français afin de limiter l'influence de l'anglais, langue connue par les participants depuis plus longtemps.

Les deux auteurs viennent également justifier de l'impact de la dominance entre les langues dans le domaine de l'expression de l'émotion en déclarant que « lorsque la dominance de la première langue diminue par exemple suite à un manque d'utilisation, l'impact émotionnel des mots présentés dans cette langue diminue également » (Sanders et

⁶⁷ Notre traduction de “Dominance or balance is not equally distributed for all domains and functions of language; each individual has its own dominance configuration”

Scherer, 2014 : 186). Ce dernier aspect sera pertinent quant aux productions d'une des participantes, expatriée depuis 18 ans.

3.2. Différences entre bi-plurilinguisme et plurilinguisme

Même si Hamers et Blanc déclarait en 2000 que « l'amplitude de ces différences reste encore à ce jour inconnu⁶⁸ » (2000 :183), des recherches plus récentes sont venues donner des réponses et des pistes de réflexion. Wlosowicz (2016 : 4) annonce en effet que « le contrôle du système linguistique est encore plus fort chez les trilingues que chez les bilingues, grâce à l'expérience linguistique plus étendue de ces premiers » de par une alternance des langues plus fréquente. L'auteure postule, également un rôle différent joué par les différentes langues et « cela se reflète dans la production de L2 et de L3 » (Wlosowicz, 2016 : 8). Cet aspect est important pour l'analyse de notre corpus puisque les participants ont mentionné des différences de rôles et des différences de fonctions concernant les langues mobilisées.

El Euch (2010 : 70), dans son *Hommage à Josiane Hamers*, évoque un système plurilingue hybride qu'elle qualifie même comme « métissé »,

« Qui aurait des **connexions multiples et dynamiques** entre des ensembles de langue distincts. Le nombre de connexions et leur force dépend de plusieurs facteurs tels que la psychotopologie des langues, l'âge et le contexte d'acquisition, la compétence langagière, la fréquence d'utilisation des langues, l'aspect linguistique sur lequel se basent les connexions telles que la phonologie, la sémantique, la syntaxe... » (El Euch, 2010 : 67)

Tous les facteurs mentionnés plus haut sont rappelés par El Euch et viennent appuyer la nature plurielle des dimensions du plurilinguisme, qui peut être « exogène et endogène à la fois (...) composé de langues présentes dans la communauté et d'autres absentes » (El Euch, 2010 : 70). Le rapport entre les langues des personnes plurilingues est ainsi à appréhender dans sa dimension hétérogène, variable, dynamique et propre à chaque répertoire verbal.

Pour terminer, un dernier élément à prendre en compte, témoignant des différences entre personnes bi-plurilingues et trilingues ou plus, réside dans les possibilités d'interaction entre tous ces facteurs, considérés comme « plus importantes en situation de plurilinguisme » (El Euch, 2010 : 77).

Ces « dissemblances » et spécificités propre au plurilinguisme ont cadré l'analyse de notre corpus et le parcours individuel de chaque participant a été pris en compte dans

⁶⁸ Notre traduction de "But the amplitude of these differences is still unknown"

l'interprétation des résultats. Dans cette troisième partie, nous allons chercher à analyser les données recueillies à partir des productions ainsi que des entretiens d'autoconfrontation effectués avec les trois participants tout en nous appuyant sur les notions théoriques développées dans cette deuxième partie.

Partie 3

-

Analyse

Chapitre 6. Le traitement de l'émotion chez les participants

Afin de répondre à notre questionnement, nous avons opté pour une analyse du traitement des émotions pour chacun des participants avec la prise en compte des spécificités de leur répertoire verbal et de leur parcours.

1. Le traitement de l'émotion chez I.

I. a effectué la tâche dans sa L4 (le français) et sa L3 (l'anglais). Les deux productions orales en L4 et L3 se distinguent tout d'abord par l'inégalité de leur durée. I. a produit davantage de contenu en français qu'en anglais. Nous étudierons tout d'abord les alternances codiques présentes dans ses productions ainsi que les marques d'implication dans la situation de communication afin d'analyser s'ils expriment l'émotion. Nous procéderons ensuite à l'analyse du traitement de l'émotion dans le regard d'Isabel sur ses propres productions. Nous irons au-delà de l'entretien d'autoconfrontation en troisième partie afin de mettre en évidence les écarts entre les représentations d'Isabel sur les langues et l'expression de l'émotion telle qu'elle apparaît dans mon analyse de ses productions.

1.1. Les marques d'implication

1.1.1. Les alternances codiques

Un élément important à relever est le fait que les alternances codiques n'ont été mobilisées par I. que lors de sa production en français, langue d'objet d'apprentissage. Aucune alternance codique n'a été mobilisée lors de sa production en anglais. La consigne a été bien respectée par I. qui a produit peu d'alternances codiques lors de la tâche de manière générale. Cependant, aussi minimes soient-elles et passant presque inaperçues lorsqu'il s'agit d'un connecteur comme « y » en espagnol ou « e » en portugais en lieu et place du « et » français, toutes ont une fonction et nous renseignent sur les modes de structuration du discours du locuteur.

Nous sommes dans une situation de communication bilingue-endolingue (français-anglais) même si la consigne vise explicitement à produire un discours monolingue. I. a mobilisé les alternances codiques suivantes :

- « (...) ils ne pensent pas à ce qu'ils font ils vont au travail ↑ pour faire leur obligation *y*ceux qui sont contents et heureux ↑ ils ont de la couleur↑ (...) » (PO4-I-02)

- (...) qui :: coupe vraiment la possibilité de créer↑ d'imaginer↑ d'être content↑ des enfants *e* :: on ne peut pas attendre qu'ils seront des adultes euh : + CONTENT (...) (PO4-I-04)

Il est avant tout question ici d'alternances codique intraphrastiques mobilisant les connecteurs « y » et « e » à la place du « et » français. D'autres occurrences en anglais ont été relevées en début de phrase après qu'une question lui ait été posée ou au cours des entretiens d'auto-confrontation en début de commentaires. Ces occurrences témoignent également des efforts cognitifs imposés par la nature de l'activité, ici par des régulateurs de discours :

- **Hum** :: + donc + on peut euh voir clairement que que :: la routine euh et la façon (SC3-I-02)
- **HUM** : (main sur le menton) elle l'illustre parce que **hum** :: + si (yeux vers le haut) + si on pense au système d'éducation traditionnel qui :: qui :: coupe vraiment la possibilité de créer↑ (...) (SC3-I-04)

Ces alternances codiques attestent d'une coupure au sein de la tâche que nous voulions au départ exclusivement monolingue et témoignent d'avantage des efforts cognitifs demandés par la nature de la tâche. Nous ne pouvons donc pas les considérer comme des alternances codiques métaphoriques dans le sens où ils ne relèvent pas d'une tactique conversationnelle impliquant le locuteur et sa subjectivité. Les alternances codiques d'Isabel ne contiennent donc pas de contenu émotionnel et nous verrons en deuxième partie qu'elle utilise d'autres stratégies pour exprimer ses émotions et pour décrire les émotions des personnages.

1.1.2. Implication dans l'interaction

L'implication d'Isabel et sa prise de position au sein des interactions ont d'avantage été relevées lorsqu'elle utilise l'anglais. Là où les échanges en français se sont apparentés à une série de questions/réponses, la situation de communication s'est modifiée en deuxième partie de l'activité lors du passage à l'anglais et plus précisément lorsqu'il lui est demandé comment elle voudrait voir l'histoire se terminer. Elle propose une fin heureuse mais illusoire et exprime son pessimisme. Pour ce faire, I. inclut son interlocuteur et offre ainsi une dimension relevant davantage de l'échange.

“I think it's an illusion ↑ it's something that we need to aim ↑ but yeah ++ (moue de résignation avec sourire) it is in a system that euh :: that euh: **you know** + in a capitalist system where : employers + exploit a lot their employees ↑ and euh so it just takes the life out of it (...)” (SC3-I-18)

Aucun échange similaire n'est intervenu en français et même si l'on pourrait penser que « *you know* » correspond à un code lié à la communication en anglais, la situation de communication semble en anglais plus spontanée, s'apparentant à un véritable échange

propice à faire naître l'émotion. L'implication montre une prise de position attestant d'une interaction plus naturelle et allant au-delà de la simple relation interrogateur/interrogé. Nous pourrions donc nous attendre à davantage de contenu émotionnel en anglais et c'est ce que nous allons à présent aborder.

1.2. Dans le regard d'Isabel

Après avoir effectué la tâche dans les deux langues, nous avons demandé à I. quelles étaient ses premières impressions. Nous allons voir que l'entretien d'autoconfrontation qui a suivi confirme ses dires mais a également révélé d'autres différences entre l'expression de l'émotion en français et en anglais. L'entretien d'autoconfrontation a débuté par le visionnage de sa production en français. I. a eu quelques difficultés de départ à effectuer des commentaires ainsi qu'à justifier ses propos. Nous verrons que le visionnage de la partie en anglais a pu lui donner un socle sur lequel effectuer les comparaisons entre les deux langues.

1.2.1. Ses premières impressions

Les premières impressions d'Isabel, avant de procéder à l'entretien d'autoconfrontation, ont été précieuses quant à la compréhension de son traitement de l'émotion :

V quelles sont tes premières impressions là + sur l'expression euh en fait euh de l'émotion euh : sur comment tu l'exprimes comment tu la ressens + dans les deux langues ↓

I HU ! ++ peut-être euh + donc **je je me sens plus à l'aise de m'exprimer** euh :: en anglais ↑+ parce que **c'est la langue que je parle depuis longtemps**↑ et euh + **mais le français**↑ euh pourrait être une langue qui est plus **semblable au portugais**↑ + peut-être ça me permet d'être euh : de euh de + de deviner quelles expressions euh j'allais utiliser dans ma langue euh + maternelle ↑ et d'être **plus précise** euh ↑ euh :: avec des sentiments que peut-être en anglais je dois faire une traduction différente

Le facteur compétence langagière est mentionné en premier point lorsqu'elle annonce que s'exprimer en anglais est plus facile pour elle, ce qu'elle justifie par le fait que c'est une langue qu'elle parle depuis longtemps. L'anglais est en effet une langue qu'elle parle depuis plus longtemps que le français. Cependant, il est intéressant ici de noter qu'elle vient nuancer ses propos en ajoutant un autre facteur que celui de la simple maîtrise linguistique. Elle mentionne en effet les origines similaires des langues romanes que sont le portugais, sa langue maternelle, et le français, afin de justifier son ressenti quant à son expression de l'émotion en français, qu'elle considère plus « précise » car elle se sent davantage en confiance pour pouvoir « deviner » comment s'exprimer en s'inspirant du

portugais. I. fait part d'une dynamique au sein de son répertoire verbal plurilingue. Ses compétences langagières sont plus développées en anglais mais elle exprime son attrait pour les langues « proches » de sa langue maternelle qui pourrait d'un autre côté faciliter l'expression de l'émotion en français : « je suis attirée par les langues latines aussi parce que ça me permet de de de + d'apprendre et de deviner des choses qui sont plus semblables » (AC-I-04).

Cette dynamique est d'ailleurs emphatisée lorsqu'elle va plus loin dans sa réflexion, présentant alors une troisième dimension au rapport qu'elle entretient avec les langues de son répertoire verbal :

« je pense que c'est c'est : c'est une chose qui : + qui se PASSE non ↑ avec les langues *romani* euh : non+ non (fait non de la tête) latines ou pas nécessairement les langues latines **mais les langues maternelles ou proche de la langue maternelle on peut + euh : s'exprimer d'une façon plus :: plus euh :: plus + pas mémorable mais plus euh : profonde et l'anglais + pourrait être une langue que en général euh + linguistiquement parlant ils disent qu'ils ont une langue plus objective + que j'utilise moins de mots + que je vais directement au point + et :: et les langues latines je peux explorer mes sentiments + les langues ont des façons d'exprimer ses sentiments que l'anglais : n'a pas de + de bons :: équivalents » (ACI-04)**

Au-delà des langues proches de sa langue maternelle qui faciliteraient son expression parce « qu'elles partagent beaucoup de mots et d'expressions » (AC-I-06) I. nous fait également part d'un facteur important pour l'analyse de ses productions orales concernant ses représentations des langues. Elle semble considérer que les langues romanes lui permettent de s'exprimer de façon plus profonde car elle peut « explorer ses sentiments », chose qu'elle trouve moins évident à faire en anglais d'un côté, à cause du manque d'équivalents, raison purement linguistique donc, et d'un autre côté par la représentation qu'elle a de l'anglais, langue qu'elle ne dit pas directement considérer comme « objective » et « directe » puisqu'elle déclare : « ils disent qu'ils ont une langue plus objective ». Il est difficile d'interpréter le « ils » dont I. parle mais nous pourrions déduire qu'elle parle ici des personnes anglophones. I. vient ici évoquer l'image de la langue de par ce qu'elle en a entendu. Ses représentations semblent nées d'un stéréotype de l'anglais, langue considérée comme « directe ». I., de par ses premières impressions, nous donne déjà des pistes de réflexions afin d'aborder le visionnage de ses productions. Nous pouvons déjà considérer trois dynamiques dans son répertoire verbal qui vont donner des pistes de réponses à nos premières questions.

1.2.2. Les émotions exprimées

1.2.2.1. Les émotions en français

Les émotions d'Isabel dans ses productions en français ne sont rendues explicites que lorsqu'elle répond à la deuxième question prévue par la tâche concernant ce qu'elle a ressenti pour le personnage du père dans la vidéo, déchiré de voir son fils malheureux et ne sachant pas quoi faire. I. exprime ici ses propres émotions :

« **AH (souffle) c'est TRISTE (rire) je je je sens je ::: j'ai senti un peu peu euh + désolée pour lui** ↑ + parce que : il n'avait pas le choix euh si il voulait euh donner une bonne vie à son fils euh + mais d'un autre côté (mouvement de tête à gauche) euh : on peut voir que que : son fils est :: la SEULE CHOSE (fronce le front, sourcils montés) qui lui apportait du bonheur ↓ + donc euh + euh oui je pense que + c'est la REALITE (fronce le nez) je pense pour beaucoup de parents » (SC4-I-08)

I. exprime ici de façon spontanée sa tristesse de voir le père dans une telle situation et l'exprime de manière multimodale. Il y a d'une part une émotion dite et emphatisée nous amenant à penser que son émotion est réelle, spontanée et assez intense puisqu'il y a également dans la dimension voco-prosodique de l'émotion montrée une emphase sur l'interjection « AH » suivie d'un soupir, qu'Isabel décrit lors de l'entretien d'autoconfrontation comme l'expression de son émotion propre :

« Oui donc là : une expression ↑ + une expression de c'est la vie non ↑ une expression de /souffle/ + c'est la vie ++ que la vie n'est pas toujours très : amusant non pas amusant non **c'était un /souffle/ c'était un /souffle/ de :: désolation si je peux dire ça ...↑ de désolément /acquiesce de la tête/+ de désolément +++** que peut-être que les choses pourraient être mieux que ça + qu'on peut être mieux que ça comme société ↑ » (AC-I-09)

Il est d'autre part intéressant de noter qu'Isabel utilise le rire afin d'exprimer une émotion négative. Elle semble ici utiliser le rire lorsqu'elle exprime ses émotions à elle et non l'émotion des personnages présents dans la vidéo. Ce rire n'est pas repris ni justifié par I. pendant l'entretien d'autoconfrontation donc il est difficile ici de tirer des conclusions concrètes sur sa mobilisation. On pourrait être amenés à penser qu'elle cherche à se protéger et à réguler l'impact de l'émotion dite car I. exprime une émotion négative et surtout qui lui est propre.

Au début de sa production en français, I. semble décrire la situation du père et de l'enfant face aux normes imposées par la société, plus que d'exprimer leurs émotions. Cependant, même si l'affect ici n'est pas rendu explicite, I. mobilise des unités lexicales porteuses de sens, qui pourraient nous permettre de dégager sa vision de cette société :

« si on pense au système d'éducation traditionnel qui :: qui :: coupe vraiment la possibilité de créer ↑ d'imaginer ↑ d'être content ↑ des enfants *é* :: on ne peut pas attendre qu'ils seront des adultes euh : + **CONTENT** donc la volonté de sortir de l'enfance ↑ c'est parce qu'ils peuvent euh avoir plus de libertés et donc euh euh : de bonheur ↑ + mais en fait c'est

une **illusion** parce que la vie d'adulte peut-être **si misérable** + plus que la vie d'enfant / *fait* non de la tête/ euh : dans le système qu'on a actuellement /geste d'explication de la main qui suit la parole/ » (PO4-I-04)

« je pense que /fronce les sourcils, ferme les yeux/ les enfants aujourd'hui ↑ euh : peut-être euh ils ont + d'un côté beaucoup plus de pression ↑ parce que la compétitivité est plus grande que dans le passé ↑ et ils ont : aussi euh tous les **BOMBARDEMENTS** de de d'information que l'internet a a :: a **APPORTÉ** avec + avec elle ++ » (PO-I-06)

En observant les deux exemples ci-dessus tirés des productions d'Isabel, nous pouvons nous rendre compte que même si son émotion n'est pas dite de manière explicite, elle est avant tout étayée et nous renseigne, même s'il est ici difficile de nommer l'émotion de façon précise (colère, découragement, tristesse...), sur une émotion en tous cas négative. I. exprime ici son émotion en nous renseignant de façon précise sur ce qu'elle pense de la société dépeinte dans la vidéo mais qui semble pour elle réelle. Ce sont ici des unités linguistiques comme « bombardements », « illusion » et « si misérable » (cette dernière étant d'ailleurs emphatisée par « si ») qui nous renseignent sur l'émotion ressentie par I., qui d'ailleurs la justifie dans ces termes durant l'entretien d'autoconfrontation :

« J'exprime pas beaucoup d'émotion parce que euh :: je décris beaucoup ici mais euh :: le mot bombardement oui + ça montre une **chose agressive** + » (AC-I-07)

Même si I. conçoit ne pas exprimer l'émotion et semble faire davantage de la simple description, elle revient sur l'unité linguistique « bombardements » en lui conférant une valeur d'agressivité donnée d'une part par le sens même du mot, et d'autre part, par son emphatisation. Ces unités lexicales sont éloquentes car I. n'a ici plus besoin de dire son émotion. Elle la communique d'une autre manière sous forme d'émotion étayée car ici c'est davantage le contexte qui induit l'émotion, c'est la société qui est agressive. L'émotion étayée est également confirmée par I. en entretien d'autoconfrontation :

« Euh :: quand je dis + peut-être qu'ils veulent sortir d'une chose qui n'est pas amusante euh : ça + c'est **mon jugement aussi non ...** ↑ que :: que la vie est :: + que l'éducation traditionnelle **est si euh DURE** que + ils veulent en sortir ↑ **c'est le surement + c'est une expression d'émotion** ↑ » (AC-I-08)

Les émotions d'Isabel en français se sont donc révélées riches en termes d'émotions dites, montrées et étayées. La description des émotions des personnages s'est quant à elle exprimée de façon riche avec des émotions aussi bien dites que montrées ou étayées lors des phases de descriptions des personnages face à la société. Des unités lexicales comme « content », « heureux », ont été mobilisées lors de la première question afin de dépeindre une société où les enfants seraient libres. Si l'on reprend l'extrait mentionné plus haut, nous pouvons nous apercevoir que les trois types d'émotions sont repris par I., qui d'une part exprime une émotion dite et montrée (« on ne peut pas

attendre qu'ils seront des adultes euh : + CONTENTS) mais aussi étayée par l'utilisation de l'adverbe « vraiment » qu'Isabel utilise pour nous faire part de la tristesse de l'enfant lorsque son dessin n'a pas plu au professeur. L'unité lexicale « content » sera repris plusieurs fois par I. non pas pour exprimer une émotion positive mais plutôt pour mettre l'accent sur les conséquences d'une telle société sur le bonheur des personnes. I. n'aura pas exprimé en français des émotions positives face au support vidéo mais a exprimé tout au long de sa production en français les émotions négatives des personnages, ses émotions à elle, ainsi qu'un regard plutôt négatif sur la société dépeinte dans la vidéo et sur ses conséquences négatives sur le bonheur des personnes (dans la vidéo et le monde réel).

1.2.2.2. Les émotions en anglais

Une première différence entre l'expression des émotions en français et en anglais apparait dès la première question posée à I. en anglais. Il s'agit ici de l'expression de son émotion propre où il lui est demandé d'exprimer ses émotions face à la situation de l'enfant :

“ Hum :: + I I feel I feel SAD[↑] that you can see the evolution euh : the evolution of his : behavior right he is hum : he is inheritably happy[↑] as a child if wants to + make everything fun around him /fronce le front sourcils relevés/ + even though his surroundings hum + his surroundings are going to the opposite direction[↑] but at one point[↑] euh he just + he just gets sick of it and then he just kind of + euh : FITS IN + in the in the way of euh : being as **depressive /rire/ as the other /sourit tout le long de cette phrase/ so it's sad to see that euh that he is + AFFECTED + by his surroundings** /fronce le front, sourcils relevés/) and not necessarily the surroundings affected by his happiness[↓] » (PO4-I-16)

Là où I. s'était mise à rire lors de l'expression de sa tristesse en français, nous pouvons remarquer que même si l'émotion dite reste similaire avec une unité linguistique similaire (« SAD ») et une accentuation faite également en anglais, ici I. ne rit pas. Elle ne semble pas vouloir réguler son émotion et l'exprime de façon claire, accentuée et directe. I. s'inclut dans la situation de communication en mobilisant le pronom personnel « I » comme en français, puis de façon moins impliquée avec « it's sad to see (...) ». I. a recours au rire en français pour exprimer son émotion (dite et montrée), mais pas en anglais, où elle exprime une émotion davantage étayée et surtout qui ne la concerne pas directement. Le rire est ici mobilisé pour parler des personnages de la vidéo et de leur sentiment dépressif, sentiment assez fort donc.

Une autre différence entre les deux productions en français et en anglais réside dans la dimension voco-prosodique de l'expression de l'émotion. I. ne mobilise le rire qu'une fois en français, pour une émotion qui la concerne. En anglais, le rire et les sourires ont été mobilisés à de nombreuses reprises lorsqu'il est question d'exprimer une émotion négative, étayée, et surtout qui ne la concerne pas de façon directe puisqu'elle justifie ici les émotions des personnages. Dans les deux exemples suivants tirés du corpus, I. répondre à la question sur comment elle aimerait voir le film se terminer :

“I would like to see : that euh like the :: the amount of work for the dad and for the school to be less[↑] so that they would + hum :: you know be more present and allow the kids should me happier [↑] and therefore like + **that happiness would spread** /geste de la main/ and then the dad would **be happier** /balancement de tête à gauche/ and + **but but /sourit/ ++ it's an illusion /rire franc/**” (PO3-I-16)

“/sourit tout le long de la phrase/ **I think it's an illusion** [↑] it's something that we need to aim [↑] but yeah ++ /moue de résignation avec sourire/ it is in a system that euh :: that euh: you know + in a capitalist system where : employers + exploit a lot their employees [↑] and euh so it just takes the life out of it (...) **and I think for a lot people + they just think you should do things the way they are and they don't want + they don't like change so /fait non de la tête tout le long/ /sourire/**” (PO3-I-18)

L'illusion dont parlait I. en français est reprise en anglais par la même unité lexicale. L'émotion étayée est donc similaire mais la façon dont elle exprime cette émotion étayée est bien différente puisqu'elle mobilise un rire franc en réaction à l'émotion négative véhiculée. Dans le deuxième exemple, I. sourit tout le long de son énoncé, l'unité linguistique « illusion » est répétée puis justifiée toujours avec un sourire de résignation, qui en dit long sur ce qu'elle ressent face aux conditions de travail et à la société qu'elle dépeint ici, qui est d'ailleurs devenue plus qu'une description de la vidéo mais davantage une description de notre société, de la vie réelle. Un pas a donc été franchi entre son sérieux en français et son rire face aux émotions des personnages en anglais.

Ce qui est intéressant ici est qu'Isabel ne semble pas s'apercevoir de ce changement de traitement de l'émotion négative entre le français et l'anglais. Elle ne le mentionne pas de façon spontanée lors de l'entretien d'autoconfrontation et se concentre davantage sur ses gestes.

1.2.3. Focus sur la dimension mimo-gestuelle

Les expressions faciales et les gestes ont été nombreux aussi bien en français qu'en anglais. Pas toutes n'attestent de l'expression de l'émotion car I. ne les qualifie pas comme telles donc il est difficile de définir l'émotion montrée par ses mimiques. Néanmoins, elle utilise beaucoup ses mains en français, fronce les sourcils à de

nombreuses reprises et fait non de la tête par deux fois. Seul un mouvement de tête sera commenté par I. et sera considéré par elle comme révélateur de son émotion. Lors de la dernière question posée en français concernant ce qu'elle ferait si elle était à la place du père, I. répond par un silence, un souffle, une moue qui marque sa réflexion et surtout un mouvement de tête d'un côté et de l'autre comme pour dire non :

« /moue qui ne sait pas/ *é* /souffle/ je pense que :: **/fait non de la tête/** que si je pouvais avoir un travail plus flexible qui me permettrait de passer beaucoup plus de temps avec mon fils ↑ + euh je le ferais ↑ mais euh en fait euh + je pense que + euh + JUSQU'au moment où la société CHANGE la façon de : de voir le travail de euh *l'équilibre* entre le plaisir et le travail ↑ euh pour + pour la plupart des gens ils n :: il n'y a pas d'option non ↓ » (PO3-I-10)

C'est ce mouvement qui est commenté par I. ici par l'expression de l'émotion montrée du non-contentement, voire la résignation :

« Qu'est-ce que vous feriez à la place du papa : euh : donc là pour mes expressions faciales je dirais que oui + c'était euh comme + **le non contentement l'acceptation** (explique avec ses mains) » (AC-I-10)

En anglais, I. parle de ses mimiques et gestes dès le début de l'entretien d'autoconfrontation alors que la quantité de gestes et d'expressions faciales est similaire dans les deux langues (17 en français, 16 en anglais). Elle annonce : « Ok↓ euh peut-être euh : ici j'ai noté que j'utilise un petit peu plus de : euh : de gestes (...) » (ACI-12) lorsqu'elle exprime sa tristesse face à la situation du garçon. Elle dit également ne pas relever beaucoup d'expression faciales mais davantage de gestes et le justifie par le facteur de maîtrise linguistique :

« et peut-être c'est quelque chose de la compétence + du niveau de langue en fait parce que quand on ne sait pas assez pour pour :: pour s'exprimer précisément, on doit utiliser d'autres formes de + d'autres façons ↑ enfin mon mon mon visage » (AC-I-12)

Ses expressions faciales sont ainsi réduites (sauf une que nous avons vue plus haut) à la différence de maîtrise de la langue entre l'anglais et le français au premier abord. I. nuance par la suite ses propos en venant ajouter une information assez importante en ce qui concerne l'expression de l'émotion en français, relevant davantage de sa représentation de la langue :

« ET AUSSI /doigts levé/ parce que **les français** ↑ + **c'est une chose que je note beaucoup** ↑ vous vous vous euh :: vous utilisez beaucoup de **sons extralinguistiques** + euh : + **en parlant comme (mime son + rire) il y en a beaucoup (rit en parlant) et c'est une chose que je note toujours donc peut-être euh + j'ai : inconsciemment essayé de faire la même chose (rire) euh oui :: (sourire) ++** mais pourquoi j'ai utilisé plus de gestes en anglais ↑ je n'en ai aucune idée ↓ » (ACI-12)

Les expressions faciales d'Isabel n'apportent pas d'éléments vraiment probants sur une différence de traitement de l'émotion selon la langue parlée. Lorsqu'elle parle (et mime)

des sons extralinguistiques appartenant au français, I. nous fait davantage part de la représentation qu'elle a du français, de la vision qu'elle a de la manière de s'exprimer des Français, et essaie de justifier ses mimiques par sa volonté qu'elle qualifie d'inconsciente de copier les mêmes expressions et par la représentation qu'elle a des Français.

Il semble cependant y avoir un décalage entre ce qu'elle pense et la réalité de ses productions.

1.3. Au-delà des représentations

1.3.1. Analyse quantitative des occurrences de l'émotion

I. a l'impression d'utiliser un lexique plus varié en anglais et nous l'annonce en entretien d'autoconfrontation comme suit :

« **j'étais plus + précise** ou peut-être que je suis influencée /rire/ parce j'ai dit tout à l'heure que l'anglais est plus précis mais euh + mais j'utilisais beaucoup ↑ je sens que j'utilisais beaucoup plus de ++ de euh :: une **variété lexicale plus grande euh /souffle + sourire/ à cause de mon niveau en anglais** euh... qu'est-ce-que + c'était autre chose + OUI » (AC-I-12)

Elle justifie son impression de précision dans un premier temps par une représentation de la langue anglaise puis par sa plus grande maîtrise de l'anglais. Ces facteurs restent importants dans l'analyse de son traitement de l'émotion dans les deux langues mais il semble qu'Isabel s'exprime avec une certaine subjectivité et qu'elle est influencée par sa représentation des langues.

Si l'on réfère au tableau d'analyse en annexe⁶⁹, nous voyons d'une part que l'émotion en français est exprimée par un champ lexical large et des unités linguistiques plus nombreuses qu'en anglais. D'autre part, l'émotion « dite » est exprimée par un lexique de la même intensité dans les deux langues : « content » devient « happy », « c'est triste » devient « it's sad », « le bonheur » renvoie à « happiness ». I. conduit l'entretien d'autoconfrontation avec une idée de la place que tient l'anglais dans son répertoire verbal. Elle a l'impression de pouvoir s'exprimer plus facilement dans cette langue mais elle n'utilise pas un lexique plus varié en anglais, aussi étonnant que cela puisse paraître.

1.3.2. L'importance de l'expérience des langues

Un dernier point soulevé par l'entretien d'autoconfrontation avec I. révèle une certaine prise de conscience qui met en lumière le facteur expérience et les domaines

⁶⁹ Voir annexe 5 p.120

d'utilisation des langues. Une précision lui a été demandée concernant l'utilisation du rire en anglais, dont elle ne s'était pas rendue compte et qu'elle n'avait donc pas mentionné :

“euh HUM! + interesting + well ++ I don't know if I could say that euh in English there is a language where **the English speakers are very + euh: IRONIC** ↑ and hum I **I watch a lot of hum : hum: how do you say + comedies in English that are + how to say+ satire** ↑ + **so my husband and I euh + we ARE very** ↑ **ironic**↑ because we just like this type of euh:: humour ↑ so maybe + maybe because + that's the input that I'm getting ↑ for for irony ↑ and euh : it's + coming in English ↓ **so I immediately + kind of + laugh when I'm talking about something sad** ↓ ++” (AC-I-15)

Il est intéressant ici de constater qu'Isabel justifie cet emploi du rire par le mode ironique qu'elle juge propre à l'anglais. Il s'agit d'une représentation plutôt culturelle présentée par les comédies en anglais et ensuite par son expérience personnelle de la langue. L'émotion sera alors davantage exprimée en anglais sur le ton de l'ironie. I. déclare également que le visionnage de films en anglais et son attrait pour les satires ont conditionné sa façon de s'exprimer (“we ARE very ironic” en parlant de son mari et d'elle). I. nous confie par la suite que sa connaissance de la culture française et de l'humour français reste encore limitée (ACI-17), ce pourquoi elle serait plus sérieuse en français. Le facteur culture sera abordée de façon plus poussée lors des analyses d'Antje mais tournons-nous à présent vers le cas de M..

2. Le traitement de l'émotion chez M.

M. a effectué l'activité dans sa L3 (le français) et sa L1 (l'anglais). Lorsque l'on observe les transcriptions, nous pouvons nous rendre compte que M. a autant développé ses réponses en français qu'en anglais. Nous allons dans un premier temps repérer les alternances codiques éventuelles avant de faire une présentation générale de l'émotion exprimée par M. dans les deux langues. Nous verrons que les expressions faciales jouent un rôle important dans ses productions. Nous nous concentrerons enfin sur l'aspect personnalité qui exerce une influence quant aux émotions présentes.

2.1. La fonction interjection de l'alternance codique

M., tout comme I., a bien respecté la consigne et s'est efforcé de produire des énoncés monolingues. Très peu d'alternances codiques ont donc été relevées. Tout comme I., M. n'a mobilisé le *code-switch* que lors de la première partie de la tâche : du français vers l'anglais. Quelques régulateurs de discours ont été produits lors de l'expression de l'émotion, révélateurs peut-être d'un effort cognitif :

« je je euh : me suis senti un peu triste pour + pour pour lui + **hum** ++ mais en même temps ↑ je je me sentais un peu de + **hum** :: contentement parce que j'ai évité cette /petit rire/ cette position euh dans dans ma vie ↑ /sourire quand il parle/ **hum** ++ » (PO3-M-04).

Une alternance codique a retenu notre attention. M. racontait son vécu personnel et a évoqué son ancienne vie professionnelle. A la question de savoir s'il était plus heureux à présent, il a répondu :

« /sourire/ EUH oui : euh :: /sourire sur son visage + yeux / ***I mean***maintenant euh + /petit rire/ je ne gagne pas beaucoup d'argent ↑ » (PO3-M-08)

Même si l'on peut considérer « *I mean* » comme une forme verbale pragmatifiée correspond à un code de communication en anglais, il pourrait s'agir ici d'une alternance codique conversationnelle ou métaphorique qui témoigne de la communication bilingue-endolingue dans laquelle nous nous situons. M. a mobilisé cette alternance codique de façon spontanée car même si la consigne est de produire un contenu exclusivement monolingue, le français et l'anglais sont des langues que nous avons en commun. Cette alternance codique a pour fonction l'interjection et témoigne d'une prise de position du locuteur au sein de l'interaction. Même si l'émotion ici n'est pas dite de façon explicite, cette alternance codique se produit en contexte d'expression de l'émotion et s'accompagne d'expressions faciales comme le sourire. C'est l'expression multimodale de l'émotion qui peut nous amener à considérer le caractère émotionnel de cette alternance codique.

2.2. Les émotions en jeu

2.2.1. En français

Nous retrouvons les trois types d'émotion décrites par Micheli. M. exprime aussi bien l'émotion de manière « dite » que « montrée » et « étayée » :

« / oh bien sur↑ mais je je euh : **me suis senti un peu triste** pour + pour pour lui + **hum** ++ mais en même temps ↑ **je je me sentais un peu de + hum** :: **contentement** parce que j'ai évité cette /**petit rire**/ cette position euh dans dans ma vie ↑ » (PO3-M-04)

Lorsqu'il exprime ses affects face à la situation du père (première question en français), il exprime de façon explicite des émotions positives et négatives qui sont les siennes et non le ressenti du personnage de la vidéo. Il mentionne sa tristesse et son contentement de manière directe (émotion dite), que l'on pourrait d'ailleurs davantage interpréter comme un soulagement ici de ne pas avoir la même vie que le père. D'un point de vue voco-prosodique, nous pourrions interpréter son petit rire lorsqu'il parle de ce sentiment de soulagement par une volonté d'illustrer son émotion. Cependant M. n'en a pas fait mention dans ses commentaires pendant l'entretien d'autoconfrontation. Il est

donc difficile d'affirmer si ce petit rire est signe d'ironie face à une situation négative ou non.

L'émotion étayée est souvent relevée en français lorsque M. parle de son travail, de son parcours professionnel et de sa vie personnelle en général :

« oui + **tous les jours la même chose oui + et tous les jours la même chose**+ oui +c'était beaucoup de CAFÉ **tout le temps** et la QUANTITÉ de boulot **continue sans sans sans fin ++oui sans fin + sans fin oui**↓ » (PO3-M-04)

« **tout le temps** je cherchais pour les autres choses ↑ de euh de donner un peu de différence euh à mon boulot oui ↑ *y* euh : améliorer la situation + mais en fait c'est beaucoup de : + en fait il y a beaucoup de données + euh :: de /petit rire/ de mettre dans l'ordinateur + **c'était impossible d'éviter ça ouais** ↓ » (PO3-M-06)

Ses émotions ne sont pas exprimées de façon explicite mais la situation professionnelle décrite par les énumérations et par un des unités lexicales comme « impossible » témoigne de son abattement et de sa lassitude Il en est de même pour l'expression d'une émotion plus positive cette fois-ci lorsqu'il lui est demandé s'il est plus heureux aujourd'hui, question à laquelle il répond à l'affirmative même sans être explicite :

« /sourire/ EUH oui : euh :: /sourire sur son visage + yeux / *I mean*maintenant euh + /petit rire/ **je ne gagne pas beaucoup d'argent ↑ euh mais + OUI euh : bebel + et moi ↑ euh : + on a trouvé + une autre manière + de vivre bien sur**↑ euh oui c'est c'est plus facile ++ hum hum ↑ c'est PLUS comme l'enfant ↓ + oui ↓ » (PO3-M-08)

Nous reviendrons sur l'émotion montrée dans l'analyse des entretiens d'autoconfrontation où M. a émis de nombreux commentaires concernant les dimensions voco-prosodique et mimo-gestuelles.

2.2.2. En anglais

L'expression de l'émotion diffère en termes de contenu : M. exprime des émotions qui ne sont pas les siennes mais celles des personnages présents dans la vidéo, contrairement ce qu'il fait en français. Il ne s'implique que très peu dans son discours et reste avant tout dans la description de l'histoire du film. Un seul marqueur d'implication émotionnelle a été relevé par une émotion claire et explicite lorsqu'il lui est demandé ses sentiments pour l'enfant :

“How I feel about the kid ↓ hum + WELL I **mean I felt + I felt + sadness + sadness + for the boy** ↑ hum obviously he he wanted to DO:: hum what made him **happy** ++ hum and + he was not able to + do that↑ because + society was pressuring him + hum to :: to : to **be ALIKE hum to be + like everyone else**↓/acquiescement de la tête + moue/” (PO3-M-10)

M. exprime une tristesse qui est au départ la sienne avant d'en venir à une explication des raisons pour lesquelles l'enfant ne peut pas être libre. Les réponses aux questions en anglais n'ont pas déclenché le même traitement de l'émotion de la part de

M., elles donnent lieu à moins de digressions. Il se contente de répondre à la question posée sans impliquer son propre vécu. Cependant, nous retrouvons les trois manifestations de l'émotion tout comme en français. M. dit, montre et étaye l'affect. Lorsqu'il lui est demandé d'imaginer une fin à l'histoire, il déclare :

“I mean I would want to see + I would want to see the father realizing that hum + that **he is losing his son** ++ and + **that the happiness he gets from his son is being slowly killed** hum:: and that they would leave + and they would find++ hum: they'd find another way+ hum to to live + their lives + together maybe to get away from this kind of situation + maybe doing something like playing the music + like the hum the man was doing in the parc /acquiesce de la tête/” (PO3-M-14)

Nous pouvons déjà remarquer que le choix lexical entre le français et l'anglais reste similaire. Le vocabulaire utilisé pour exprimer l'émotion est le même dans les deux langues. Des différences au niveau voco-prosodique semblent en revanche distinguer les deux productions. Les intonations de M. en anglais lorsqu'il exprime l'émotion sont moins nombreuses. Son ton semble plus monotone qu'en français. Il est difficile de dire s'il s'agit d'une spécificité de la langue anglaise ou bien du naturel de parler de M. ou encore d'un traitement de l'émotion différente en anglais, car M. ne mentionne pas ses intonations lors de l'entretien d'autoconfrontation. Analyser l'intonation est d'autant plus délicat que leur interprétation pourrait dépendre de nos représentations linguistiques.

2.3. Les émotions dans le non-verbal

M. a procédé à l'entretien d'autoconfrontation en focalisant son attention sur ses expressions faciales. Il n'est pas agréable pour lui de se regarder en vidéo. On pourrait alors penser que son attention se serait dirigée inconsciemment sur son visage et les commentaires qu'il fait de ses expressions faciales nous offrent des pistes de réflexion quant à son expression de l'émotion.

2.3.1. Dimension mimo-gestuelle

En français, les émotions étayées que nous avons vues plus haut ont été confirmées pendant l'entretien d'autoconfrontation par M. qui a spontanément mentionné ses expressions faciales, tristes ou heureuses. Les expressions faciales ont donc par deux fois témoigné l'émotion et nous ont permis de la confirmer. Lorsqu'il évoque son ancien travail et le sentiment d'abattement que nous avons pu sentir dans « c'était impossible d'éviter ça ouais ↓ » (PO3-M-06), M. vient donner une précision supplémentaire concernant la « permanence de l'émotion » :

« oui euh : **les expressions de mon visage sont un peu tristes je pense** euh : peut-être je ne suis pas : peut-être je n'étais pas très heureux de euh :: de de : de PENSER à mon boulot du passé euh peut-être j'étais pas très content + pendant cette période+ et » (AC-M-08)

Sa tristesse est mentionnée à la fois au présent et au passé, ce qui pourrait impliquer que se revoir dans cette situation fait renaître chez lui des émotions de la même intensité. De manière générale, les expressions faciales de M. en français restent assez fidèles aux émotions exprimées dans son discours. La tristesse provoque un visage triste ou sérieux, et les émotions plus positives sont relevées par un sourire, comme il l'atteste lorsqu'il commente des émotions positives à propos du fait que sa compagne et lui ont pu trouver un équilibre de vie (PO3-M-08) :

« et en fait oui ↓ mes sentiments **mes émotions dans mon visage changent beaucoup aussi** ↑ c'est beaucoup plus content + oui » (AC-M-09)

2.3.2. Dimension voco-prosodique

Il est intéressant de noter que M. a deux impressions qui ne se sont pas révélés réellement exactes, si l'on compare ses commentaires avec la réalité (les productions en français et en anglais). Si l'on se réfère au tableau⁷⁰ en annexe, M. sourit davantage en français qu'en anglais. Or il déclare se trouver « sérieux en français » :

“**There's a lot of more smiles + I think in English** + maybe because I feel way more comfortable+ I don't know ++ I still drink a lot of water though + in both + / rire:::”(AC-M-23)

“**So I laughed + I don't think I laughed before + in the French** one so maybe I'm more serious + in French + I don't know + it's a bit” (AC-M-24)

Il est vrai que M. utilise d'avantage l'humour en anglais et s'autorise un rire franc. Quand il imagine la fin de l'histoire, il s'exprime avec un humour qu'on pourrait qualifier d'ironique :

“/sourire/ MMH:: ↓ well it's **probably a result of too many Disney movies and too much of a /rire/ American hum::++ pop culture** but + I mean I would want to see + I would want to see the father realizing that hum + that he is losing his son” (PO3-M-14)

Même si la mobilisation du rire et de l'humour en anglais sont justifiés par M. du fait d'une meilleure maîtrise linguistique qu'en français, il semble y avoir un décalage entre son commentaire et la réalité. M. ne semble pas réellement plus « sérieux » en français puisqu'il a tendance à sourire davantage et mobilise de petits rires tout au long de ses productions.

Un autre de ses commentaires semble révéler un écart entre sa perception et la réalité. M. déclare en effet faire plus d'emphases en anglais :

⁷⁰ Voir annexe 5 p. 121

“I use **more emphasis** ↑ **when I speak** ↑ **I don’t think I use that kind of emphasis when I speak French** ‘cause I’m just happy to: say something + hum /rire:::/ and in English obviously I’m comfortable enough to: to just emphasize.” (AC-M-20)

Une fois encore, M. justifie ces différences par son niveau de maîtrise des deux langues. Cependant, l’analyse des transcriptions des deux productions en anglais et français montre qu’il y a autant d’unités lexicales accentuées en français et en anglais⁷¹. Il semble que M., même lorsqu’il s’observe, reste attaché à ce rapport qu’il a avec le français, un rapport de non-confiance, qu’il mentionne d’ailleurs très souvent avec humour mais qui l’empêche dans un sens d’observer qu’en réalité, les stratégies qu’il mobilise en anglais pour accentuer le contenu sont également mobilisées en français si l’on reprend l’extrait suivant :

« c’était la la même chose ↓ c’était la même chose euh dans le bureau ↓ ++ oui + tous les jours la même chose oui + et tous les jours la même chose+ oui +c’était beaucoup de **CAFÉ** tout le temps et la **QUANTITÉ** de boulot continue sans sans sans fin ++oui sans fin + sans fin oui ↓ » (PO3-M-04)

Le décalage remarqué entre ses commentaires et la réalité témoignent de la conviction de M. de mobiliser moins de stratégies linguistiques (emphases) en français qu’en anglais. Nous allons pourtant voir que le facteur maîtrise linguistique ne peut justifier à lui seul les différences de traitement de l’émotion d’une langue à l’autre.

2.4. Le rôle de la personnalité dans l’expression de l’émotion

2.4.1. L’anxiété liée à la maîtrise linguistique

Durant ses productions en français, M. a un regard très agité, fuyant, passant de haut en bas et de gauche à droite, qu’il justifie par l’effort cognitif que lui demande de s’exprimer en français (« je pense tout le temps et pour cette raison je regarde + euh : je regarde vers le haut » AC-M-2). Effort cognitif lui-même justifié par un sentiment d’inconfort lié à une maîtrise de la langue qu’il considère limité. Ce sentiment d’inconfort se précise lorsqu’il déclare :

« comment expliquer + euh **j’imagine j’ai un peu honte** ↑ **non** ↓ **c’est dommage** ↓ je sais que que mes capacités de euh + ma capacité de m’exprimer est très limitée + et pour cette raison + je pense tout le temps ↓ » (AC-M-2)

Il ne s’agit donc plus ici que du simple malaise déclenché par le français mais bien un sentiment plus profond lié à son rapport avec la langue française et avec ses compétences langagières qu’il estime restreintes. Ce sentiment de honte témoigne d’un rapport avec la

⁷¹ Voir annexe 5 p.119

langue française relevant peut-être d'une certaine frustration. Ce rapport est si ancré qu'il l'empêche de considérer ses productions avec objectivité.

M. insiste également sur son manque de confiance et sa nervosité lorsqu'il s'exprime en français :

“...: it's funny ↓ I did not see myself do that in French when I was thinking + I kind of + went / mime jaw on the side/ and euh + **I think in French because I am so + nervous and looking for just the right word** ↑ **I end up + getting overwhelmed** and I + going back and forth” (AC-M-18)

Les différents niveaux de maîtrise des langues de son répertoire ont été mentionnés à maintes reprises de façon spontanée par M. qui semble entretenir un rapport plutôt inconfortable avec la langue française. Il considère en effet son manque de maîtrise comme un frein à l'expression de l'émotion, alors qu'il nous semble que les stratégies discursives d'expression de l'émotion sont les mêmes d'une langue à l'autre. Finalement, les conséquences d'une moins bonne maîtrise du français se limitent à la production d'un discours moins spontané qu'en anglais :

“I'm euh trying very hard just to come up with what I wanna say + and it does not leave my brain much hum energy to + to kind of a + control other things to allow me to be + more natural ++ yeah” (AC-M-FIN)

Mike termine l'entretien sur une touche d'humour en ajoutant qu'une bière ou deux pourraient réduire cet écart de naturel. L'expression de l'émotion ne semble cependant pas en être réellement affectée. Le traitement de l'émotion semble davantage influencé chez M. par des facteurs qui relèvent du Soi, de sa nature et de son vécu.

2.4.2. Émotion et souvenir autobiographique

Comme on l'a vu plus haut, M. a davantage mentionné son propre vécu en français qu'en anglais. Dans sa production en français, lorsqu'il lui est demandé quel est son ressenti face à la situation d'un des personnages, il répond de façon spontanée par l'expression d'une émotion dite et l'étaye en mobilisant son propre vécu, son travail et son passé. M. déclare en effet pendant l'entretien d'autoconfrontation qu'il lui est plus facile d'exprimer sa propre émotion et ses propres sentiments plutôt que ceux de quelqu'un d'autre en français :

« je pense que + c'est plus facile ici de m'exprimer ↑ parce que : + je je je m'exprime mes sentiments ↑ et mes émotions ↑ alors c'est c'est un peu plus + facile qu'une explication pour une autre chose pour :: pour + euh :: votre question + euh d'avant+ » (AC-M-05)

L'expression de l'émotion en français semble facilitée lorsque M. parle de lui-même car il y a moins d'hésitations dans son discours, moins de pauses. Les émotions ont été exprimées lorsqu'il a évoqué des souvenirs autobiographiques, suscitant la tristesse. Nous

observons la même tendance avec des émotions plus positives exprimées lorsqu'il parle de sa vie actuelle :

« + euh c'est un peu **mieux quand je parle des sujets de ma vie de maintenant** + c'est : c'est plus facile + hum + et en fait oui ↓ mes sentiments mes émotions dans mon visage changent beaucoup aussi ↑ c'est beaucoup plus content + oui » (AC-M-09)

Parler de lui-même a fait naître l'émotion plus facilement que de parler des émotions des autres. M. semble s'être davantage impliqué en français de par la présence de ses souvenirs, qui n'ont pas été mentionnés en anglais. L'émotion est plus forte lorsqu'il exprime son vécu mais il reste difficile de dire si M. aurait exprimé l'émotion de la même manière en anglais car son vécu n'a été déclenché qu'en français. Or la consigne ne demande pas explicitement d'évoquer le vécu, puisqu'il s'agit avant tout d'exprimer un ressenti pour les personnages de l'histoire. L'évocation de sa personnalité va nous permettre d'expliquer plus précisément le traitement de l'émotion dans les deux langues.

2.4.3. L'importance de la personnalité

Lorsque M. exprime ses premières impressions sur les différences d'expression émotionnelle dans les deux langues, il répond de façon assez spontanée qu'il n'existe pas de réelle différence en termes de facilité pour exprimer l'émotion en particulier. M. a témoigné d'un manque de confiance en sa maîtrise du français, mais finalement, cela n'a pas été un frein en ce qui concerne l'expression de l'émotion puisqu'il annonce que même en anglais, exprimer l'émotion ne va pas de soi :

« c'est un peu difficile de m'exprimer en français bien sur ↑ euh + mais en fait + c'est + c'est **un peu difficile en anglais** + euh normalement **j'évite euh d'exprimer euh de m'exprimer dans les deux langues / rire/** » (AC-M-11)

“How can I explain that ↓ I mean + I think I used to be like that in English too and + like + I + I just had to + kind of goal out of it ↑ so I think that that that's more of **my natural euh disposition** and hum that I LEARNED + how to be better + I learnt how to be better euh at expressing myself in being communicative ↑ in English ↑ hum and I just haven't got over that in French” (AC-M-FIN)

Ces déclarations semblent impliquer un facteur au-delà du seul domaine de l'expérience de la langue. Même si M. annonce des difficultés à exprimer ses émotions dans les deux langues, on voit ici qu'il s'agit avant tout d'un choix personnel : « j'évite ». Ainsi, l'expression de l'émotion dans les deux langues reste plus ou moins similaire de par son choix rester réservé. Sa personnalité entre ainsi en jeu. M. nous annonce en effet que même si exprimer ses sentiments en français restera de toute manière plus difficile de par son manque de confiance en ses compétences langagières, la difficulté d'exprimer l'émotion est similaire en anglais et en français pour la raison suivante :

« il y a deux problèmes ↓ le premier problème est l'anglais hum : c'est difficile aussi mais c'est difficile parce **que c'est un peu difficile pour moi de COMPRENDRE mes : mes émotions mes sentiments** ↑ /sourire quand il parle / de m'exprimer ↑ /rire/ mais : oui+ en français c'est la même chose ↑ mais :: les deux existent + en fait euh : à côté ↓ /rire ::/ » (AC-M-11)

Nous revenons ici à la nature volatile et difficile à cerner de l'émotion, qui pourrait avoir une influence sur son expression sans vraiment présenter de distinction entre les deux langues. M. préfère rester réservé sur ses émotions en général d'une part parce qu'il trouve que comprendre ses propres émotions n'est pas facile et d'autre part, parce que sa personnalité ou sa « disposition naturelle » font qu'il se sent plus à l'aise ainsi dans la vie.

M. justifie toutes différences de traitement de l'émotion dans les deux langues par un degré de maîtrise linguistique moindre en français mais nous avons vu que des dynamiques plus complexes entraînent en jeu tels que sa personnalité ou encore l'implication de son vécu en français. D'autres dynamiques encore seront révélées chez A. comme nous allons le voir.

3. *Le traitement de l'émotion chez A.*

Le cas d'Antje diffère de ceux d'Isabel et de M. sur plusieurs points, le premier et le plus important étant le fait qu'elle habite en France depuis 18 ans, et qu'elle ne parle anglais que pour des raisons professionnelles (ses échanges avec la *Teacher team* de Lingoda). Lorsqu'Antje exprime ses premières impressions, elle s'annonce curieuse de savoir comment elle exprime l'émotion dans les deux langues :

« en fait + je ne sais pas comment + en fait + j'ai parlé + ni en français ni en anglais ↑ est-ce que c'est comme je l'ai ressenti normalement quand je parle dans les langues ↑ où est-ce que c'est complètement différent ↓ + je sais pas /sourire/ » (AC-A-02)

Sa question reprend notre propre questionnement et y ajoute une autre dimension relevant de l'image que l'on renvoie, et de savoir si cette image est fidèle à ce que l'on ressent. A. va donc aller plus loin que la seule confrontation entre émotions en anglais et émotions en français en s'intéressant aux émotions qu'elle a ressenties dans les deux langues et si elle a pu les montrer avec la même intensité qu'elle les a ressenties. En fin d'entretien d'autoconfrontation, elle annonce changer beaucoup comme personne lorsqu'elle change de langue et nous déclare s'être « découverte en anglais » (AC-A-55) :

« je je je + je **change beaucoup + comme personne + quand je change la langue** ↓ ++ c'est euh + je savais que c'est extrême entre le français et l'allemand ↑ ++ je **n'aurais jamais + pensé que c'est aussi extrême** ↑ **entre le français et l'anglais** ↑ mais dans un sens euh que + euh non que j'aurais jamais imaginé ↑ + euh quel + mmh : quelle différence on peut voir ↓ » (AC-A-55)

Notre objectif est ici de découvrir en quoi sa personne change et quels sont les facteurs de ce changement d'une langue à l'autre.

3.1. Un traitement de l'émotion différent dans les deux langues

3.1.1. Les émotions en français et en anglais : comparaison

A. étant très expressive autant dans ses expressions faciales que dans ses choix lexicaux, elle exprime beaucoup d'émotions dans les deux langues. Ces productions sont détaillées aussi bien en français qu'en anglais et la longueur des deux productions est plus ou moins similaire. Si l'on consulte le tableau en annexe⁷², on s'aperçoit cependant qu'en ce qui concerne la dimension lexicale, A. exprime davantage d'émotions dites en français en termes de quantité et d'intensité émotionnelle, par une variété lexicale plus grande tout d'abord, mais pas seulement. Si l'on confronte les deux réponses en français et en anglais lorsqu'il lui est demandé ce qu'elle a ressenti pour les deux personnages de la vidéo, A. répond de deux manières bien distinctes :

« /regard vers le haut, réfléchit/ +++ euh j'ai :**j'ai ressenti euh du euh + mmh :: du PITIE** / mimique de **dégout**/ ++ c'est vraiment la pitié euh qu'il euh + bon je suis pas comme ça c'est pour ça euh je ressens vraiment une pitié pour ces gens qui **ACCEPTENT** + ce **MOULE** + ça c'est pour moi **inacceptable** ↑ et ça m'a causé beaucoup de problèmes dans ma vie ↑ + **MAIS + je suis heureuse je suis libre lui le pauvre** il est euh : /fait non de la tête/ + il **est emprisonné** par euh **par cette morale par cette société et par ces** règles et : euh : c'est vraiment ↑ c'est **c'est la pitié** pour lui ↑ + et **c'est dommage** pour l'enfant ↓ » (PO3-A-08)

A. exprime ici ce qu'elle ressent pour le père qui doit se conformer aux règles sociétales. En français, nous nous apercevons d'une part que tous les types d'émotions de Micheli sont mobilisées afin de donner de l'intensité à ce qu'Antje veut exprimer. La pitié est à la fois dite et accentuée, répétée et accompagnée d'une mimique de dégoût qui vient donner du poids au message qu'Antje veut faire passer (« c'est ça le jeu que je vois dans la mimique ↑ euh : j'essaie de euh de REPRODUIRE le hum euh la pitié ↑ » AC-A-17). Des unités lexicales porteuses de sens sont accentuées : « un MOULE », qui témoigne de ce qu'Antje ressent face à cette société, même s'il est difficile de nommer son émotion clairement (frustration, dégoût...). Des énumérations sont utilisées afin d'emphatiser l'émotion négative. Toutes les dimensions (vocaliques, voco-prosodique, mimo-gestuelle) sont mobilisées dans sa parole. Ses émotions personnelles sont explicites (« pitié », « inacceptable »). A. dit, montre et étaye l'émotion en français. L'unité lexicale « inacceptable » nous témoigne, sinon de sa colère, du moins de son irritation. De

⁷² Voir annexe 5 p.122

nombreuses pauses dans son discours viennent donner du poids à cette émotion. A. nous exprime son ressenti et cherche à le transmettre au mieux.

Comparons à présent cet énoncé en français avec la réponse à la question qui lui est posée en anglais (ci-dessous) concernant son ressenti pour l'enfant :

“AH :: /en souriant/ + it's nice + /rire/ it's nicer /rire/ + euh : what did I feel for the kid ↑ + euh I felt + the kid was euh : HAPPY ++ I saw REALLY a happy kid + that was amazing and euh + he liked dancing he liked music euh he likes euh to jump all the right ↑ and euh : + I think euh + he euh: + he made + **amazing nice drawings** ↑ and I think he could really be proud of what he did at school but so euh: he should understand that it's NOT euh what the father wanted ↑ it's not what the : teacher wanted” (PO2-A-14)

Les émotions sont énoncées, qu'elles soient celles d'Antje ou bien celles de l'enfant. Il est cependant intéressant de noter deux différences entre les deux productions. D'une part, A. ne s'implique pas. Sa réponse n'est pas qu'elle est heureuse pour l'enfant. Elle a plutôt tendance ici à décrire l'enfant et sa joie en nous disant qu'elle sent que l'enfant est heureux. Elle voit un enfant heureux et décrit ce qu'il se passe. L'unité lexicale « amazing » pourrait nous mettre sur la piste de son émotion propre mais il est difficile de conclure s'il s'agit davantage d'une émotion plutôt que d'un jugement ou d'une évaluation (certes positive) de la situation, ou encore d'un stéréotype de la manière de parler des anglais et des américains. D'autre part, A. ne mobilise pas sa vie ou son expérience. Son vécu n'est tout d'un coup plus raconté. Elle répond à la question sans digressions (comme M. l'avait d'ailleurs fait).

De plus, lorsqu'elle dit en souriant « it's nice », « it's nicer », A. n'exprime pas son émotion par rapport à l'enfant ou par rapport au fait de parler d'une situation plus positive comme nous pourrions le croire, elle justifie son rire comme ceci : « Ça ce je rigole c'est un exercice d'anglais pour moi ↓ /rire/ » (AC-A-33). A. semble en insécurité linguistique manifestée par un rire, et s'estime en plein exercice d'anglais, ce que nous verrons de façon détaillée plus bas en analysant ses représentations des langues. Peu d'éléments nous permettent donc de relever l'émotion dans son discours. A. émet un commentaire éloquent à ce sujet pendant l'AC lorsqu'elle s'écoute et se regarde en anglais :

« c'est même un peu comme si euh : **comme si j'étais une prof** ↑ + je parle (*rire*) **c'est pas naturel** ↑ comme comme je parle (*rire*) + ça devient même (**innaturel**) ↑ pour moi c'est une copie ↑ d'un prof que euh + **maintenant que je dois t'expliquer quelque chose** ++ c'est ça que je vois là + oui + je vois vraiment euh : la prof ↓ + tandis que + **en français** ↑ **j'ai parlé plutôt avec euh : quelqu'un de proche euh ou euh j'ai PARTAGE des émotions** ++ c'est c'est euh : c'est fou ça + oui + oui » (AC-A-48)

A. justifie cette différence de traitement de l'émotion par son ressenti sur elle-même lorsqu'elle parle une langue. En anglais, elle explique. En français, elle partage. Sa production orale en anglais restera davantage explicative. Ce sont deux postures différentes par rapport aux langues qui vont exercer une influence directe sur la façon dont elle exprime l'émotion. En anglais, même si l'émotion est dite, montrée ou étayée, A. s'implique nettement moins qu'en français, où elle évoque son propre parcours pour donner du poids à son message et où elle exprime son ressenti de manière explicite. Les raisons de ces diverses postures énonciatives dans les langues seront détaillées en deuxième et troisième partie.

Par deux fois, A. nous dit ressentir une émotion forte en anglais mais ne pas arriver à la montrer ou à la transmettre. Ce sont dans les deux cas des émotions positives (nous verrons plus bas que l'émotion négative est contrôlée par notre participante dans les deux langues). La première fois, lorsqu'il lui est demandé son ressenti pour l'enfant, A. mentionne le violoniste (personnage de la vidéo représentant la liberté, la créativité, l'espoir) :

“children are very good to COPY + because it's what they do it's how they learn + they copy adults + and we could see he tried to copy + **when you copied the violinist + he was happy** but it was not euh what he SHOULD copy + and so ↑ he started to copy euh: the teacher and the father ++ but he / **fait non de la tête**/ he was not happy with this ↓ and so + **he tried to be himself to be the violinist** ↑” (PO2-A-14)

Dans cet extrait de sa production, il est davantage question d'émotions décrites. A. décrit l'émotion de l'enfant face à ses aspirations dans sa vie et se réfère à un moment joyeux de l'histoire lorsque l'enfant, à ce moment-là heureux, mime le violoniste en souriant. De plus, il semble que peu d'émotions soient exprimées par A. et que les émotions que nous pouvons supposer sont davantage négatives : elle fait non de la tête. Nous découvrons en réalité durant l'entretien d'autoconfrontation qu'Antje ressent une émotion positive très forte lorsqu'elle mentionne le violoniste :

« Euh là c'est euh : **c'est incroyable** ↑ + **parce que quand je parle du violoniste** ↑ + **mais MON DIEU c'est euh + j'avais une émotion** ↑ **et je suis IN-CA-PABLE de le donner en anglais** c'est euh : **mais y'a RIEN** c'est euh / on montrant son écran en regardant la vidéo/ **c'est neutre** c'est comme les anglais /rire/ **contre ce que j'ai RESSENTI** + **mais euh : mais je voulais** ++ **j'ai PEN-SE même + d'avoir montré** /fait des grands gestes/ que je DANSE /sourit et fait non de la tête/ c'est euh : mais là c'est c'est y a rien ↑ (...) parce que **là j'avais une euh une émotion très forte** j'adore danser + j'adore la musique tu imagines comment c'est en moi /prend une bouffée d'air/ **et je l'ai VECU** ++ **mais : mais non** /rire/ **non non + et en plus j'étais convaincue de l'exprimer** /nods/» (AC-A-45)

Elle est la première surprise de ne montrer aucune émotion alors que pourtant elle ressent une émotion positive très forte, qu'elle n'arrive pas à retrouver lorsqu'elle s'observe pendant l'entretien, ce qui nous amène à l'importance des expressions faciales.

3.1.2. L'illustration et la régulation des émotions

A. sourit beaucoup et justifie très souvent en entretien d'autoconfrontation les expressions faciales mobilisées lorsqu'elle exprime l'émotion. Beaucoup d'entre elles ont fonction d'illustration comme nous avons vu plus haut. A. sourit lors de l'expression de ses émotions positives en français comme en anglais, ce qu'elle justifie par le fait que les émotions se lisent sur son visage. Lorsqu'en anglais A. imagine une fin à la vidéo, elle imagine une fin idéale et exprime ainsi une émotion positive :

“An ideal that the + CHILD + euh: the child should TEACH the father+ how he should live + that he should euh /**sourire**/ euh:: be happy in his life and that he does not need to work (...)+ and be happy so : he could change euh:: his job /**grand sourire**” (PO2-A-16)

Ces deux sourires ont une fonction avant tout illustratrice. Ils sont fidèles à l'émotion exprimée. A. les justifie comme suit :

« **j'ai repris de la couleur dans mon visage** euh là ↑ je suis + vraiment euh authentique + **je ne ressens plus des euh + euh : des des émotions + que je ne veux PAS** + là chui moi-même je suis quelqu'un de positif d'optimiste et euh : jte raconte une histoire euh + comme comme je vois la vie /sourire/ +++ **et je vois aussi j'ai des yeux très grands + je suis émerveillée /agrandit les yeux, sourit/ tu sais comme les yeux d'un enfant brillent + parce que c'est une belle histoire /petit rire/** » (AC-A-51)

Là où notre participante s'était vue surprise de ne pas exprimer l'émotion en anglais tel qu'elle la ressentait, nous voyons ici que lorsqu'elle va au-delà de la simple description ou « explication » pour reprendre ses mots, A. réussit à exprimer l'émotion de par ses expressions faciales illustratrices. Elle exprime des émotions qu'elle aime ressentir et surtout parle de sa vision de la vie. A. semble ainsi être davantage expressive lorsqu'elle parle de sujets qui la concernent ou bien lorsqu'elle exprime son point de vue.

Les émotions négatives semblent en revanche être davantage régulées comme si A. voulait les contrôler pour ne pas les montrer. En français, son rire peut être cynique. Lorsqu'elle évoque le « MOULE » (pour elle la société) et la conformité imposée, A. sourit tout le long de son énoncé puis conclut par un rire :

« **Oui c'est super** ↓ c'est vraiment la vie comme elle est aujourd'hui ↑ telle quelle on est bien :: mise dans un MOULE + et les petits enfants heureux ils ont pas le droit d'être heureux on veut bien qu'ils soient tristes comme /prend sa respiration/ ++ les adultes ↓ /**rire/sourit tout le long**/ » (SC3-A-02)

« en fait NON il n'est même **PAS heureux** de ce petit enfant /rire/ » (PO3-A-10)

Ce rire et ce sourire ont avant tout une fonction régulatrice. Là où une émotion négative semble être abordée sur le ton de l'ironie (« oui c'est super »), l'ironie est également présente dans les dimensions mimo-gestuelle et voco-prosodique. A. les justifie par une envie de mettre de la distance entre elle et ses sentiments :

« je dirais que : euh c'est TRISTE oui je parle du fait que c'est triste euh ++ mais je rie mais c'est plutôt satirique CYNIQUE + même + que je trouve que c'est HORRIBLE euh + mais euh euh : c'est peut-être ma façon de me PROTEGER ↓ » (AC-A-06)

Le même traitement de l'émotion est relevé en anglais lorsqu'elle mentionne le processus de formatage qui touche l'enfant, même si le besoin de réguler l'émotion est moins présent dans cette langue : « + I think it's euh the beginning for the + (formatation) + of the child /sourit/ + yeah » (SC2-A-14) est la seule occurrence de régulation d'une émotion négative en anglais.

Les expressions faciales d'Antje semblent donc avoir les mêmes fonctions en anglais et en français, même si notre participante a davantage besoin de réguler ses émotions négatives en français de par la nature des émotions qui lui sont demandées d'exprimer. Ce qui est intéressant de relever ici est une différence de traitement entre émotion positive, qu'elle s'autorise à vivre pleinement, et émotion négative qu'elle tente de contrôler parce qu'elle ne veut pas la ressentir. Les émotions positives exprimées en fin de production en anglais (lorsqu'elle décrit l'influence que pourrait exercer l'enfant sur le père) sont accompagnées d'un rire : “So that both would be : happy ↓ /rire/ yeah /sourire/” (SC2-A-18) et “/rire/ I don't know if it's possible but yes I think so I think so we are able to really learn from that child” (SC2-A-20). Dans l'autoconfrontation, A. confère à son rire une autre fonction : « j'essaie de euh de reproduire le bonheur de euh le sourire euh + oui ↑ » (AC-A-31). Elle utilise les expressions faciales en les modulant selon la nature des émotions qu'elle exprime ou qu'elle cherche à exprimer. Lorsqu'elle annonce vouloir reproduire le bonheur, elle va rire et sourire davantage. Cette stratégie ne s'est pas révélée dans ses productions en anglais. Ces différences de traitement trouvent leurs origines dans plusieurs facteurs que nous allons à présent envisager.

3.2. Analyse de son rapport aux langues

3.2.1. Maîtrise linguistique et expérience

A. a mentionné plusieurs fois sa maîtrise des langues étrangères afin de justifier l'expression parfois répétitive de l'émotion dite en français lorsqu'elle utilise l'unité linguistique « content » pour désigner le père et le professeur :

« ouais ++ oui c'est un mot que je connais très bien (rire) ++ euh peut-être que j'aurais trouvé ↑ euh en allemand ↑ euh dans ma langue maternelle ↑ + plus de mots ↓ parce que + **malheureusement** ↑ **en langue étrangère** ↑ **on est très euh : très faible pour s'exprimer** ++ **nuancer euh** » (AC-A-12)

Il est vrai que la tâche n'a pas été effectuée en allemand, sa langue maternelle. Il est donc difficile de conclure ici qu'elle aurait utilisé un lexique plus varié dans sa langue maternelle. En revanche, nous constatons qu'Antje, bien que vivant en France depuis de nombreuses années et ayant vécu des émotions en français, considère que son choix lexical relève d'une maîtrise moins bonne de la langue française. A. nous révèle en effet avoir expérimenté les émotions en français dans sa vie personnelle :

« **j'ai vécu avec un français pendant 10 ans** ↑ + **et** + **grâce à lui** ↑ **j'ai vraiment évolué** + **en français** + mais ↑ euh bon après on oublie vite parce que on ne parle pas des émotions dans le quotidien + on : **on peut les avoir** ↑ ++ **mais on en parle pas malheureusement** + j'avais un partenaire avec lequel je pouvais en parler ↑ euh mais euh : **trouver des mots** ↑ **c'est toujours très très difficile** /sourire/+ **c'est euh : mais mais même en langue maternelle j'trouve** /sourit tout le long de la phrase/ /rire/ » (AC-A-12)

Ce qu'Antje semble supposer ici est que son choix de lexique relève finalement moins d'un manque de maîtrise langagière que de l'expérience de la langue dans l'expression des émotions. Même si elle a vécu l'émotion, l'exprimer est une toute autre chose, d'où son impression de manquer de vocabulaire. D'une part, elle annonce que parler d'émotion ne va pas de soi non plus en langue maternelle finalement, ce que nous disait aussi M. à propos de la difficulté d'exprimer l'émotion de manière plus générale. La maîtrise linguistique ne semble donc pas être déclencheuse d'un traitement de l'émotion différent selon les langues dans le cas d'Antje.

3.2.2. Ses représentations des langues et des cultures

En tout début d'entretien, lorsqu'Antje exprime ses premières impressions suite à la tâche, elle déclare se considérer « plus émotive en français » (AC-A-02) qu'en anglais :

« je suis plus émotive euh en français ↓ + la france **bon j'ai appris le français dans le sud** ↑ **les émotions** ↑ (fais de grands gestes) les + euh je sais bien m'exprimer ++ je + et **je SENS des choses** + **en français** ++ tandis que **l'anglais** c'est mmh euh + non je le sens pas c'est c'est c'est + **c'est du business** + l'anglais c'est pour moi c'est + c'est du business les gens sont froids c'est + c'est + **bon ils ont pas d'émotions** c'est c'est : **c'est pas vivant** » (AC-A-02)

Il est intéressant de mentionner que d'une part, A. nous renseigne ici sur sa représentation de la culture du sud de la France qui est à ses yeux plus propice à exprimer l'émotion. C'est son expérience du français dans le sud qui justifierait son impression d'exprimer davantage d'émotion en français, ce qu'elle sous-entend en faisant de grands gestes expansifs. L'anglais est en revanche dépeint premièrement par sa représentation de la langue et sans doute par son domaine d'utilisation pour reprendre Fishman (« c'est du

business »). En effet, pour A. qui a certes expérimenté l'anglais dans sa jeunesse au Danemark, l'anglais est avant tout une langue parlée dans sa vie professionnelle. Son expérience de la langue ainsi que sa représentation (« ils n'ont pas d'émotions », « ce n'est pas vivant ») viennent apporter une justification au fait qu'elle exprime l'émotion de manière différente dans les deux langues. Lorsqu'elle veut montrer des émotions en anglais et se rend compte qu'elle n'a rien montré, elle s'exclame alors : « c'est complètement neutre oui + oui c'est comme je ressens des anglais maintenant ils ne montrent rien + alors moi non plus » (AC-A-45).

3.2.3. La déculturation

Sa langue maternelle est dépeinte de la même façon et vient confirmer ce que nous avons remarqué plus haut concernant l'importance relative de la maîtrise linguistique. Lorsqu'en A. nous dit ressentir de la pitié, elle nous annonce qu'elle cherchait le mot exact et qu'il était inhabituel que le mot lui vienne en allemand en premier : « j'ai cherché + en allemand + en fait ↑ ça c'est pour une fois ↑ j'ai trouvé le mot allemand ↑ en premier ↓ parce que je l'avais dans un cours hier ou avant-hier /rire/ » (AC-A-19). En réalité, A. nous avoue ici que trouver les bons mots en allemand semble plus difficile que de les trouver en français. A. nous parle de son sentiment d'attrition de la langue maternelle. De plus, la représentation d'Antje de sa langue maternelle nous mettent sur la voie d'une autre dynamique :

« oui les allemands aussi essayent de ne pas montrer ce qu'ils ressentent les anglais aussi euh : par hasard ++ oui + mais euh : moi **personnellement je me donne le droit + de vivre mes émotions depuis que je vis ici** et de les + euh : + de les montrer ↓ » (AC-A-23)

« je suis bien en france et pas en allemagne ou ailleurs parce que bon + j'ai pas trop le droit en allemagne euh **je suis un peu exotique en allemagne** c'est euh (rire) oui » (AC-A-25)

Outre sa représentation de l'allemand, A. va ici plus loin en déclarant qu'elle se sent plus à l'aise en France d'un point de vue culturel. Les émotions sont pour elle exprimées davantage en France, raison pour laquelle elle s'y sent mieux que dans son pays d'origine :

« ça montre que c'est vraiment comme j'ai dis euh **je me sens plutôt française je crois** ça ça :: ça le montre ++ parce que pour euh : **ressentir dans une langue étrangère tellement ↑ je crois que c'est euh ça montre le mieux ↑** » (AC-A-55)

« c'est même pas la compétence linguistique ↓ **c'est la : la culture ↑** + euh je me sens + euh vraiment + euh **sur la même longueur d'ondes ↑** » (AC-A-57)

Son évaluation des langues et des cultures nous permet de mieux comprendre son rapport aux langues et l'expression des émotions qu'elle mobilise en anglais et en français mais ne suffisent pas à justifier toutes les différences de traitement de l'émotion. En revanche, ce

qu'elle déclare semble conforter les représentations sociales à propos des langues germaniques et romanes. Les commentaires d'Antje nous rappellent d'autre part ceux de M., évocateurs de l'importance de l'affect pour les langues ainsi que de la personnalité.

3.3. *L'influence du Soi*

3.3.1. Le souvenir autobiographique

Nous avons vu qu'Antje montre l'émotion positive davantage lorsqu'elle évoque son vécu, son parcours de vie, son expérience ou sa vision du monde. L'émotion négative tend à être contrôlée en français par des rires et des sourires jusqu'à ce qu'Antje mentionne son propre vécu avec le sentiment de pitié que lui inspire la situation des deux personnages, lui rappelant son propre vécu :

« C'est une euh : **constatation** ↑ **de ma vie** ↓ **de ma propre vie** ↓ **c'est + là je suis plus du tout dans le film** ++ **c'est + c'est un transfert (sourire)** +++ et aussi euh ici ↑ + on voit que mon visage devient de plus en plus triste ↑ parce que je rentre de plus en plus avec ces questions que euh :: que tu me poses mais bon à un moment on euh :: **au début j'essayais + de rigoler pour ne pas rentrer dans ce sentiment mais là euh bon je ne peux plus + là je suis dedans** ↓ ! » (SC3-A-08)

A. souligne ici l'importante du souvenir autobiographique dans l'expression de l'émotion. Le traitement de l'émotion négative se modifie ici lorsque notre participante s'implique dans les questions qui lui sont posées. Lorsqu'elle affirme que l'enfant devrait apporter du bonheur à son père mais ne le fait pas (PO3-A-10), son discours est plus fluide et le rire régulateur revient. Elle explique en entretien qu'elle s'autorise à ressentir davantage en parlant des autres en invoquant le souvenir autobiographique qui peut être parfois trop douloureux :

« je **CONSTATE + beaucoup de choses** ↑ **dès que ça concerne ma propre vie** +++ tandis que : en parlant des autres euh : je peux euh encore euh beaucoup **euh rentrer dans des émotions** ↑ **mais je deviens un peu plus douce** + c'est peut-être la : toi aussi tu ressens tu + ma vie n'était pas toujours rigolote » (AC-A-26)

Lorsqu'elle parle de constat, A. nous précise un peu plus loin pendant l'entretien qu'il s'agit d'un transfert entre sa propre vie et les décisions majeures qu'elle a dû prendre et qui se reflèteraient dans son expression des émotions :

« quand ça concerne euh quand ça touche MA vie ↑ + euh c'est très constaté /**mime un cadre avec ses mains/ c'est c'est euh : assez droit** parce que euh : j'ai pris des DECISIONS dans ma vie » (AC-A-28)

Ce cadre qu'elle mime suggère qu'une émotion trop forte suscitée par le vécu est contrôlée par A.. Le souvenir autobiographique exerce une influence non négligeable dans le

traitement des émotions positives et négatives. Ce qui est intéressant est que les émotions en français semblent avoir plus d'intensité qu'en anglais, où A. n'évoque pas de souvenirs, réponds aux questions comme si elle effectuait un exercice ou bien comme une « prof » qui explique quelque chose, pour reprendre ses mots. Un autre élément remarquable et qu'Antje ne se contente pas de commenter l'expression de ses émotions mais nous entraîne dans le domaine du ressenti. Selon elle, pour exprimer une émotion, il faut la vivre : « ↑ quand je PARLE ↑+ pour EXPRIMER quelque chose ↑ je dois le revivre » (AC-A-07). Il en est de même pour trouver le mot reflétant parfaitement l'émotion. Lorsqu'Antje exprime sa pitié en français comme nous l'avons vu plus haut, elle insiste sur le choix du mot :

« je crois que la pitié et la compassion c'est un peu la même chose la compassion c'est le : le mot latin et la pitié le mot français et en allemand on a un autre mot pour ça + oui + oui /*acquiesce*/ **ça je l'ai vraiment euh : senti + oui + et après ↑ + quand j'ai découvert j'ai pu continuer et c'est vraiment la capacité de de :: donner un MOT ↑** » (AC-A-19)

L'importance du ressenti et du vécu afin d'exprimer l'émotion a été mentionnée par A. de nombreuses fois pendant l'entretien sur ses productions en français et en anglais. Notre participante fait part ici d'un traitement de l'émotion similaire en anglais et en français. Pour A., exprimer son émotion implique de la revivre :

« là je reproduis euh : le bonheur pas le malheur + c'est pour ça mon visage est : est plus positif parce que + oui + **je crois c'est quand-même + mon fonctionnement + dans n'importe quelle langue + euh jdois sentir** c'est +++ c'est ce qu'on dit dans la PNL euh : kinesthésique + chui vraiment comme ça + c'est euh : complètement + oui » (AC-A-38)

3.3.2. Le rôle de la personnalité

Lorsqu'il est demandé à A. d'imaginer comment l'histoire pourrait se terminer (partie de la tâche en anglais), nous avons vu plus haut qu'elle laisse vraiment exprimer ses émotions, qui sont des émotions positives. Si nous avons vu qu'Antje pratique un traitement de l'émotion différent selon que son émotion est positive ou négative, ce traitement semble être similaire dans les deux langues et A. le justifie par l'importance du facteur personnalité :

« je suis + vraiment euh authentique + je ne ressens plus des euh + euh : des des émotions + que je ne veux PAS + là chui moi-même **je suis quelqu'un de positif d'optimiste** et euh : jte raconte une histoire euh + comme comme je vois la vie /sourire/ » (AC-A-51)

Dans les deux langues, A. a exprimé son optimisme et l'authenticité de sa parole de la même manière.

Pour conclure, si A. s'implique énormément dans l'expression de ses émotions dans les deux langues, c'est en raison de sa personnalité. Nous avons vu que les différences de traitement se repèrent avant tout dans l'expression des émotions négatives et positives, révélant la place du souvenir autobiographique dans l'expression de l'émotion. En anglais, elle a finalement pu exprimer le bonheur de la même intensité qu'elle le ressentait. Deux différences sont à noter cependant. La première est qu'Antje mobilise davantage son vécu en français et implique beaucoup plus sa propre expérience. En anglais, notre participante s'est contentée de répondre aux questions sans digressions. La deuxième est mentionnée par A. elle-même en fin d'entretien d'AC, faisait écho à l'importance de la représentation des langues :

« ça reflète un petit peu je pense que **en anglais je suis assez neutre** + et euh je **garde un visage assez neutre** euh c'est euh : toujours avec des émotions ↑ + ce que j'aime ↑ ++ je : + euh : je ne veux pas dire que : j'en suis pas consciente ↑ j'en suis consciente ↓ **mais euh c'est toujours euh gentil et neutre et hum : mm-m- *keep smiling*** ↓ ++ tandis que en français ↑ euh :: + **je vis le français vraiment** + et là **je suis CHOQUEE qu'on puisse voir autant mes émotions en français** + ah là ça m'a vraiment surpris + » (AC-A-55)

Ainsi, même si le ressenti est présent, l'expression en anglais est plus neutre et plus douce qu'en français. A. vient ici confirmer ce qui a été observé en première partie. Dans le chapitre suivant, nous tenterons de tirer les éléments de cette analyse apportant des réponses à nos questionnements.

Chapitre 7. Interprétation des résultats

Nous avons vu qu'exprimer l'émotion dans deux langues différentes ne relève pas seulement de la maîtrise linguistique. M. semble croire que son manque de compétence langagière l'empêche d'exprimer l'émotion alors que les émotions sont présentes dans les deux langues. Nous nous sommes rendues compte qu'il s'agit davantage de son sentiment d'insécurité linguistique, qui peut lui donner l'impression de ne pas réussir à s'exprimer comme il aimerait en français, d'autant plus que son implication est plus forte en français lorsqu'il parle de son vécu de manière spontanée, comme pour donner du poids à son message. I. a également l'impression de s'exprimer avec un lexique plus varié en anglais alors qu'il n'en est rien finalement.

Il est intéressant de faire un parallèle entre la stratégie mobilisée par M. en français et A. en anglais lorsqu'ils font face à une difficulté pour trouver le mot juste. Un sentiment de non maîtrise linguistique est régulé par des expressions faciales et des gestes plus présents, qui témoignent avant tout de la fonction régulatrice des expressions faciales dans l'expression de l'émotion. Cependant, nous ne pouvons avancer que les expressions faciales sont différentes d'une langue à l'autre et qu'elles dépendent d'un ensemble de facteurs interconnectés. I. nous met sur la voie d'expressions faciales et d'éléments paraverbaux plus variés en français, mais nous avons vu qu'il s'agit avant tout de ses propres représentations de la langue française et surtout de la culture française, qu'elle essaie ici de mimer, alors que son rire ironique n'est mobilisé qu'en anglais, en lien avec son expérience de la langue et son domaine d'utilisation.

Cette étude a révélé l'influence de nos représentations sur notre expression. Pour A., les Anglais ou les Allemands montrent moins leurs émotions, et c'est ce qu'elle a remarqué dans le cas de sa propre production en anglais. Il semble ainsi que les différences perçues entre Anglais et Français sont le résultat de ses propres représentations. I. se pose d'ailleurs la question lorsqu'elle commente sa production en anglais : « j'étais plus + précise ou peut-être que je suis influencée /rire/ parce j'ai dit tout à l'heure que l'anglais est plus précis » (AC-I-12). Il est difficile de préciser si ce sont les représentations des langues qui influent sur les productions. Malgré tout, les liens entre rapport affectif aux langues, représentation et expression de l'affect sont inévitables et semblent primer sur le facteur âge ou l'ordre d'acquisition : A. a appris l'anglais avant le français, et pourtant

son expérience de la langue française et de la culture ont donné une dimension plus colorée à l'expression des émotions en français.

Conclusion

Tout au long de ce travail, nous nous sommes interrogées sur les liens entre le langage et l'expression de l'affect en comparant le traitement de l'émotion en français et en anglais chez nos trois participants. En analysant les entretiens d'autoconfrontation, nous nous sommes rendues compte qu'exprimer l'émotion dans deux langues différentes est certes lié en partie au degré de maîtrise de ces langues mais que les liens entre langage et dimension de l'affect s'étendent au-delà de ce seul facteur.

Même si le traitement de l'émotion dans deux langues peut être similaire, pour des raisons de personnalité ou d'une volonté de contrôler une émotion négative, les trois participants ont relevé des différences d'expression dans les deux langues et leurs commentaires nous ont permis d'amener des éléments de réponse à nos questions de recherche en approfondissant les liens entre le rapport affectif qu'on entretient avec les langues et l'opportunité d'expérimenter l'émotion.

Tous ces facteurs semblent former un réseau riche qui dépasse la seule dimension linguistique du plurilinguisme. Nous avons vu que nos trois participants donnent une importance capitale à leur représentation des langues et il nous semble que cet aspect a grandement influencé leur perception d'eux-mêmes selon la langue qu'ils emploient.

Les alternances codiques relevées dans le corpus n'ont pas pu être mises en lien avec le traitement des émotions, de par la nature de la tâche visant à produire un contenu monolingue, consigne que les participants ont respectée. Je m'attendais néanmoins à plus d'alternances codiques métaphoriques. Cette absence est pour une grande part attribuable au choix de la démarche méthodologique. Cependant, les productions discursives en réponse à nos questions se sont révélées riches d'observables pouvant être mis en lien avec le répertoire verbal des participants, et ont permis de montrer que les liens entre émotions et langage se présentent de manière hétérogène chez les participants.

Cette étude n'a pas la prétention de dresser un constat général sur les rapports entre langage, plurilinguisme et émotion, elle tente de décrire et d'analyser simplement les représentations des participants qui ont été d'accord de nous accorder du temps pour réfléchir à la thématique qui a donné lieu à ce mémoire.

Au-delà du travail de recherche, j'ai accédé à une meilleure compréhension de mes trois collègues concernant leur représentations culturelles et j'ai été surprise de constater à quel point celles-ci façonnent notre façon de nous exprimer en langue étrangère.

Bibliographie

- Blom, J.-P., Gumperz, J.-J (1972). "Social Meaning in Linguistic Structures: Code Switching in Northern Norway". In: John Gumperz and Hymes (eds.): *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, 407-434. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Cicurel, F. (2014). Les interactions en situation d'enseignement-apprentissage : observer, transcrire, analyser. Dans Blanchet, P. et Chardenet, P. (2014). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. 2^{ème} Edition. Agence universitaire de la francophonie. Editions des archives contemporaines.
- De Pietro J, -F. (1988). Vers une typologie des situations de contacts linguistiques. In : *Langage et société*, n°43, 1988. Conférences plénières du colloque de Nice : Contacts de langues : quels modèles, sous la direction de Pierre Achard. 65-89.
- Dewaele, J.-M. (2010) *Emotions in multiple languages*. Hampshire : Edition Palgrave Macmillan
- Dieguez, S. & Hemmerle, S. (2014). Le bilinguisme au-delà du langage : la thèse de la double personnalité. *Revue de neuropsychologie*, volume 6(3). 182-190. Doi :10.1684/nrp.2014.0308
- El Euch, S. (2011). De La typologie de la bilinguisme à une typologie du plurilinguisme ou de la multilinguisme : un hommage à Josiane Hamers. *La revue canadienne des langues vivantes*, vol.67, n°1, fév.2011, 55-90.
- Fishman, J.-A. (1972) *The sociology of language*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Fertig, S., & Fishman, J. (1969). Some Measures of the Interaction between Language, Domain and Semantic Dimension in Bilinguals. *The Modern Language Journal*, 53(4), 244-249. Doi :10.2307/323469
- Gouaich, A. (2016). Analyse discursive de l'émotion dans « Il était une fois Rien » du bédéiste algérien Slim. *Synergie Algérie n°23-2016*. 161-175
- Gumperz, J.-J. (1989). *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*. Paris : L'Harmattan.
- Hamers, J.F. et Blanc, M. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Deuxième édition par Cambridge University Press de *Bilinguisme et bilinguisme* chez Pierre Mardaga, Editeur 1983.

- Juillard, C. (2001). Une ou deux langues ? Des positions et des faits. *La linguistique*, vol. 37(2), 3-32. Doi :10.3917/ling.372.0003.
- Köpke, B. et Schmid, M (2001). *L'attrition de la première langue en tant que phénomène psycholinguistique*. Langage, Interaction et Acquisition / Language, Interaction and Acquisition, John Benjamins Publishing Company pp.197-220.
- Micheli, R. (2014). *Les émotions dans le discours. Modèles d'analyse, perspectives empiriques*. Paris : De Boeck et Duculot.
- Mugnier, S. et Galligani S. (2018) *Méthodologie du mémoire de recherche*. Paris : CNED.
- Muller C. (2018) *Agir Professoral*. Paris : CNED.
- Rocher, J. -M. (2017). *Enquête sur le rôle joué par la " face " en contexte d'enseignement du FLE en Chine*. Sciences de l'Homme et Société. 2017. ffdumas-01666099.
- Sanders, D. et Scherer, K.R. (2009). *Traité de psychologie des émotions*. Paris : Dunod.
- Trimaille, C. (2017) *Plurilinguismes et identités*. Paris, CNED.
- Van der Maren, J.-M. (2003, 2^{ème} édition). *La recherche appliquée en pédagogie – Des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.
- Wlosowicz, T.-M. (2016) L'alternance codique entre L2 et L3, *Recherches en didactique des langues et des cultures* ; doi : 10.4000/rdlc.892

Sitographie

Alike (2015), Goya Awards 2016 : <https://www.imdb.com/title/tt5293824/awards> (consulté le 03/06/2019)

Citazioni e frasi celebri, <https://www.ef.fr/blog/language/17-citations-inspirantes-apprentissage-des-langues/> (consulté le 19/08/2019)

Code-switching situationnel et métaphorique. Site des thèses de l'Université de Lyon 2
http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.mbodj_a&part=202076
(Consulté le 1^{er} avril 2019)

Cumins, J. (1984) BICS et CALP : Basic Interpersonal Communicative Skills vs. Cognitive Academic Language Proficiency :
<https://sites.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/Best%20of%20Bilash/bics%20calp.html>
(consulté le 12/04/2019)

EF Education first, 17 citations inspirantes sur l'apprentissage des langues :
<https://www.ef.fr/blog/language/17-citations-inspirantes-apprentissage-des-langues/>
(consulté le 19/08/2019)

Filmnosis, short films X-rayed. Critique de film – Alike :
<http://filmnosis.com/shortfilms/alike/> (consulté le 9 avril 2019)

Italki : www.italki.com (consulté le 03/06/2019)

Lara, D.M., Mendez, R.C. (2015). Alike.
<https://www.youtube.com/watch?v=kQjtK32mGJQ>

L'alternance de codes (code-switching) :
http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian_l&part=207279 (consulté le 06/06/2019)

Lingoda : Portail de l'école : <https://www.lingoda.com/en/about-us> (consulté le 03/06/2019)

Sandid H. et Derrouich L. (2007). L'alternance codique chez Gumperz :
<https://www.slideshare.net/kimo063/lalternance-codique-gumperz>

Plateforme Zoom : <https://zoom.us/fr-fr/about.html> (consulté le 03/06/2019)

WeTransfer : <https://wetransfer.com/> (consulté le 06/06/2019)

Table des illustrations

Figure 1- extrait du court animé <i>Alike</i> de Daniel Martinez Lara et Rafa Cano Mendez - 2015.....	16
Figure 2: Outil Game Bar Windows 10	27

Table des annexes

Annexe 1 Convention de transcription IDAP	91
Annexe 2 Transcriptions productions et entretien d'autoconfrontation : I.	92
Annexe 3 Transcriptions productions et entretien d'autoconfrontation : M.	99
Annexe 4 Transcriptions des productions et de l'entretien d'autoconfrontation : A.	107
Annexe 5 - Tableaux d'analyse	120

Annexe 1

Convention de transcription IDAP

Convention de transcription IDAP

action		(entre parenthèses)
chevauchements	<u>souligné</u>	
pause (1-2sc)		+
pause (3-4sc)		++
pause (5sc)		+++
pause (au-delà)		+++ (durée entre parenthèse)
prononciation non conforme/élément		
non reconnu		[API entre crochets]
autre langue		*entre astérisques*
langue non connue		(langue entre parenthèse) *XX*
doute		#entre hastags#
inaudible		X (un par syllabe)
mots épelés		M-O-T-S
hésitation/amorces		hes- amo-
intonation montante		↑
intonation descendante	↓	
demande interaction		...↑
accentuation		MAJUSCULE
volume très faible		(entre parenthèse et en italique)
allongement syllabique	:	(ou plus selon l'allongement) :: :::
syllabation/scansion		ti-rets en-tre sy-lla-bes
éléments paraverbaux/déplacements/		
adresses à un locuteur		(entre parenthèse et italique)

Annexe 2

Transcriptions productions et entretien d'autoconfrontation : I.

I. – mercredi 20 mars – 13h

L4 + L3 : 8'44

AC : 19'12

PO4- production en français (4^{ème} langue d'I.)

01 V Alors dites-moi un petit peu ce que vous en avez pensé

02 I Hum :: + donc + on peut euh voir clairement que que :: la routine euh et la façon :: euh :: dans laquelle la société moderne a choisi ↑ + pour : pour + parce que + pour la /geste d'explication avec sa main/ ++ pour que les personnes puissent vivre + leur vie ↑ et euh :: peut + peut + nous hypnotiser ↑ /geste de la main/ à :: à à la beauté de la vie + c'est de de + c'est d'avoir des couleurs non... ↑ donc euh :: + on regarde euh : la :: l'image où le père et l'enfant marchent au travail ↑ et à l'école en même temps ↑ + et que tout le monde ↑ tous les adultes n'ont pas de couleurs ↑ et ils sont + ils ne pensent pas à ce qu'ils font ils vont au travail ↑ pour faire leur obligation *y*ceux qui sont contents et heureux ↑ ils ont de la couleur ↑ et + mais c'est + PRESQUE euh hum ::: contagieux ↑ que éventuellement ↑ il y a une tendance de de de + être euh contagieux pour le manque de vie euh ++ même les élèves /fronce les sourcils/ les petits élèves dans euh à certains moments + ils perdent leur couleur ↑ parce que ils sont :: ils sont obligés euh /yeux vers le haut/ leur créativité est arrêtée ++ pour une chose qui n'a pas : vraiment beaucoup de sens ↓

03. V Oui c'est vrai ++ et du coup euh ::: pour revenir un peu à la citation qu'on a étudiée un petit peu tout à l'heure + l'enfance sait ce qu'elle veut elle veut sortir de l'enfance ↑ + en quoi en fait cette vidéo illustre cette citation ... ↑

04. I HUM : /main sur le menton/ elle l'illustre parce que hum :: + si /yeux vers le haut/ + si on pense au système d'éducation traditionnel qui :: qui :: coupe vraiment la possibilité de créer ↑ d'imaginer ↑ d'être content ↑ des enfants *é* :: on ne peut pas attendre qu'ils seront des adultes euh : + CONTENTS donc la volonté de sortir de

l'enfance↑ c'est parce qu'ils peuvent euh avoir plus de libertés et donc euh euh : de bonheur ↑ + mais en fait c'est une illusion parce que la vie d'adulte peut-être si misérable + plus que la vie d'enfant /fait non de la tête/ euh : dans le système qu'on a actuellement /geste d'explication de la main qui suit la parole/

05. V Mmh vous êtes d'accord avec ça vous...↑

06. I AH EUH je pense qu'il y a beaucoup de différences peut-être euh de pays↑ + de : de moment↑ + de la génération↑ je pense que /fronce les sourcils, ferme les yeux/ les enfants aujourd'hui ↑ euh : peut-être euh ils ont + d'un côté beaucoup plus de pression ↑ parce que la compétitivité est plus grande que dans le passé ↑ et ils ont : aussi euh tous les BOMBARDEMENTS de de d'information que l'internet a a :: a APPORTE avec + avec elle ++ mais je pense que pour + pour mon enfance ↑ pas vraiment ↑/ fronce les sourcils/ parce que je j'aimais beaucoup mon enfance et : mais : oui peut-être euh quand on pense aux enfants qui veulent sortir de :: de :: de quelque chose qui n'est pas + amusant /moue/

7. V Mmh oui + c'est vrai /I. sourit/ + et du coup ↑ + qu'est-ce que vous avez ressenti + pour le papa...↑

8. I AH /souffle/ c'est TRISTE /rire/ je je je sens je :: j'ai senti un peu peu euh + désolée pour lui ↑ + parce que : il n'avait pas le choix euh si il voulait euh donner une bonne vie à son fils euh + mais d'un autre côté /mouvement de tête à gauche/ euh : on peut voir que que : son fils est :: la SEULE CHOSE /fronce le front, sourcils montés/ qui lui apportait du bonheur↓ + donc euh + euh oui je pense que + c'est la REALITE je pense pour beaucoup de parents

9. V Oui + qu'est-ce que vous feriez vous dans ce cas là + si vous étiez le papa + comment vous réagiriez...↑

10. I /moue qui ne sait pas/ *é* /souffle/ je pense que :: /fait non de la tête/ que si je pouvais avoir un travail plus flexible qui me permettrait de passer beaucoup plus de temps avec mon fils ↑ + euh je le ferai ↑ mais euh en fait euh + je pense que + euh

+ JUSQU'au moment où la société CHANGE la façon de : de voir le travail de euh
l'équilibre entre le plaisir et le travail ↑ euh pour + pour la plupart des gens ils
n :: il n'y a pas d'option non ↓

PO3- production en anglais (3^{ème} langue d'Isabel)

11. V Ok so now + in English ↓ + how did you feel for the kid ↓

12. I Hum:: how I + I feel for the kid right now...↑

13. V Yeah what are your emotions + how do you feel to see the kid this way ...↑

14. I Hum :: + I feel I feel SAD↑ that you can see the evolution euh : the evolution of
his : behavior right he is hum : he is inheritably happy↑ as a child if wants to +
make everything fun around him /fronce le front sourcils montés/ + even though his
surroundings hum + his surroundings are going to the opposite direction↑ but at
one point↑ euh he just + he just gets sick of it and then he just kind of + euh : FITS
IN + in the in the way of euh : being as depressive /rire/ as the other /sourit tout le
long/ so it's sad to see that euh that he is + AFFECTED + by his surroundings
/fronce le front sourcils montés/ and not necessarily the surroundings affected by
his happiness ↓

15. V So how would you like the story to end...↑ + in fact + for him and for the dad

16. I WELL I would like euh:: well MAYBE /fronce le front, sourcils montés/ I would
like to see : that euh like the :: the amount of work for the dad and for the school to
be less↑ so that they would + hum :: you know be more present and allow the kids
should me happier ↑ and therefore like + that happiness would spread /geste de la
main/ and then the dad would be happier /balancement de tête à gauche/ and + but
but /sourit/ ++ it's an illusion /rire franc/

17. V You think it's an illusion ↑

18. I /sourit tout le long de la phrase/ I think it's an illusion ↑ it's something that we need to aim ↑ but yeah ++ /moue de resignation avec sourire/ it is in a system that euh :: that euh: you know + in a capitalist system where : employers + exploit a lot their employees ↑ and euh so it just takes the life out of it + euh school euh euh:: education system that put a lot of pressure on the kids and + they don't allow creativity↑ + I think that those systems need to change from within↑ but ++ you need to have the WILLINGNESS/ fronce le front sourcils montés/ ↓+ and I think for a lot people + they just think you should do things the way they are and they don't want + they don't like change so /fait non de la tete tout le long/ / sourire/

19. V Yeah it's true + what did you think of + about the symbol + about the violon player

20. I /prend sa tete dans sa main et reflechit en regardant par la fenetre + silence/ I think it's euh :: it's something that the kid + that the kid euh:: looks up to ↑ it's someone that he looks up to ↑ because he sees LIFE in this man↑ /geste d'explication de la main/ + and euh:: and the kid has not seen that + ANYWHERE ↓ + so it's the person that he can euh: relate with + so he symbolizes + he SYMBOLIZES / nods/ in fact + the: the: the+ the adulthood ↑ which + the kid wants to: quickly achieve /regard vers le haut/ + because it is going to be different ↓ than + his reality ↓ + so + going back to the quote its + it's where euh he is heading ↓ + if he + by leaving + childhood↓

Entretien auto-confrontation I. (AC-I)

Premières impressions

01. V quelles sont tes premières impressions là + sur l'expression euh en fait euh de l'émotion euh : sur comment tu l'exprimes comment tu la ressens + dans les deux langues ↓

02. I HU ! ++ peut-être euh + donc je je me sens plus à l'aise de m'exprimer euh :: en anglais ↑+ parce que c'est la langue que je parle depuis longtemps↑ et euh + mais

le français↑ euh pourrait être une langue qui est plus semblable au portugais↑ + peut-être ça me permet d'être euh : de euh de + de deviner quelles expressions euh j'allais utiliser dans ma langue euh + maternelle ↑ et d'être plus précise euh ↑ euh :: avec des sentiments que peut-être en anglais je dois faire une traduction différente + mais euh je ne sais pas / rire/c'est ça ...↑ + je ne sais pas si je réponds bien à la question

- 03. V** SI c'est ça + en fait c'est un exercice de réflexion sur les langues et sur le plurilinguisme en fait + et c'est un exercice que sur Lingoda on ne fait pas du tout + et du coup c'est vrai que ça peut paraître un petit peu bizarre comme ça et en plus c'est compliqué de réfléchir à son utilisation + mais j pense que ça peut être intéressant qu'est-ce que tu en penses ?
- 04. I** hum : oui↑ je pense que c'est c'est : c'est une chose qui : + qui se PASSE non ↑ avec les langues *romani* euh : non+ non /fait non de la tête/ latines ou pas nécessairement les langues latines mais les langues maternelles ou proche de la langue maternelle on peut + euh : s'exprimer d'une façon plus :: plus euh :: plus + pas mémorable mais plus euh : profonde et l'anglais + pourrait être une langue que en général euh + linguistiquement parlant ils disent qu'ils ont une langue plus objective + que j'utilise moins de mots + que je vais directement au point + et :: et les langues latines je peux explorer mes sentiments + les langues ont des façons d'exprimer ses sentiments que l'anglais : n'a pas de + de bons :: équivalents ++ donc euh :: oui + et donc je suis attirée par les langues latines aussi parce que ça me permet de de de + d'apprendre et de deviner des choses qui sont plus semblables
- 05. V** donc tu te sens plus libérée en langue latine c'est ça ?
- 06. I** : OUI + oui oui parce que je peux créer je peux ESSAYER des choses et être correct + peut-être la moitié des fois parce que + je sais qu'elles partagent beaucoup de de : mots et d'expressions

Début du visionnage

Partie en français

- 07. I (PO4-I-06)** J'utilise beaucoup hum :: de + hum : ++ conjonctions simples parce que euh j'utilisais des langues très simples. J'exprime pas beaucoup d'émotion parce que euh :: je décris beaucoup ici mais euh :: le mot bombardement oui + ça montre une chose agressive +

- 08. I (PO4-I-06)** Euh ::: quand je dis + peut-être qu'ils veulent sortir d'une chose qui n'est pas amusante euh : ça + c'est mon jugement aussi non ...↑ que :: que la vie est :: + que l'éducation traditionnelle est si euh DURE que + ils veulent en sortir ↑ c'est le surement + c'est une expression d'émotion ↑
- 09. I (PO4-I-08)** Oui donc là : une expression ↑ + une expression de c'est la vie non↑ une expression de /souffle/ + c'est la vie ++ que la vie n'est pas toujours très : amusant non pas amusant non c'était un /souffle/ c'était un /souffle/ de :: désolation si je peux dire ça ...↑ de désolément /acquiesce de la tête/ + de désolément +++ que peut-être que les choses pourraient être mieux que ça + qu'on peut être mieux que ça comme société ↑
- 10. I (PO4-I-10)** Qu'est ce que vous feriez à la place du papa : euh : donc là pour mes expressions faciales je dirais que oui + c'était euh comme + le non contentement l'acceptation /explique avec ses mains/ de la réalité comme elle est ↓
- 11. I (PO4-I-10)** Euh :: oui euh : la même chose + la vie comme elle est ↑ et peut-être que j'exprime euh :: mes expressions pour penser à un avenir qui permettra aux choses d'être différentes mais c'est un avenir qui semble par rapport à mes expressions ↑ qui semble un petit peu loin ↓ de la réalité ↓

Visionnage partie en anglais

- 12. I (PO3-I-14)** / Ok↓ euh peut-être euh :: ici j'ai noté que j'utilise un petit peu plus de : euh : de gestes ++ euh j'étais plus + précise ou peut-être que je suis influencée / rire/ parce j'ai dit tout à l'heure que l'anglais est plus précis mais euh + mais j'utilisais beaucoup ↑ je sens que j'utilisais beaucoup plus de ++ de euh :: une variété lexicale plus grande euh /souffle + sourire/ à cause de mon niveau en anglais euh... qu'est ce que + c'était autre chose + OUI je dis *said* mais je je je ne vois pas + beaucoup de d'expressions faciales mais beaucoup plus de gestes +++ et peut-être c'est quelque chose de la compétence + du niveau de langue en fait parce que quand on ne sait pas assez pour pour :: pour s'exprimer précisément, on doit utiliser d'autres formes de + d'autres façons ↑ enfin mon mon mon visage ET AUSSI / doigts levé/ parce que les français ↑ + c'est une chose que je note beaucoup ↑ vous vous vous euh :: vous utilisez beaucoup de sons extralinguistiques + euh : + en parlant comme /mime son + rire/ il y en a beaucoup (rit en parlant) et c'est une chose que je note toujours donc peut-être euh + j'ai : inconsciemment essayé de faire la même chose /rire/ euh oui :: /sourire/ ++ mais pourquoi j'ai utilisé plus de gestes en anglais ↑ je n'en ai aucune idée ↓
- 13. I (PO3-I-18)** They don't like change so... Ok so::: so I use + maybe I would like so I use the conditional ↑ hum::: and then I also + seem to be + (rire) see + I'm talking to

you in english now ↓ /rire/ ++ without thinking /rire ++/ ‘ cause I just heard it in english /rire/ je je:::: anyway then hum::: but hum:: I try + I try to give more examples to justify my my arguments

FIN

- 14. V** I have a question though + hum:: + you laugh way more during + your productions in english + you use + like + laughter twice in a row + euh:: one laughter when you talk about something depressing ↑ and another laughter + when you talk about the illusions ↓ + why this laughter (surprise, lève les sourcils et agrandit ses yeux)
- 15. I** euh HUM! + interesting + well ++ I don't know if I could say that euh in english there is a language where the english speakers are very + euh: IRONIC ↑ and hum I I watch a lot of hum : hum: how do you say + comedies in english that are + how to say+ satire ↑ + so my husband and I euh + we ARE very ↑ ironic↑ because we just like this type of euh:: humour ↑ so maybe + maybe because + that's the input that I'm getting ↑ for for irony ↑ and euh : it's + coming in english ↓ so I immediately + kind of + laugh when I'm talking about something sad ↓ ++
- 16. V** c'est vrai ↑
- 17. I** oui et en fait peut-être c'est aussi le fait que euh : + donc euh en encore la maitrise de la langue donc quand on arrive à un niveau plus haut on commence à à aller euh : beaucoup plus loin que les langues ↑ + mais plus la culture les les les coutumes ↑ les habitudes ↑ et donc euh et extralinguistiques et peut-être pour les français je suis plus au niveau de m'exprimer et être clair ↑ et je commence à voir quelques expressions que les français font et j'essaie de + imiter ↑ mais je ne suis pas au niveau de de : je pense pas que je connaisse si bien la culture française pour commencer à utiliser le le : + l'humour français + par exemple.

Annexe 3

Transcriptions productions et entretien d'autoconfrontation : M.

M. – Lundi 25 mars 2019 – 13h

PO3 : 3 Min

PO1 : 3 Min

AC : 24'51

PO3 -production en français (3^{ème} langue de M.)

01. V Que pensez-vous de la citation de Jean Cocteau que je vous tape dans le chat ...↑ (en tapant au clavier) L'enfance sait ce qu'elle veut. Elle veut sortir de l'enfance ↓

02. M mh ::: ↑ /Prend sa respiration longuement/, ouh euh /soupir/ en fait euh l'enfance sait ++ l'enfance sait ce qu'elle veut + c'est + en fait c'est c'est très clair + l'enfant veut faire le euh :: veut jouer au violon veut faire beaucoup de choses ↑ euh jouer euh dessiner + euh les choses euh toutes les choses euh ++ ce que euh il veut ↑ en fait ↓ et mais le c'est + la société qui force euh qui force l'enfant + de faire des choses spécifiques pour la société + en fait ↓ oui ↓

03. V Qu'avez-vous ressenti pour le papa ↑

04. M Pour le papa ↓ hum :: /soupir/ oh bien sur ↑ mais je je euh : me suis senti un peu triste pour + pour pour lui + hum ++ mais en même temps ↑ je je me sentais un peu de + hum :: contentement parce que j'ai évité cette /petit rire/ cette position euh dans dans ma vie ↑ /sourire quand il parle/ hum ++ j'ai quitté mon boulot parce que oui en fait oui c'était la la même chose ↓ c'était la même chose euh dans le bureau ↓ ++ oui + tous les jours la même chose oui + et tous les jours la même chose + oui + c'était beaucoup de CAFÉ tout le temps et la QUANTITÉ de boulot continue sans sans sans fin ++ oui sans fin + sans fin oui ↓

05. V Qu'est-ce que vous faisiez comme travail ↑

06. M Hum : je travaillais hum à l'université ↑ euh pour euh + pour + euh pour les candidats + je je fais tous les documents euh tous les formulaires pour les candidats de master et de doctorat ↑ à l'université + oui + oui pour : pour tous les programmes ↓ + oui + et tout le temps je cherchais pour les autres choses ↑ de euh de donner un peu de différence euh à mon boulot oui ↑ *y* euh : améliorer la situation + mais en fait c'est beaucoup de : + en fait il y a beaucoup de données + euh :: de /petit rire/ de mettre dans l'ordinateur + c'était impossible d'éviter ça ouais ↓

07. V Vous êtes plus heureux maintenant ↑

08. M /sourire/ EUH oui : euh :: /sourire sur son visage + yeux / *I mean* maintenant euh + /petit rire/ je ne gagne pas beaucoup d'argent ↑ euh mais + OUI euh : bebel + et moi ↑ euh : + on a trouvé + une autre manière + de vivre bien sur ↑ euh oui c'est c'est plus facile ++ hum hum ↑ c'est PLUS comme l'enfant ↓ + oui

↓ **PO1- production en anglais (L1 de M.)**

09. V What did you feel about the kid and about his situation?

10. M How I feel about the kid ↓ hum + WELL I mean I felt + I felt + sadness + sadness + for the boy ↑ hum obviously he he wanted to DO:: hum what made him happy ++ hum and + he was not able to + do that ↑ because + society was pressuring him + hum to :: to : to be ALIKE hum to be + like everyone else ↓ /acquiesce de la tête + lèvres vers le bas/

11. V Is it the way you justify the title ↑

12. M Hum : + well ↑ I don't know how you can justify I mean like in the sense that everyone is hum is the same ↑ I suppose in society right hum the father looks around ++ and he sees that hum everyone is in the same situation as him ↑ hum or maybe it could be like hum : like the father and like the son ↑ maybe the father was

+ LIKE the boy ↑ hum when he was younger↑ hum and in that sense + you know ↓
++ hum:: that's that's that's where the similarity is ↑ hum ++ I + I don't know + it
could just be that hum + the world gives the the young boy pleasure ↑hum: and
you know doing all of these things and he enjoys himself and + and that's what
gives the father pleasure just to see his son enjoying it so maybe they are alike in
that way ↑ I don't know↓ /petit rire/

13. V How would you like to end to be↑

14. M /sourire/ MMH:: ↓ well it's probably a result of too many Disney movies and
too much of a /rire/ American hum::++ pop culture but + I mean I would want to
see + I would want to see the father realizing that hum + that he is losing his son ++
and + that the happiness he gets from his son is being slowly killed hum:: and that
they would leave + and they would find++ hum: they'd find another way+ hum to
to live + their lives + together maybe to get away from this kind of situation +
maybe doing something like playing the music + like the hum the man was doing in
the parc /acquiesce de la tête/

15. V Would that mean happiness for you↑

16. M hum for ME↓ hum+ that hum:: that if you + if you wanna be happy ++ and
therefore + you know + make your your kids happy and allow them to be happy +
you + you +have to pursue what+ what you like ↑ hum : instead of ++ hum ::: just
+ pursuing what hum society says you should ↓ (lèvres vers le bas pour
acquiescer)

Entretiens d'autoconfrontation

Visionnage partie en français

01. M (PO3-M-02) alors je pense que + ça ↑ là là les premières 16 secondes c'est mon
visage normal ↑ peut-être ↑ c'est un peu euh : #stern# ↑ /petit rire/ je sais pas le +
euh le mot en français mais euh oui ↓ euh il n'y a pas beaucoup d'émotions /rire/
oui c'est vrai ↓ c'est vrai ↓ euh :: d'accord ↓

02. **M (PO3-M-04)** euh :: il y a petit sourire euh parce que probablement parce que /rire/ je ne peux pas parler très bien et *y* :: c'est :: j'imagine c'est un type de mécanisme /rires/ de euh : j'imagine gagner un peu de temps + oui +c'est+ c'est difficile de dire ↑ mais oui c'est : c'est ça + c'est un mécanisme de pause ouais ↓ euh :: mes yeux sont ouah :: comment expliquer :: en fait euh je regarde dans toutes les directions sauf le locuteur + euh+ la personne qui entend la personne + qui m'entend ++ hum : c'est la même chose aussi c'est parce que c'est un peu + mmh + comment expliquer + euh j'imagine j'ai un peu honte↑ non ↓ c'est dommage ↓ je sais que que mes capacités de euh + ma capacité de m'exprimer est très limitée + et pour cette raison + je pense tout le temps ↓ et pour cette raison je regarde + euh : je regarde vers le haut /rire/ oui + je pense qu'il y a + je pense qu'il y a des recherches qui montrent que en fait euh que quand + quand on devrait se souvenir de quelque chose ++ oui on regarde vers le haut tout le temps oui /rire/
03. **M (PO3-M-04)** oui ↓ euh mes yeux sont bizarres ↓ oui + ils bougent tout le temps /rire/ euh + gauche + droit + gauche droit euh oui ↓ c'est c'est mon cerveau euh ::: /rire/ mon cerveau + travaille très fort en ce moment+ je pense /rire ::/.
04. **M. (PO3-M-04)** mmh ↓ je pense que /sourir/ là je suis peut-être un peu plus confortable + euh : je sais pas pourquoi mais + euh :: le rythme de de + ma voix et le mouvement de mes yeux + s'arrêtent un peu + je suis un peu plus + oui ↓ un peu plus + calme oui
05. **M. (PO3-M-04)** oui euh :+ *so* ici mes yeux sont / mime vers le haut + rire/ c'est un peu difficile de dire mais+ je pense + je pense que + c'est plus facile ici de m'exprimer ↑ parce que : + je je je m'exprime mes sentiments ↑ et mes émotions ↑ alors c'est c'est un peu plus + facile qu'une explication pour une autre chose pour :: pour + euh :: votre question + euh d'avant+ c'est peut-être euh + d'accord euh je suis un peu ravi + un peu content ↑ maintenant↑ hum : et je rie + un peu+ hum : euh parce que OUI je + euh : je me suis sentie très bien à ce moment euh je suis content + je ne suis pas comment l'homme de la vidéo + oui
06. **M (PO3-M-04)** *so* maintenant euh : oui ↑ c'est c'est + oui+ je continue d'être plutôt calme euh + plus calme qu'au début euh de la vidéo bien sur mais il y a toujours beaucoup de euh mouvements euh de ma tête ↑ c'est + oui
07. **M (PO3-M-06)** oui ↓ cette partie c'est plus facile parce que j'ai fait beaucoup de choses avec mon boulot + beaucoup de fois je euh j'ai parlé de hum : de ce sujet beaucoup de fois c'est c'est plus facile pour moi et maintenant cette partie c'est

plus sérieux parce que peut-être euh c'était mon boulot /rire/et dans mon bureau + je sais pas + dans mon bureau j'étais un peu plus euh sérieux + tout le temps + c'est comme ça

08. **M (PO3-M-06)** oui euh : les expressions de mon visage sont un peu tristes je pense euh : peut-être je ne suis pas : peut-être je n'étais pas très heureux de euh :: de de : de PENSER à mon boulot du passé euh peut-être j'étais pas très content + pendant cette période+ et
09. **M (PO3-M-08)** euh oui : euh + maintenant oui + c'est bien sur +c'est un peu difficile de m'exprimer mais oui + c'est ++ c'est un peu mieux + euh c'est un peu mieux quand je parle des sujets de ma vie de maintenant + c'est : c'est plus facile + hum + et en fait oui ↓ mes sentiments mes émotions dans mon visage changent beaucoup aussi ↑ c'est beaucoup plus content + oui
10. **V** ça change beaucoup entre l'anglais et le français↑
11. **M** Euh :: non j'imagine euh pas beaucoup + c'est un peu difficile de m'exprimer en français bien sur ↑ euh + mais en fait + c'est + c'est un peu difficile en anglais + euh normalement j'évite euh d'exprimer euh de m'exprimer dans les deux langues /rire/ hum :: alors + oui + bien sur c'est plus difficile en français + *y* les nuances euh + de la langue c'est c'est c'est impossible pour moi de + euh + de VRAIMENT montrer mes sentiments + oui+ pour le moment c'est impossible + oui ↓ oui euh il y a deux problèmes ↓ le premier problème est l'anglais hum : c'est difficile aussi mais c'est difficile parce que c'est un peu difficile pour moi de COMPRENDRE mes : mes émotions mes sentiments ↑ /sourire quand il parle / de m'exprimer ↑ /rire/ mais : oui+ en français c'est la même chose↑ mais :: les deux existent + en fait euh : à côté ↓ /rire ::/
12. **V** c'est difficile de s'observer
13. **M** Non en fait euh + je je pense que c'est un peu bizarre parce que je + je vois moi-même tout le temps ↑ et mais :: parce que Lingoda c'est c'est nécessaire d'utiliser la caméra tout le temps ↑ + mais normalement euh :: j'essaie de :: de cacher + la vidéo + parce que je déteste me voir moi-même ↑ et maintenant c'est un peu bizarre /rire ::/

Visionnage partie en anglais

14. **M (PO1-M-10)** D'accord euh + je commence euh + il y a un petit sourire + au début et + je pense euh je pense qu'il y a un autre sentiment euh : dans mes yeux

- euh : je sais pas c'est peut-être un petit sourire dans mes yeux +/rire/ je sais pas comment dire ça en français
15. **V** You can speak english if you want, it is the same at this stage, if you feel more comfortable to express your thoughts
 16. **M (PO1-M-10)** OH well + ok + yeah my eyes + I think are a little bit happier + in this one ↑ than they were in the first one ↓ the other one was quite serious + maybe that was just + because of the beginning +++ why a smiling face↑ /prend sa tête dans sa main et se rapproche de la video/ kind of a smile + I don't know ↓
 17. **M (PO1-M-10)** ah yeah you know the eyes + continue to move around + so maybe it's not euh + maybe it's not euh + my brain thinking ↑ about the language + maybe that's just me /rire/ it's just a weird tic /rire/
 18. **M (PO1-M- 10)** mmh yeah I move my jaw around a lot ↑ hum+ which is + different from when I'm speaking french like + I do weird a weird thing like / mime lèvres vers le bas, sourcils froncés en soupçon/ euh to the side ↑ + I do kind of a weird thing to the side of my head too ↑ + it's different ++ I do kind of nods to myself /mime + rire:::/ ah ::: it's funny ↓ I did not see myself do that in french when I was thinking + I kind of + went / mime jaw on the side/ and euh + I think in french because I am so + nervous and looking for just the right word ↑ I end up + getting overwhelmed and I + going back and forth / mime les yeux droite gauche/ + whereas in english it's just + it's just kind of one and then I answer so ↓
 19. **M (PO1-M-12)** I still look up a lot ↓ I still look up a lot and I don't if this is ++ because of the camera ↑ and I am just not used to it or it is because + the person is not sitting in front of me ↑ maybe it's just awkward hum + don't know
 20. **M (PO1-M-12)** I use more emphasis ↑ when I speak ↑ I don't think I use that kind of emphasis when I speak french 'cause I'm just happy to: say something + hum /rire:::/ and in english obviously I'm comfortable enough to: to just emphasize.
 21. **M (PO1-M-12)** When talking about his facial expressions: I do kind of a weird thing I + / mimique sourcils froncés lèvres en avant) I did not see that in french + so that's different / sourire/
 22. **M (PO1-M-12)** So there's still a lot of movement on the head + and there's a lot of movement in the eyes +going back and forth + but hum: + not like french in french I was + I was moving my head a lot + a lot more ++ mmh : I did not see in in

- French I also did + kind of a weird thing in the eye /blinks/ like + maybe I believe it
 ↑ but maybe I don't ↑ maybe it's just + I don't know /rire:::/
23. **M (PO1-M-14)** There's a lot of more smiles + I think in english + maybe because
 I feel way more comfortable+ I don't know ++ I still drink a lot of water though +
 in both + /rire:::/
24. **M (PO1-M-14)** So I laughed + I don't think I laughed before + in the french one so
 maybe I'm more serious + in french + I don't know + it's a bit
25. **M (PO1-M-16)** So like hum :: + I kind of rested my head a bit against my hand ↑
 which maybe that is euh that is kind of a sign of comfort 'cause I didn't do that in
 french I don't think I EVER do this in french actually ++ when I think about it ++
 probably because I'd punch my head as my head is moving euh :: yeah + mh yeah
 ↑ I think that my hand plays a bigger role + hum + definitely + like I keep it around
 my face a lot more + around + in english + yeah
26. **M (PO1-M-16)** Mh! I see why my sister says that euh: + it does not sound like me
 anymore + like euh : that my accent has slowly changed into something weird + it's
 not really like an American accent anymore I don't know what it is /sourire/ it is
 euh weird /rire/ it is bizarre /rire/

Questions à la suite des visionnages

V: So after watching your two productions, how can you finally compare them?

M: I mean my level of confort is completely different ↑ hum + in english ↓ I'm much
 more comfortable ↑ hum + and I can express myself + pretty much hum :: at least in
 this case + it was exactly how I wanted to express myself maybe not always in the case
 of + emotions ↑ hum how I feel ↑ but describing I think others emotions + hum it's not
 a problem ↓ my vocab hum :: I mean + my vocabulary+ is just much + much deeper /
 nods / I've done all my education in english + so it's much easier ↓ to express myself ↓
 ++ I'm much more calm in english + maybe a bit more reserved in french + comparing
 the two + I mean that's what it seems like ++ I mean I'm much calmer in english in
 part because when I'm speaking french I seem to be really hum :: ++ almost spastic +
 right ↑ so I'm just like /bouge de droite à gauche rapidement/ I'm hum all over the
 place /rire quand il parle / I'm euh trying very hard just to come up with what I wanna
 say + and it does not leave my brain much hum energy to + to kind of a + control other
 things to allow me to be + more natural ++ yeah

V: How can you explain the differences?

M: /rire/ How can I explain that ↓ I mean + I think I used to be like that in english too and + like + I + I just had to + kind of goal out of it ↑ so I think that that that's more of my natural euh disposition and hum that I LEARNED + how to be better + I learnt how to be better euh at expressing myself in being communicative ↑ in english ↑ hum and I just haven't got over that in french there're just too many other things that don't give me the opportunity to + to be more calm ++ it's like that + like + it might sound terrible but if I have + If I have a beer or two or a little bit of alcohol, it might deminer in the languages difference quite a bit + right ↑ so hum whether it is french or portuguese or chinese ↑ I kind of become a different person I become a little more like I am in english hum + I think + hum maybe a little more communicative but + I think it can be part of it like this is just my natural + / rire/ this is just the natural Mike / sourire/

Annexe 4
Transcriptions des productions et de l'entretien
d'autoconfrontation : A.

A. – vendredi 22 mars 2019 – 15h15

PO3-A - durée: 3'51

PO2-A- durée : 3'41

AC-A (autoconfrontation A.) durée: 38'7

PO3 – production en français

1. **V** Alors A. ↑ voilà donc tu as vu la vidéo ↑ est-ce que tu as quelque chose à dire déjà de façon spontanée

2. **A** Oui c'est super ↓ c'est vraiment la vie comme elle est aujourd'hui ↑ telle quelle on est bien :: mise dans un MOULE + et les petits enfants heureux ils ont pas le droit d'être heureux on veut bien qu'ils soient tristes comme / prend une inspiration/++ les adultes ↓ /rire/ /sourit tout le long de la phrase/

03. **V** Alors en quoi + première question + en quoi la vidéo illustre la citation qu'on a vue tout à l'heure

04. **A** ++ Ah par là : mimique euh :: les euh : les gestes euh les les les YEUX /ouvre grand les yeux/ de ces pauvres petits ↑ + et c'est euh : c'est le dos du papa qui se courbe de plus en plus + et euh c'est une évolution euh bon euh +++ on voit des situations du quotidien ↑ + euh MAIS euh + avec un morale différent qui baisse de plus en plus euh chez l'ENFANT ↑ mais euh le papa est de plus en plus content ++ et le prof est de plus en plus content

05. **V** Le papa est de plus en plus content aussi ... ↑

06. **A** Euh :: le papa ↑ euh : OUI il semble d'être plus content après euh ::: il se rend peut-être compte que il y a quelque chose qui va pas ↓ mais euh oui euh au début

euh il était plus content ↑ que enfin ↑ euh : l'enfant fait ce que je veux ↓ /sourire/ ++
mais quand il regarde son fils ou son enfant /pince les lèvres/ hein :: il se pose des
questions j'pense ↓ ++

07. V Et du coup qu'est-ce que tu as ressenti pour le papa en fait ... ↑

08. A /yeux vers le haut, réfléchis/ +++ euh j'ai : j'ai ressenti euh du euh + mmh :: du
PITIE /mimique de dégoût/ ++ c'est vraiment la pitié euh qu'il euh + bon je suis
pas comme ça c'est pour ça euh je ressens vraiment une pitié pour ces gens qui
ACCEPTENT + ce MOULE + ça c'est pour moi inacceptable ↑ et ça m'a causé
beaucoup de problèmes dans ma vie ↑ + MAIS + je suis heureuse je suis libre lui le
pauvre il est euh : /fait non de la tête/ + il est emprisonné par euh par cette morale
par cette société et par ces règles et : euh : c'est vraiment ↑ c'est c'est la pitié pour
lui ↑ + et c'est dommage pour l'enfant ↓

09. V Ouais donc on voit + que l'enfant est la seule chose qui lui apporte du bonheur ↑

10. A /prend une inspiration / euh :: ++ oui ↑ euh :: /yeux vers le haut, doute/ en principe
↑ l'enfant DEVRAIT apporter du bonheur + mais + mais euh : il le fait pas vraiment
↑ parce que le papa n'est pas vraiment content ↑ que le papa ne fasse pas comme il
veut ++ qui qui ne rentre pas dans le moule parce que il a des valeurs + qui sont
euh :: par exemple ↑ être bien dans le moule ↑ + bien faire ce que les autres veulent
↑ + l'enfant ne le fait pas bien sur l'enfant pourrait lui apporter beaucoup de plaisir
↑ + du bonheur ↑ + mais + en fait NON il n'est même PAS heureux de ce petit
enfant / rire/

11. V Ah tu penses qu'il n'est pas heureux du tout ... ↑

12. A Euh pas + un petit peu mais euh : pas vraiment + pas vraiment euh euh :
profondément dans son cœur + euh bon euh + s'il + s'il était sous hypnose il serait

vraiment euh :: heureux ↑ mais il ne se PERMET pas d'être euh + heureux de son enfant + parce qu'il ne RENTRE pas dans le moule

PO2- production en anglais

13. V Alright ↓ + so ↓ + now you've told me about the dad + I'd like you to tell me more about what you felt about the kid ↓

14. A AH :: /en souriant/ + it's nice + /rire/ it's nicer /rire/ + euh : what did I feel for the kid ↑ + euh I felt + the kid was euh : HAPPY ++ I saw REALLY a happy kid + that was amazing and euh + he liked dancing he liked music euh he likes euh to jump all the right ↑ and euh : + I think euh + he euh: + he made + amazing nice drawings ↑ and I think he could really be proud of what he did at school but so euh: he should understand that it's NOT euh what the father wanted ↑ it's not what the : teacher wanted ↓ +++ yeah + and so ↑ he was REALLY disappointed + and + I think + /regarde sur la gauche/ children are very good to COPY + because it's what they do it's how they learn + they copy adults + and we could see he tried to copy + when you copied the violinist + he was happy but it was not euh what he SHOULD copy + and so ↑ he started to copy euh: the teacher and the father ++ but he /fait non de la tête/ he was not happy with this ↓ and so + he tried to be himself to be the violinist ↑ and he IS really he doesn't know what he should do ↓ +++ and by recording + his father ↑ he:: he started to understand + what he should do ↓ ++ because the father said + AH: it's very good and X ++ not good and so + I think it's euh the beginning for the + (formatation) + of the child /sourit/ + yeah

15. V How would you like this story to end + if you had like an ideal ending for the story what would it be

16. A An ideal that the + CHILD + euh: the child should TEACH the father+ how he should live + that he should euh (sourire) euh:: be happy in his life and that he does not need to work euh: all this stuff he does not like it he could be a violinist he could euh + change his life he could euh go out with euh + maybe with other children ↑ + and be happy so : he could change euh:: his job /grand sourire/ and + I THINK

really / nods/ that euh mmh: at the end of the film ↑ it should be X + that the child ↑ teaches + his father ↓

17. V Alright /sourire/ so the other way around

18. A So that both would be : happy ↓ /rire/ yeah / sourire/

19. V /rire/ Alright ++ this is a nice ending /sourire/

20. A /rire/ I don't know if it's possible but yes I think so I think so we are able to really learn from that child

Entretien d'autoconfrontation – Partie en français

Premières impressions d'Antje

01. V : quelles sont tes premières impressions

02. A : je suis plus émotive euh en français ↓ + la France bon j'ai appris le français dans le sud ↑ les émotions ↑ /fait de grands gestes/ les + euh je sais bien m'exprimer ++ je + et je SENS des choses + en français ++ tandis que l'anglais c'est mmh euh + non je le sens pas c'est c'est c'est + c'est du business + l'anglais c'est pour moi c'est + c'est du business les gens sont froids c'est + c'est + bon ils ont pas d'émotions c'est c'est : c'est pas vivant c'est euh : tandis que les sujets ↑ c'était juste euh l'INVERSE /geste de la main/ c'est l'ambiguïté ↑ + en français où j'ai des émotions ↑ j'ai dû parler du négatif + tandis qu'en anglais ↑ + euh où euh : + bon je ressens pas beaucoup d'émotions j'trouve euh bon les anglais c'est ils ne bougent pas trop comme les allemands + et euh + et LA j'ai dû parler du positif du bonheur ↓ ++ et c'est ça qui a créé une + ambiguïté + en moi + entre les deux langues ↑ + que je ressens très rarement ↓ et en fait + je ne sais pas comment + en fait + j'ai parlé + ni en français ni en anglais ↑ est-ce que c'est comme je l'ai ressenti normalement quand je parle dans les langues ↑ où est-ce que c'est complètement différent ↓ + je sais pas /sourire/

03. V : et ben on va aller voir ça en fait /sourire/

04. A : OUI/rire/

05. V : c'est la deuxième étape

06. A : (PO3-A-02) /sourit et prend sa respiration/ oui ↑ + là je : je dirais que : euh c'est TRISTE oui je parle du fait que c'est triste euh + + mais je ris mais c'est plutôt satirique CYNIQUE + même + que je trouve que c'est HORRIBLE euh + mais euh euh : c'est peut-être ma façon de me PROTÉGER ↓ + de ce fait + horrible que je ressens + que je ne veux pas montrer parce que + dès que je le REVIS + je le ressens ça me fait du mal alors euh : je rigole euh je :: je souris + et euh : oui c'est ma : ma propre protection + pare que je risque euh + de : tomber un petit peu dans cette émotion négative + que je ne veux pas /rire/

07. A : (PO3-A-04) Euh là je euh : j'essaie de mémoriser un petit peu les euh mmh :: + les euh le le film ↑ les émotions que que j'avais + avec cette euh + cette baisse que je + oui j'ai un peu ce regard sceptique euh parce que + c'est cette émotion qui vient + en fait ↑ quand je PARLE ↑+ pour EXPRIMER quelque chose ↑ je dois le revivre

08. A : Ça ce sont des doutes euh des doutes que je ressens et euh parce que c'est am-am + ambigu

09. V : parce que c'est ambigu ↓

10. A : Oui tout ce film est très ambigu + on se sent euh : entre deux émotions contraires parce que euh ++ je SENS ce que le papa sent ↑ + et je sens aussi ce que l'enfant sent ++ et pour exprimer ça ↑ + il faut ↑ + que je SAUTE + entre ces deux émotions ++ et :: je cherche le mot qui correspond à ça /sourire/ oui et ça c'est : l'hésitation ↑ c'est vraiment la recherche la recherche des mots ++ les mots qui correspondent à ce que je veux dire ++ et bien sur comme le français c'est la langue étrangère je parle un peu plus lentement ↑ ++ pour vraiment trouver le mot qui correspond

11. V : tu as par exemple répété 3 ou 4 fois d'affilée le mot content

12. A : (PO3-A-06) ouais ++ oui c'est un mot que je connais très bien /rire/ ++ euh peut-être que j'aurais trouvé ↑ euh en allemand ↑ euh dans ma langue maternelle ↑ + plus de mots ↓ parce que + malheureusement ↑ en langue étrangère ↑ on est très euh : très faible pour s'exprimer ++ nuancer euh : parce que + bon + j'ai vécu avec un français pendant 10 ans ↑ + et + grâce à lui ↑ j'ai vraiment évolué + en français + mais ↑ euh bon après on oublie vite parce que on ne parle pas des émotions dans le quotidien + on : on peut les avoir ↑ ++ mais on en parle pas malheureusement +

j'avais un partenaire avec lequel je pouvais en parler ↑ euh mais euh : trouver des mots ↑ c'est toujours très très difficile /sourire/+ c'est euh : mais mais même en langue maternelle jtrouve / sourit tout le long de la phrase/ /rire/

13. V : ah même en langue maternelle ↓ ok ↓

14. A : oui euh oui je suis euh plutôt du type qui ressent + mais comme je le vis pour moi c'est clair + et euh parfois je me demande pourquoi dois-je maintenant trouver des mots pour ça ↓ /rire/

15. V : on continue ↑

16. A : oui

17. A : (PO3-A-08) Là vraiment j'ai dû : RETROUVER ↑ + mon euh mon mon ressenti ↑ + pour trouver le mot pour euh pour ça et euh : après + je vois dans euh dans la mimique que j'ai ↑ + euh tu vois euh les yeux vers en haut c'est là où je réfléchis ↑ euh bien sur ↑ ça on le connaît ↑ c'est euh : (rire) c'est X ↑ mais euh quand euh quand je dis le mot ↑ après ↑ je cherche euh est-ce que c'est vraiment ça ↓ + et c'est ça le jeu que je vois dans la mimique ↑ euh : j'essaie de euh de REPRODUIRE le hum euh la pitié ↑ est-ce que c'est ça ↑ oui c'est ça ↓ / en reproduisant sa pensée/

18. V : La pitié tu l'as mentionnée de façon très forte hein très prononcée

19. A : (PO3-A-08) OUI + oui + c'est euh c'est parce que j'en étais convaincue /nods/ oui ça c'est euh : j'ai cherché + en allemand + en fait ↑ ça c'est pour une fois ↑ j'ai trouvé le mot allemand ↑ en premier ↓ parce que je l'avais dans un cours hier ou avant-hier /rire/ *compassion*/accent anglais/ /rire/ voilà la compassion et euh :: et là c'est euh c'est je crois que la pitié et la compassion c'est un peu la même chose la compassion c'est le : le mot latin et la pitié le mot français et en allemand on a un autre mot pour ça + oui + oui ça je l'ai vraiment euh : senti + oui + et après ↑ + quand j'ai découvert j'ai pu continuer et c'est vraiment la capacité de de :: donner un MOT ↑ + à un ressenti ↓ ++ et c'est déjà difficile en langue maternelle euh c'est difficile + parce que bon tu me demandes ce que ressens ↑ euh je veux quand même + te dire euh : la VERITE + je veux pas euh : bon ça c'est peut-être très allemand + je veux pas te raconter n'importe quoi ++ si j'avais été dans le sud avec euh trois copines euh OUI j'aurais raconté n'importe quoi et euh j'aurais trouvé des mots plus facilement et euh : j'aurais raconté n'importe

quoi ++ mais pour toi dans ce cadre de tes études j'ai quand-même ENVIE + de trouver le bon mot /rire/

20. V : /rire/ sens-toi libre de dire tout ce que tu veux

21. A : non non non avec toi j'ai : vraiment j'ai : j'ai pas de réticence ↑ et il y a aucun problème hein↑ /sourire/

22. V : d'accord ça marche

23. A : (PO3-A-08) C'est une euh : constatation ↑ de ma vie ↓ de ma propre vie ↓ c'est + là je suis plus du tout dans le film ++ c'est + c'est un transfert (*sourire*) +++ et aussi euh ici ↑ + on voit que mon visage devient de plus en plus triste ↑ parce que je rentre de plus en plus avec ces questions que euh :: que tu me poses mais bon à un moment on euh :: au début j'essayais + de rigoler pour ne pas rentrer dans ce sentiment mais là euh bon je ne peux plus + là je suis dedans ↓ + et là c'est :+ bon c'est :+ on le voit sur le visage euh : jcrois aussi + j'ai un visage euh : assez expressif ↑ que je ne sais PAS changer + euh : là j'ai pas du tout un formatage comme des chinois qui apprennent euh : depuis qu'on est petit ↑ + ah ↑ euh : oui les allemands aussi essayent de ne pas montrer ce qu'ils ressentent les anglais aussi euh : par hasard ++ oui + mais euh : moi personnellement je me donne le droit + de vivre mes émotions depuis que je vis ici et de les + euh : + de les montrer ↓ ++ j'suis un peu authentique

24. V : c'est vrai que euh que tu le montres hein + tu montres beaucoup + dans le ton de ta voix aussi

25. A : Oui + mais :: c'est : c'est euh la raison pour laquelle je suis bien en France et pas en Allemagne ou ailleurs parce que bon + j'ai pas trop le droit en Allemagne euh je suis un peu exotique en Allemagne c'est euh /rire/ oui

26. A : (PO3-A-10) beaucoup de plaisir euh : je ressens une chose ↑ + déjà : je regarde toujours vers le haut quand je réfléchis ↑ ++ /sourire/ euh ça euh je suis un modèle ↑ pour ça ↑ je pense ↑ /rire/ + et euh je : je CONSTATE + beaucoup de choses ↑ dès que ça concerne ma propre vie +++ tandis que : en parlant des autres euh : je peux euh encore euh beaucoup euh rentrer dans des émotions ↑ mais je deviens un peu plus douce + c'est peut-être la : toi aussi tu ressens tu + ma vie n'était pas toujours rigolote euh c'était + je pense c'est un ANCRAGE + à mes problèmes que j'ai eus dans ma vie ++ et euh surtout quand je parle des valeurs ↑

c'est quelque chose c'est dans la PNL euh les valeurs c'est + c'est euh : nos valeurs c'est vraiment le plus important ce qui détermine notre vie

27. V : c'est la raison pour laquelle tu arrives à mieux t'exprimer c'est beaucoup plus fluide + tu penses moins c'est plus spontané c'est ça ... ↑

28. A : (PO3-A-10) euh ++ non ↑ c'est là où je parle un peu de euh : euh quand ça concerne euh quand ça touche MA vie ↑ + euh c'est très constaté /mime un cadre avec ses mains/ c'est c'est euh : assez droit parce que euh : j'ai pris des DECISIONS dans ma vie + je euh oui je suis plutôt décisive + quand je parle des euh du euh du film je suis capable de redevenir un peu plus souple et euh : + sentir des émotions + je SUIS + vraiment CHOQUEE comme euh comme mon visage est sérieux ↑ + oui + mais là j'étais vraiment complètement dedans + c'est vrai + je me rends plus compte + je ne gère plus ma mes :: ma mimique + ça c'est euh : + c'est intéressant + c'est vraiment euh :: ça ça vient de l'intérieur de moi

29. A : (PO3-A-10) il ne se permet pas d'être heureux de son enfant /prend une grande inspiration/ et + et là ↑ c'est le bonheur ↑ je deviens aussi un peu plus optimiste ↑ et je crois je j'essaie de te convaincre /sourire/ euh que /rire/ qu'il n'est pas tout à fait heureux parce que j'ai euh : je trouve c'est tellement dommage /sourit tout le long de la phrase/ + /rire/

30. V : ah le rire revient /sourire/

31. A : euh : oui oui parce que j'essaie de euh de reproduire le bonheur de euh le sourire euh + oui ↑ /sourire/

Entretien d'autoconfrontation- Partie en anglais

32. A : /lorsqu'elle lance l'enregistrement de la partie en anglais/ L1 bon + euh je lance ↑ par contre je te préviens je te réponds en français /rire/

33. A : (PO2-A-14) Ça ce je rigole c'est un exercice d'anglais pour moi ↓ /rire/

34. V : (rire) c'est vrai... ↑

35. A : oh oui ↓ + ça c'est euh : jle prends pas pour sérieux non non l'anglais c'est pas la vie ↑ c'est pas d'émotions ↑ c'est c'est euh : c'est un exercice /rire/ c'est ça ma réaction + oui + et j'aime jouer ↑ j'aime euh : j'aime changer j'aime des langues /rire/

36. A : (PO2-A-14) Oh oui bien sur ça c'est plus facile du parler du bonheur /rire/

37. V : c'est vrai ... ↑

38. A : oui ↓ + et ça c'est + bon en anglais c'est euh : + bon + je dois ++ et ça c'est lié au fait que je dois reproduire euh : mon ressenti + et là je reproduis euh : le bonheur pas le malheur + c'est pour ça mon visage est : est plus positif parce que + oui + je crois c'est quand-même + mon fonctionnement + dans n'importe quelle langue + euh jdois sentir c'est +++ c'est ce qu'on dit dans la PNL euh : kinesthésique + chui vraiment comme ça + c'est euh : complètement + oui
39. A : (PO2-A-14) euh bon là on reste dans le positif ↑ mais dans euh :: + dans mes expressions en anglais je me sens plus limitée en ce qui concerne les émotions ↓ déjà en français déjà en allemand + c'est pas très BIEN ↑ en français un peu moins ↑ mais euh en anglais c'est euh bon j'ai un certain vocabulaire ↑ mais pas plus et euh : bon je parlais du euh : du vocabulaire ↑ j'utilise euh *amazing* *he is happy* euh mais bon + ça sera jamais beaucoup plus +nuancé parce que euh j'en parle jamais ↑ + j'utilise pas ↓
40. V : pourtant l'intensité des émotions ici est plus prononcée non ... ↑
41. A : (PO2-A-14) oui c'est parce que c'est le bonheur ↑ en fait euh + OUI c'est parce que ici on parle du bonheur + je laisse passer le bonheur ↑ + euh de cette pitié euh + je me suis méfiée + avant en français je ne le VOULAIS pas + en fait c'était une euh + une euh + une haute défense + de ne PAS ressentir ↑ vraiment ↑ le malheur de ce papa ++ et ici je me PERMETS + vraiment + de ressentir + oui +++ oui euh c'est peut-être lié aux questions + si tu avais euh posé les questions à l'envers ++ ça aurait été différent ah oui
42. A : (PO2-A-14) (disappointed) Ici je parlais : euh : de : euh : *he he was + he was really disappointed* oh ouais non je mélange les langues XX oh non c'est difficile /rire/ hum : + et LA c'est c'est négatif ↑ + euh + mais je n'ai PAS des euh des émotions tellement fortes en moi euh : des euh : des souvenirs ↑ euh pour moi euh d'accord + il essaie de suivre euh c'est ça euh ça arrive dans la vie + c'est pour moi pas une émotion aussi euh négative ↑ que de voir euh le papa parce que le papa que j'ai euh qu'on voit dans le film ↑ + bon c'est quelque chose que j'ai vécu moi-même donc bon on est déçu on est déçu mais c'est jamais aussi grave +++ mais c'est vrai ça ça se voit de façon beaucoup plus positif + oui
43. V : parce que le thème est positif
44. A : ouais ouais

45. A : (PO2-A-14) Euh là c'est euh : c'est incroyable ↑ + parce que quand je parle du violoniste ↑ + mais MON DIEU c'est euh + j'avais une émotion ↑ et je suis IN-CA-PABLE de le donner en anglais c'est euh : mais y'a RIEN c'est euh /on montrant son écran en regardant la vidéo/ c'est neutre c'est comme les anglais /rire/ contre ce que j'ai RESSENTI + mais euh : mais je voulais ++ j'ai PEN-SE même + d'avoir montré /fait des grands gestes/ que je DANSE /sourit et fait non de la tête/ c'est euh : mais là c'est c'est y a rien ↑ c'est complètement neutre oui + oui c'est comme je ressens des anglais maintenant ils ne montrent rien + alors moi non plus + quand je parle euh + parce que là j'avais une euh une émotion très forte j'adore danser + j'adore la musique tu imagines comment c'est en moi /prend une bouffée d'air/ et je l'ai VECU ++ mais : mais non /rire/ non non + et en plus j'étais convaincue de l'exprimer /nods/

46. V : d'accord + ouais

47. A : (PO2-A-14) (he tries to be the violinist) euh : ce que je sens aussi ↑ hum : c'est un peu comme du théâtre ↓ euh + ouais + ce que je fais ++ c'est un peu ce que euh : + ce que j'aurais envie ↑ + de montrer auprès : des autres parce que euh bon + bien sur euh on a on a jamais envie + de s'ouvrir complètement aux autres on a pas envie d'être là comme un livre ouvert et euh en français j'y arrive pas parce que euh les émotions je les exprime + en anglais jtrouve que ça marche assez bien hein on voit pas trop ce que je ressens /rire/ et euh le formatage a bien marché /rire/+ en anglais + ce que je vois + je suis euh : SURPRISE ++ que je montre assez peu de : + de sentiments ↑ + j'essaie toujours oui de de parler un peu avec des gestes et des mimes et jtrouve c'est affreux quand on est toujours comme ça /parle de façon très monotone en ouvrant peu les lèvres/ on on on montre rien ↑ mais + euh bon : c'est aussi la lumière qui le montre extrêmement parce que c'est /mime l'éblouissement/ c'est c'est comme des lampes devant moi ↑ /rire/+ oui + mais + euh + je RESSENS + beaucoup plus ↑ et je suis en regardant ça choquée ↑ que je suis comme les anglais ↑ que je suis critique aux autres et je suis comme ça aussi quand je parle en fait +

48. A : (PO2-A-14) (The father said..) c'est même un peu comme si euh : comme si j'étais une prof ↑ + je parle (rire) c'est pas naturel ↑ comme comme je parle /rire/ + ça devient même (innaturel) ↑ pour moi c'est une copie ↑ d'un prof que euh + maintenant que je dois t'expliquer quelque chose ++ c'est ça que je vois là +

oui + je vois vraiment euh : la prof ↓ + tandis que + en français ↑ j'ai parlé plutôt avec euh : quelqu'un de proche euh ou euh j'ai PARTAGE des émotions ++ c'est c'est euh : c'est fou ça + oui + oui

49. A : (PO2-A-14) (It's the beginning) ouais euh + je manque mots + alors je commence ↑ avec des sons (rire) avec la tête avec des gestes parce que euh je manque de mots + oui + oui /rire/ et je trouve euh euh :: les gestes sont : plus justes ↑ et plus faciles à comprendre + que : que euh : que de trouver des mots qui euh qui sont + non là j'ai euh /fait non de la tête/ j'ai j'ai aucun mot ↓ + pour ça + ouais

50. A : (PO2-A-16) avant de répondre à la question là je je j'ai vu tout de suite parce que c'était mon idée même avant que tu poses la question /rire/ tout est magnifique c'est euh : c'est vraiment ce que j'ai RESENTI ↑ et euh + je m'en doutais + j'attendais cette question + de ta part /rire/ et là je pars + tout de suite + dans euh des émotions + positifs + quand je cherche maintenant quand je regarde en haut ↑ que je cherche euh euh : à mettre dans les mots

51. A : (PO2-A-16) (he does not need to work euh) et là je pars + un petit peu ↑ + dans dans ma propre conviction + de la vie + parce que c'est ça ↑ c'est ce que je te présente comme euh : une euh : une FIN + de de ce film c'est c'est ma philosophie de vie + euh : qu'il faut apprendre des enfants ↑ innocents ↑ qui ne sont pas formatés parce que la vie c'est euh + c'est pour rigoler ↑ c'est pas pour souffrir ↑ /sourire continu + gestes/ et là ↑ c'est euh : c'est très facile de : d'avoir et je vois euh : j'ai : euh : j'ai repris de la couleur dans mon visage euh la ↑ je suis + vraiment euh authentique + je ne ressens plus des euh + euh : des des émotions + que je ne veux PAS + là chui moi-même je suis quelqu'un de positif d'optimiste et euh : jte raconte une histoire euh + comme comme je vois la vie /sourire/ +++ et je vois aussi j'ai des yeux très grands + je suis émerveillée (agrandit les yeux, sourit) tu sais comme les yeux d'un enfant brillent + parce que c'est une belle histoire /petit rire/ et pour moi ↑ c'est pas un rêve tu vois c'est pas l'histoire de la princesse + parce que ça c'est con + non ça pour moi c'est vraiment la vie ↑ et c'est ce que je veux + comme j'ai expliqué avant ↑ + c'est ce que j'ai DECIDE + je vis la vie que j'ai décidé à vivre ↓ ++ et euh + là c'est euh + oui ↑ + au contraire d'autres euh j'ai rencontré un allemand dans un cours de d'anglais ↑ qui pensait que je suis complètement folle quand je parle de la spiritualité oh mon dieu /discours direct

rapporté/ /petit rire/ oui + mais j'y crois j'y crois ↑ et euh voilà ↓ + ça c'est euh + et je me vois vraiment vraiment authentique + là

52. A : (PO2-A-16) FIN (I think really that euh) et maintenant je suis euh : je sors de l'histoire ↑ parce que j'étais quand même dans un certain cadre ↑ /mime une bulle autour de sa tête/ où j'ai dû encore réfléchir euh + comment c'était comment ça sera j'avais des images des petits bonhommes + et maintenant je pars à la philosophie de ma vie ↓

A la suite des visionnages

53. A : /spontanément/ ouais c'est euh :: /nods/ c'est vraiment très intéressant j'trouve ↓ je te remercie beaucoup /sourire/ ++ ah oui c'est un travail extraordinaire
54. V : ah mais A. je suis contente alors + c'est chouette + qu'est-ce que tu pourrais me dire sur ça sur ces différences de ressenti
55. A : /réfléchit, yeux vers le haut/ euh ++ je je je + je change beaucoup + comme personne + quand je change la langue ↓ ++ c'est euh + je savais que c'est extrême entre le français et l'allemand ↑ ++ je n'aurais jamais + pensé que c'est aussi extrême ↑ entre le français et l'anglais ↑ mais dans un sens euh que + euh non que j'aurais jamais imaginé ↑ + euh quel + mmh : quelle différence on peut voir ↓ + parce que j'étais un peu sceptique + quand tu m'as dit anglais français j'ai dit mais bon ce dont deux langues étrangères euh on on : on verra beaucoup la différence de langues étrangères non + je dirais plutôt que euh + non ++ euh oui peut-être je suis encore différente + en allemand + je me suis découverte en anglais ++ et ça + ça reflète un petit peu je pense que en anglais je suis assez neutre + et euh je garde un visage assez neutre euh c'est euh : toujours avec des émotions ↑ + ce que j'aime ↑ ++ je : + euh : je ne veux pas dire que : j'en suis pas consciente ↑ j'en suis consciente ↓ mais euh c'est toujours euh gentil et neutre et hum : mm-m-
keep smiling ↓ ++ tandis que en français ↑ euh :: + je vis le français vraiment + et là je suis CHOQUEE qu'on puisse voir autant mes émotions en français + ah là ça m'a vraiment surpris + je sais que je rêve en français + et quand je parle français ↑ souvent ↑ je me demande ah mais c'était quelle langue ++ parce QUE ça vient automatique mais euh + mais bon ↑ + ça montre ↑ que euh ça montre que c'est vraiment comme j'ai dit euh je me sens plutôt française je crois ça ça :: ça le

montre ++ parce que pour euh : ressentir dans une langue étrangère tellement ↑ je crois que c'est euh (nods) ça montre le mieux ↑

56. V : quand tu dis que tu te sens française + qu'est-ce que tu veux dire par là

57. A : euh : c'est euh :: c'est même pas la compétence linguistique ↓ c'est la : la culture ↑ + euh je me sens + euh vraiment + euh sur la même longueur d'ondes ↑ + et euh + d'où bien sur aussi l'envie d'apprendre encore plus de euh : de français ↑ + pour mieux exprimer ce que je ressens ↑ pour euh : pour euh : vivre les émotions ↑ je sais pas qui a dit ça à un moment donné les émotions + euh : sur lesquelles on peut pas donner de nom ↑ on les a pas vécues ++ je sais pas + je euh je suis pas complètement convaincue mais il y a quand même une euh une : une vérité là-dedans ↑ parce que ↑ euh : on en est conscient + quand on en parle + et euh : et ça ça approfondit ↓ + les émotions ↓ + quand on les formule vraiment et on peut bien les différencier ↓ ++ oui

58. V : bien merci A..

Annexe 5 - Tableaux d'analyse

Grille de lecture du corpus : productions d'I.

L'émotion dans le langage	En français (sa L4)	En anglais (sa L3)
Dimension lexicale	« Beauté de la vie », « contents », « heureux », « manque de vie », « illusion », « bonheur », « misérable », « bombardement », « j'aimais beaucoup mon enfance », « c'est triste », « je me suis sentie désolée pour lui »	“I feel sad”, “happy”, “depressive”, “sick of it”, “it’s sad to see”, “happiness”, “happier”, “happiness spread”, “Illusion”
Dimension voco-prosodique	“NON”, “PRESQUE”, “CONTENTS”, “BOMBARDEMENT”, “AH », « TRISTE », « la SEULE chose »	“SAD”, “FITS IN”, “AFFECTED”, “LIFE”
Dimension mimo-gestuelle	Fronce les sourcils, fait non de la tête, moues, souffles, mouvement de tête, rires, sourires, fronce le front	Rires, sourires, fronce les sourcils, prend sa tête dans ses mains, gestes, mouvement de tête. Fronce le front
Les alternances codiques éventuelles	Régulateurs de discours et connecteurs : Y, e Hum Alternance codique situationnelle : retour au français lorsque l'enquêtrice pose une question en français, elle suit.	Alternances codiques situationnelles : changement de langue du français à l'anglais lors qu'elle s'entend parler anglais lors du visionnage de sa production en anglais

Grille de lecture du corpus : productions de M.

L'émotion dans le langage	En français (sa L3)	En anglais (sa L1)
Dimension lexicale	« je me suis senti un peu triste pour lui », « je sentais un peu de contentement », énumération « tous les jours », énumération « sans fin », « impossible d'éviter ça »	"I felt sadness for the boy", "sadness" répétée deux fois, "pleasure", "he enjoys himself", "enjoying", "happiness slowly killed"
Dimension voco-prosodique	"CAFÉ", "QUANTITE" (Émotion étayée) "OUI" "PLUS comme l'enfant"	"ALIKE", "LIKE", "ME"
Dimension mimo-gestuelle	Rire, Sourire, soupir, Petits rires à plusieurs reprises	Sourires et rires Acquiescement de la tête (trois fois), moues Petit rire après "I don't know"
Les alternances codiques éventuelles	Régulateur de discours : *hum* Connecteur : *y* (espagnol) Alternance codique à fonction d'interjection : *i mean*	

Grille de lecture du corpus : productions de A.

L'émotion dans le langage	En français (sa L3)	En anglais (sa L2)
Dimension lexicale	« c'est super », « heureux », « tristes », « content » 5 fois, « ces pauvres petits », « c'est inacceptable », « j'ai senti de la pitié », « je suis heureuse, je suis libre », « emprisonné » (émotion étayée), « le pauvre », « bonheur »	"it's nice", "it's nicer", "happy" répété deux fois « amazing »
Dimension voco-prosodique	« MOULE », « ACCEPTENT », « YEUX », « MAIS », « ENFANT », « PITIE »,	"REALLY", "NOT"
Dimension mimo-gestuelle	Rire, Sourire, soupir, ouvre grand les yeux, se pince les lèvres Mimique de dégoût	Rires, sourires, fait non de la tête
Les alternances codiques éventuelles	*compassion* prononcé en anglais pendant production en français pour expliquer le sens de « pitié » (pendant entretien d'autoconfrontation) Des emprunts : *formatation* (formatage) *Innaturel*	

Table des matières

 UNIVERSITÉ Grenoble Alpes	1
Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	6
Partie 1 - Terrain de recherche et méthodologie.....	8
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE	9
1. QUESTIONS DE DEPART	9
2. CHOIX DES INFORMATEURS.....	10
CHAPITRE 2. LE CONTEXTE DE L'ETUDE	11
1. LINGODA : COURS DE LANGUES EN LIGNE.....	11
2. LES PARTICIPANTS	12
3. PRESENTATION DE LA TACHE	15
4. LES RISQUES DE PERTE DE LA FACE.....	19
CHAPITRE 3. CHOIX METHODOLOGIQUES	21
1. LES DEMARCHES MOBILISEES	

 UNIVERSITÉ Grenoble Alpes	1
Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	6
Partie 1 - Terrain de recherche et méthodologie.....	8
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE	9
1. QUESTIONS DE DEPART	9
2. CHOIX DES INFORMATEURS.....	10
CHAPITRE 2. LE CONTEXTE DE L'ETUDE	11
1. LINGODA : COURS DE LANGUES EN LIGNE.....	11

2.	LES PARTICIPANTS	12
2.1.	Diversité de parcours.....	13
2.2.	Diversité de répertoires langagiers	14
3.	PRESENTATION DE LA TACHE	15
3.1.	Le support vidéo.....	15
3.2.	Choix de la consigne	17
3.3.	Une réflexion en deux temps.....	18
4.	LES RISQUES DE PERTE DE LA FACE	19
CHAPITRE 3. CHOIX METHODOLOGIQUES		21
1.	LES DEMARCHES MOBILISEES.....	21
1.1.	La démarche compréhensive	21
1.2.	La démarche contrastive.....	22
1.3.	La diversité des données du corpus	22
2.	OBSERVER L'EMOTION.....	23
2.1.	La multimodalité de l'émotion	23
2.2.	La classification de Micheli.....	24
2.3.	Focus sur les expressions faciales	26
3.	FORMATION DU CORPUS.....	27
3.1.	Outils et conditions d'enregistrement.....	27
3.2.	Choix codique pour l'entretien d'autoconfrontation.....	29
Partie 2 - Cadre théorique.....		31
CHAPITRE 4. PLURILINGUISME ET EMOTIONS		32
1.	LE ROLE SOCIAL DE L'ALTERNANCE CODIQUE.....	32
1.1.	Les fonctions de l'alternance codique	33
1.1.1.	Alternance codique situationnelle et métaphorique.....	33
1.1.2.	Les fonctions de l'alternance codique de Gumperz.....	34
1.2.	La fonction objectivisation/personnalisation	35
1.3.	Opérer un choix codique	36
1.3.1.	Le locuteur : acteur de son choix codique	36
1.3.2.	Réponse urgente et choix	36
1.3.3.	L'alternance codique dans la phrase.....	37
2.	L'EMOTION : UNE TENDANCE A L'ACTION.....	37
2.1.	Révéler le soi.....	38
2.2.	Agir sur l'environnement	39
2.3.	Le coût de l'alternance codique.....	40
2.3.1.	Une limite potentielle de l'étude	40
2.3.2.	Spécificités des répertoires trilingues et plus.....	40
CHAPITRE 5. LA DIMENSION PLURIELLE DU TRAITEMENT DE L'EMOTION.....		41
1.	EVALUER L'EMOTION.....	41
1.1.	Domain Allocation Theory.....	41
1.1.1.	Interaction langue et domaine d'utilisation	41
1.1.2.	Interactions entre les domaines	42
1.2.	L'expérience des langues	43
1.3.	Les représentations des langues.....	44
1.3.1.	Les rôles des interactions sociales.....	44
1.3.2.	Accents et représentations	44
2.	LE FACTEUR PERSONNALITE.....	45
2.1.	Rapport affectif aux langues.....	45
2.1.1.	Le facteur motivation	45
2.1.2.	Bilingualité additive et soustractive	46
2.1.3.	La notion de <i>Personality Split</i>	47
2.2.	La culture identitaire	48

2.2.1.	L'influence des stéréotypes	48
2.2.2.	Acculturation et déculturation	49
3.	SPECIFICITES DES REPERTOIRES BI-PLURILINGUES ET PLURILINGUES	50
3.1.	Rapport de dominance entre les langues	50
3.1.1.	Compétition entre les langues	50
3.1.2.	Dominance et émotions	50
3.2.	Différences entre bi-plurilinguisme et plurilinguisme	51
Partie 3 - Analyse		53
	CHAPITRE 6. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ LES PARTICIPANTS.....	54
1.	LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ I.	54
1.1.	Les marques d'implication	54
1.1.1.	Les alternances codiques	54
1.1.2.	Implication dans l'interaction.....	55
1.2.	Dans le regard d'Isabel.....	56
1.2.1.	Ses premières impressions	56
1.2.2.	Les émotions exprimées	57
1.2.3.	Focus sur la dimension mimo-gestuelle	61
1.3.	Au-delà des représentations.....	63
1.3.1.	Analyse quantitative des occurrences de l'émotion.....	63
1.3.2.	L'importance de l'expérience des langues	63
2.	LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ M.....	64
2.1.	La fonction interjection de l'alternance codique	64
2.2.	Les émotions en jeu.....	65
2.2.1.	En français.....	65
2.2.2.	En anglais.....	66
2.3.	Les émotions dans le non-verbal	67
2.3.1.	Dimension mimo-gestuelle	67
2.3.2.	Dimension voco-prosodique.....	68
2.4.	Le rôle de la personnalité dans l'expression de l'émotion	69
2.4.1.	L'anxiété liée à la maîtrise linguistique.....	69
2.4.2.	Emotion et souvenir autobiographique.....	70
2.4.3.	L'importance de la personnalité	71
3.	LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ A.	72
3.1.	Un traitement de l'émotion différent dans les deux langues.....	73
3.1.1.	Les émotions en français et en anglais : comparaison	73
3.1.2.	L'illustration et la régulation des émotions	76
3.2.	Analyse de son rapport aux langues	77
3.2.1.	Maîtrise linguistique et expérience.....	77
3.2.2.	Ses représentations des langues et des cultures	78
3.2.3.	La déculturation	79
3.3.	L'influence du Soi.....	80
3.3.1.	Le souvenir autobiographique.....	80
3.3.2.	Le rôle de la personnalité	81
	CHAPITRE 7. INTERPRETATION DES RESULTATS	83
Conclusion.....		85
Bibliographie		86
Sitographie		88
Table des illustrations.....		89
Table des annexes.....		90
21		
2.	OBSERVER L'EMOTION	23
3.	FORMATION DU CORPUS	27

Partie 2 - Cadre théorique.....	31
CHAPITRE 4. PLURILINGUISME ET EMOTIONS	32
1. LE ROLE SOCIAL DE L'ALTERNANCE CODIQUE.....	32
2. L'EMOTION : UNE TENDANCE A L'ACTION.....	37
CHAPITRE 5. LA DIMENSION PLURIELLE DU TRAITEMENT DE L'EMOTION.....	41
1. EVALUER L'EMOTION.....	41
2. LE FACTEUR PERSONNALITE.....	45
3. SPECIFICITES DES REPERTOIRES BI-PLURILINGUES ET PLURILINGUES	50
Partie 3 - Analyse	53
CHAPITRE 6. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ LES PARTICIPANTS.....	54
1. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ I.	54
2. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ M.....	64
3. LE TRAITEMENT DE L'EMOTION CHEZ A.	72
CHAPITRE 7. INTERPRETATION DES RESULTATS	83
Conclusion.....	85
Bibliographie.....	86
Sitographie	88
Table des illustrations.....	89
Table des annexes.....	90

MOTS-CLÉS : Plurilinguisme, émotion, répertoire verbal, culture, représentation des langues

RÉSUMÉ

Ce mémoire est une analyse réflexive sur les liens entre langage et affect. A partir d'un corpus formé des productions orales de trois personnes plurilingues ainsi que d'entretiens d'autoconfrontation, ce mémoire cherche à comprendre quels sont les liens entre langage et dimension affective et tente de donner des pistes de réponses à la question suivante : exprimons-nous nos émotions de la même manière dans les langues qui composent notre répertoire verbal et quels sont les facteurs pouvant justifier des éventuelles différences d'expression de l'affect ?

KEYWORDS : Plurilinguism, emotion, verbal repertoire, culture, language representations

ABSTRACT

This work is a reflexive analysis about the links between language and affect. From a study of the oral productions of three plurilingual persons followed by the study of self-confrontation interviews, this study aims to understand the links between language and emotions and to give a hint of answers to the following questions: do we express emotions the same way in the languages that form our verbal repertoire? What are the factors that could justify the possible differences of the expression of affect?

