

# THÈSE DE DOCTORAT

DE  
L'UNIVERSITÉ DE NANTES  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES  
en association avec  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ECOLE DOCTORALE N° 595  
*Arts, Lettres, Langues*  
Spécialité : *Sciences du langage*  
*Sciences de l'éducation*

Par

**Matthieu Arnaud-Josselin**

## La compétence pathémique

Vers un modèle théorique substantif de la modulation pragmatique kinésique de l'expression d'affect de l'adulte en interaction interpersonnelle

Thèse présentée pour une soutenance à Nantes, le 16 juin 2020  
Unité de recherche : CEA4643 - CoDiRe

### Rapporteurs avant soutenance :

François Péréa  
Andréanne Gagné

Professeur des Universités, Université Paul-Valéry – Montpellier III  
Ph.d., Université du Québec à Montréal

### Composition du Jury :

Président : François Péréa  
Examineurs : Andréanne Gagné  
Stéphane Martineau  
Sophie Anquetil

Professeur des Universités, Université Paul-Valéry – Montpellier III  
Ph.d., Université du Québec à Montréal  
Ph.d., Université du Québec à Trois-Rivières  
Maître de conférences, Université de Limoges

Co-dir. de thèse : Nathalie Garric  
Co-dir. de thèse : Mariane Gazaille

Professeure des Universités, Université de Nantes  
Ph.d., Université du Québec à Trois-Rivières

### Invité(s)

Co-encadrant Albin Wagener

Maître de conférences-HDR, Campus Tech / Université Rennes 2

**Titre :** La compétence pathémique : vers un modèle théorique substantif de la modulation pragmatique kinésique de l'expression d'affect de l'adulte en interaction interpersonnelle

**Mots clés :** Expression d'affect, communication non verbale, compétence pragmatique, phénoménologie, interaction interpersonnelle, compétence socio-affective.

**Résumé :** Les compétences liées à la gestion des relations sociales, des affects et de la communication interpersonnelle caractérisent la disposition d'un individu à interagir avec son entourage de façon optimale et prosociale. Leurs influences sur la qualité de vie professionnelle et personnelle en font des compétences de plus en plus recherchées chez l'adulte. L'expression d'affect (EA) non verbale adaptée à la situation d'énonciation tient un rôle central, mais les faiblesses de conceptualisation des compétences socioaffectives qui aident à la gestion de ces EA appellent à une modélisation opératoire de leurs composantes, dans l'optique d'une application éducative claire et éclairée.

La *compétence pathémique* aborde ce phénomène sous un angle à la fois pragmatique, non verbal et affectif. Notre thèse vise à modéliser cette compétence via un devis méthodologique de type phénoménologique, à partir d'une série d'entretiens d'explicitation menés auprès d'adultes (1) en décrivant les composantes de la compétence pathémique énoncées dans l'interaction et (2) en identifiant leur co-fonctionnement. Les résultats présentent ces composantes comme suit : l'individu mobilise des **ressources** pour réaliser des **actions**, dans un **carré situationnel** donné, motivées et déterminées par son **agentivité** face aux **enjeux** que soulèvent l'interaction.

**Title:** The pathemic competence: towards a substantive theoretical model of the kinesic end pragmatic modulation of emotional expressions in interacting adults.

**Keywords:** Expression of affect, non-verbal communication, pragmatic competence, phenomenology, interpersonal interaction, socioaffective skill.

**Abstract:** Skills associated with the management of social relationships, affects and interpersonal communication determine an individual's ability to interact optimally and prosocially with their peers. Such skills influence professional and personal quality of life and are therefore increasingly valued and sought after. While the nonverbal expression of affect (EA) adapted to social interactions plays a central part, theoretical weaknesses in conceptualising socioaffective skills used in the management of nonverbal EAs call for a practice-relevant modeling of their components to suggest clear and informed educational applications.

The concept of *pathemic competence* approaches this issue from a pragmatic, nonverbal and affective angle. This doctoral thesis aims at modeling a theory of this competence with a phenomenological methodology. After using the *explicitation* interview techniques with adults, the data was analysed (1) to identify and describe the pathemic competence components at play during social interactions and (2) to map out their systemic relationships. The results present these components as follows: an individual mobilizes **resources** to perform **actions**—in a given **situational square**—which are motivated and determined by the individual's **agency** when considering the interaction's **stakes**.

## REMERCIEMENTS

Merci à Nathalie Garric pour son niveau d'exigence, ses conseils avisés et son soutien dans la gestion, en présentiel ou à distance, de cette thèse en cotutelle.

Merci à Mariane Gazaille pour sa confiance en moi et en mon projet, pour son soutien enthousiaste, et pour la vie au Québec qu'elle m'aura offerte.

Merci à Albin Wagener, à qui je dois la découverte de la linguistique et de la recherche. Merci pour ton accompagnement, tes encouragements et ton amitié.

Merci à François Guillemette, à qui je dois ma belle rencontre avec la MTE. Merci à Stéphane Thibodeau et Carole Dontigny, qui au début et à la fin, m'auront aidé à maintes reprises à élucider les méandres administratifs de la cotutelle. Merci à tous les professeurs du réseau UQ qui ont contribué à mon développement et à celui de mon projet. Merci à Carole Raby, Yves Chochard et Paul John, qui m'ont fait confiance et m'ont permis de m'investir dans de nouveaux projets de recherche.

Merci infiniment à la prodigieuse équipe de Thèsez-vous. En cherchant à changer le monde, vous avez fait basculer le mien sur un chemin de fierté collective, d'engagement social et d'ambition débridée. Merci pour les indénombrables accompagnements pomodorés qui m'auront indéniablement aidé à finir ma thèse en si belle compagnie.

Merci à Estefania Dominguez, Noémie Guérif et Pauline Juvenez, pour leur amitié précieuse, leur empathie de thésardes, et pour l'énergie qu'elles insufflent à Paren(thèse) – Bretagne Loire. Merci aussi à tou·te·s les actrices et acteurs du réseau national des Paren(thèse), qui, je le crois, transforme doucement le monde doctoral français.

Merci à tou·te·s les ami·e·s qui m'ont soutenu dans ce long processus. Merci pour votre prudence bienveillante face à l'envie de demander : « Alors, tu termines quand ? » Merci à Aude Brochard, Hélène Favreau, Lucie Herbreteau, Florian Hameau, Anthony Feuillet et Estelle Penpenic. Merci à Élio et Enoha pour vos bouilles réconfortantes et tous ces précieux moments de déconnexion.

Un grand merci à l'équipe du DME900Nous chez qui j'ai trouvé de profondes amitiés. Caroline Jeanson, Marie-ève Gadbois, Pierre-Luc Fillion, Josée Beauregard et Gabrielle Dionne, merci pour votre écoute, votre soutien, vos conseils, vos questions et votre sollicitude face à l'hybridité de mon projet. Avec vous, je suis devenu chercheur.

Merci à ma Famille, qui se cache dans de nombreuses pages de ce projet. Merci à Papa, l'électron libre de qui je tiens. Merci à Maman, à qui je dois l'amour des mots et de la transmission.

Enfin, merci, merci, merci à mon mari, Adrien. Ta présence indéfectible et ta foi inaltérable en ma capacité à aller au bout de cette cotutelle un peu folle auront été mes phares en temps de tempête. Merci pour ta patience face à mon occasionnelle incompétence pathémique. Ce doctorat, je te le dois.

## TABLES DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS .....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES .....	xi
LISTE DES FIGURES.....	xii
INTRODUCTION .....	1
<b>PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>6</b>
1.1.    État des lieux et pertinence des habiletés socio-affectives.....	7
1.1.1. Les habiletés socio-affectives au cœur d'enjeux sociétaux contemporains .....	7
1.1.2. L'instrumentalisation mercantile du non verbal.....	10
1.1.3. Rôle et pertinence des compétences non verbales.....	12
1.2.    Compétences émotionnelles et expression d'affect .....	14
1.2.1. Formation aux compétences émotionnelles .....	15
1.2.2. Fonctions et dysfonctions de l'affect.....	16
1.2.3. Modulation de l'expression d'affect.....	16
1.3.    Vers un modèle de compétence non verbale et affective opératoire.....	19
1.3.1. Récapitulatif des éléments de problématique .....	20
1.3.2. Une piste prometteuse : la compétence pragmatique .....	21
1.3.3. Sous-développement théorique d'une pragmatique non verbale et affective.....	22
1.3.4. Besoin de modélisation : pertinences sociales et scientifiques .....	24
<b>CADRE DE RÉFÉRENCE .....</b>	<b>26</b>
2.    Une ontologie de l'interaction interpersonnelle .....	28
2.1.    La systémique appliquée aux interactions humaines .....	29
2.2.    Le signe au cœur de l'énonciation .....	34
2.3.    L'interactionnisme symbolique.....	36
3.    La communication multicanal dans l'interaction personnelle.....	38
3.1.    Du comportement à la communication .....	38

3.2.	Une distinction galvaudée : entre verbal et non verbal .....	42
3.2.1.	Courte genèse du non verbal .....	43
3.2.2.	Le non verbal : amalgame terminologique.....	45
3.2.3.	Entre langage et langue .....	47
3.3.	Une typologie des communications multicanal .....	51
3.3.1.	L'environnement communicationnel.....	51
3.3.2.	Les caractéristiques personnelles .....	52
3.3.3.	Le système phonatoire.....	54
3.3.4.	La kinésique .....	54
3.4.	Les fonctions signifiantes des expressions kinésiques.....	56
3.4.1.	La versatilité sémiotique des signes kinésiques .....	57
3.4.2.	Les catégories de kinèmes d'Ekman et Friesen.....	59
3.4.3.	L'affect sémiotisé sur le canal kinésique.....	61
3.5.	Synthèse .....	63
4.	Les états affectifs et leurs caractéristiques.....	64
4.1.	Définition de l'affect .....	65
4.2.	L'affect, de Platon à James .....	68
4.3.	La question des universaux affectifs.....	70
4.4.	L'affect comme construction sociale et cognitive .....	71
4.5.	Fonctions et dysfonctions de l'affect .....	71
5.	La pragmativité de l'expression d'affect .....	74
5.1.	L'expression d'affect .....	74
5.1.1.	L'expression d'affect comme expression kinésique.....	75
5.1.2.	Lien entre affect et expression kinésique .....	76
5.1.3.	L'expression d'affect : entre son origine et ses fonctions .....	77
5.2.	Qualités sémiotiques de l'expression d'affect.....	78
5.2.1.	Entre sens pathémique naturel et non naturel.....	78
5.2.2.	<i>Continuum</i> sémiotique de l'expression d'affect .....	80
5.2.3.	Du potentiel déictique de l'EA .....	82
5.2.4.	Particularités de l'expression d'affect faciale.....	83
5.3.	Qualités pragmatiques de l'expression d'affect .....	84
5.3.1.	Définition et développements de la pragmatique .....	85
5.3.2.	Du fonctionnement transactionnel de la communication pathémique 90	
5.3.3.	La performativité des expressions d'affect.....	100
5.3.4.	La modulation pathémique et l'intentionnalité.....	106

6.	Vers une compétence pathémique .....	108
6.1.	Enjeux et cadrage de la <i>compétence</i> .....	108
6.1.1.	Problèmes et écueils définitionnels .....	109
6.1.2.	Proposition de cadrage de la <i>compétence</i> .....	110
6.2.	Particularités des compétences langagière et pragmatique .....	113
6.2.1.	Une compétence pathémique intégrée.....	113
6.2.2.	La compétence topique.....	116
6.2.3.	Particularités de la compétence pragmatique .....	117
6.3.	Cadrage préliminaire de la compétence pathémique .....	119
7.	Une vision andragogique de l'adulte .....	123
7.1.	Sémantiques de l' <i>adulte</i> .....	124
7.1.1.	L'étymologie .....	125
7.1.2.	Le réseau notionnel de l'adulte et ses implications .....	125
7.2.	Genèse de l'adulte .....	126
7.2.1.	L'ère de l'homme avant l'adulte .....	127
7.2.2.	L'adulte permanent de la modernité.....	128
7.2.3.	L'adulte développemental de la fin du 20 <sup>e</sup> siècle.....	129
7.2.4.	L'adulte incertain de la postmodernité.....	130
7.3.	Caractéristiques de l'adulte .....	131
7.3.1.	Les dimensions biologiques .....	131
7.3.2.	Les dimensions socio-culturelles.....	132
7.3.3.	Les dimensions économiques .....	133
7.3.4.	Les dimensions psychologiques .....	134
7.4.	Synthèse : l'adulte andragogique face à la compétence pathémique ....	136
8.	Synthèse et intentions de recherche.....	138
	<b>MÉTHODOLOGIE</b> .....	140
9.	Exposé critique des pratiques méthodologiques.....	141
9.1.	Le domaine de l'expression kinésique d'affect.....	142
9.2.	Le domaine de la compétence pragmatique .....	145
10.	Orientation et opérationnalisation méthodologiques .....	146
10.1.	La posture épistémologique de la recherche .....	147
10.2.	L'approche méthodologique .....	149
10.2.1.	Type de recherche.....	149

10.2.2.	Les grands principes de la MTE.....	151
10.2.2.1.	Sensibilité théorique et rôle du cadre de référence.....	151
10.2.2.2.	Processus itératif et flexibilité méthodologique .....	153
10.2.2.3.	Mise au jour des réflexions du chercheur.....	154
10.2.2.4.	Échantillonnage théorique.....	156
10.2.2.5.	Méthode comparative continue .....	158
10.2.2.6.	Principes de développement de l'analyse.....	159
10.2.2.7.	Modélisation graphique du phénomène étudié.....	163
10.2.2.8.	Écriture de la théorie substantive .....	163
10.2.3.	Critique de la Méthodologie par théorisation enracinée .....	165
10.3.	Devis empirique du projet de recherche.....	167
10.3.1.	Opérationnalisation de l'objet de recherche et indicateurs.....	167
10.3.2.	Méthode de collecte.....	169
10.3.3.	Choix d'échantillonnage.....	171
10.4.	Critères de sélection du contexte de la recherche .....	172
10.4.1.	Critères contextuels relatifs à l'objet.....	173
10.4.2.	Critères contextuels relatifs à l'approche andragogique .....	174
11.	Cadre empirique : contexte de collecte et qualité des données .....	175
11.1.	Contexte de collecte .....	175
11.1.1.	Cadre institutionnel et objectifs des formations .....	176
11.1.1.1.	Le cours de « gestion de conflits interculturels » .....	177
11.1.1.2.	Objectifs du cours.....	177
11.1.1.3.	Déroulement de l'intervention en classe .....	178
11.1.1.4.	Les activités réflexives .....	180
11.1.2.	Le corpus de données secondaires.....	182
11.1.3.	Caractère andragogique du cours et des activités réflexives .....	183
11.2.	Posture et immersion quotidiennes du chercheur.....	184
11.2.1.	Double posture du praticien-chercheur .....	185
11.2.2.	Immersion quotidienne du chercheur et sensibilité expérientielle ..	186
11.3.	Considérations éthiques et aménagements.....	188
11.3.1.	Conflit d'intérêts.....	188
11.3.2.	Consentement .....	188
11.3.3.	Confidentialité .....	189
11.3.4.	Vulnérabilité de l'activité réflexive.....	190
12.	Mise en œuvre méthodologique.....	190
12.1.	Échantillonnage théorique avec un corpus de données secondaires .....	191
12.2.	Les instruments de l'analyse .....	193

12.2.1. Le logiciel <i>NVivo</i> .....	194
12.2.2. Le logiciel <i>XMind 8</i> .....	196
12.3. Déroulement de l'analyse.....	197
12.3.1. La transcription.....	198
12.3.2. Codage ouvert.....	199
12.3.3. Tenue du journal de bord et rédaction des mémos .....	200
12.3.4. Codage axial .....	201
12.3.5. Contre-codage et révision.....	204
12.3.6. Codage sélectif .....	205
12.4. Critères de scientificité du produit analytique .....	209
12.4.1. Crédibilité.....	209
12.4.2. Transférabilité .....	210
12.4.3. Fiabilité.....	211
12.4.4. Confirmabilité .....	211
<b>RÉSULTATS</b> .....	213
13. Rappel du cadre de référence.....	214
14. Composantes de la compétence pathémique .....	216
14.1. La situation.....	217
14.1.1. L'environnement .....	217
14.1.2. Soi.....	220
14.1.3. L'Autre .....	222
14.1.3.1. Le comportement altériel.....	222
14.1.3.2. Les processus et ressources altériels.....	225
14.1.4. L'énonciation.....	226
14.1.4.1. L'objet de l'énonciation .....	226
14.1.4.2. La formalité des échanges .....	228
14.1.4.3. Entre énonciations interpersonnelle et intrapersonnelle.....	228
14.2. La réussite .....	230
14.2.1. Les enjeux.....	230
14.2.2. L'agentivité pathémique.....	235
14.2.2.1. Implication interactionnelle.....	235
14.2.2.2. <i>Continuum</i> de l'intentionnalité pathémique .....	237
14.2.2.3. Engagement perlocutoire.....	244
14.2.2.4. Responsabilité perlocutoire .....	245
14.2.2.5. Quelques contingences de l'agentivité .....	248
14.3. Les ressources .....	250
14.3.1. Cadres personnels de référence .....	250



14.3.1.1. Mémoire expérientielle.....	250
14.3.1.2. Mémoire comportementale.....	252
14.3.1.3. Cadre axiologique.....	254
14.3.1.4. La mémoire altérielle.....	257
14.3.1.5. La mémoire relationnelle.....	261
14.3.2. La tessiture attentionnelle.....	265
14.3.2.1. La conscience altérielle .....	265
14.3.2.2. L'attention pathémique.....	266
14.3.2.3. La conscience perlocutoire .....	271
14.3.3. La réflexion .....	275
14.3.4. Les affects.....	277
14.3.4.1. Classification des affects déclarés .....	277
14.3.4.2. Caractéristiques des affects .....	280
14.3.4.3. Sensibilité affective .....	282
14.3.5. Le corps comme moyen d'action .....	283
14.3.5.1. Versatilité sémiotique du corps .....	283
14.3.5.2. Place du kinésique dans les énoncés pathémiques .....	286
14.3.5.3. Suprasegmentalité kinésique .....	290
14.4. Les actions.....	293
14.4.1. L'observation.....	293
14.4.1.1. Regarder l'Autre .....	294
14.4.1.2. Regarder autour .....	296
14.4.1.3. Être regardé .....	299
14.4.1.4. Se regarder.....	300
14.4.2. Le raisonnement .....	302
14.4.2.1. Temporalités du raisonnement .....	303
14.4.2.2. Objets du raisonnement .....	305
14.4.2.3. Types de raisonnement .....	310
14.4.3. L'expression .....	320
14.4.3.1. Procédés modulatoires de l'expression d'affect .....	321
14.4.3.2. Actes pathémiques.....	327
14.5. Les propriétés pathémiques.....	335
14.5.1. Acceptabilité.....	336
14.5.2. Anticipabilité .....	337
14.5.3. Contrôlabilité.....	338
14.5.4. Perceptibilité.....	340
14.5.5. Direction .....	342
14.5.6. Intensité .....	344
14.5.7. Performativité.....	345
14.5.8. Reconnaissabilité – Interprétabilité .....	347
14.5.9. Vitesse .....	348

15. La Proposition théorique.....	349
<b>DISCUSSION</b> .....	355
16. Retour sur la problématique.....	356
17. Mise en perspective des résultats.....	357
17.1.1. L’ancrage cognitiviste et phénoménologique.....	357
17.1.1.1. Une approche cognitive du langage .....	358
17.1.1.2. L’altérialité face à la théorie de l’esprit.....	359
17.1.2. La dimension pragmatique .....	362
17.1.2.1. Les propriétés pathémiques .....	362
17.1.2.2. Sur les procédés modulateurs .....	363
17.1.2.3. Les actes pathémiques et la TPA.....	365
17.1.2.4. Les enjeux interactionnels et ménagement des faces .....	366
17.1.3. La compétence pathémique comme habileté socio-affective.....	368
17.1.3.1. La transversalité de la compétence pathémique .....	369
17.1.3.2. Des liens entre prosocialité et empathie .....	371
17.1.3.3. Vers un référentiel d’objectifs éducatifs pour la compétence pathémique .....	373
18. Portée des résultats .....	376
18.1. Limites de la recherche .....	376
18.1.1. Obstacles et limites empiriques .....	376
18.1.2. Valeur du modèle .....	379
18.2. Pour une théorisation de l’énonciation pathémique .....	381
18.3. Vers une andragogie de la compétence pathémique .....	383
<b>ANNEXES</b> .....	387
Annexe 1 - L’observatoire des inégalités.....	388
Annexe 2 - « Vous-même, vous sentez vous adulte ? ».....	390
Annexe 3 – Éléments du plan de cours de <i>Gestion de conflits interculturels</i> .....	390
Annexe 4 – Questionnaire d’amorce de l’activité réflexive.....	392
Annexe 5 – Nommer l’affect.....	393
Annexe 6 – Proportion des affects déclarés en entretien .....	395
Annexe 7 – Identification de l’affect pendant l’explicitation .....	396
Annexe 8 – Extraits photographiques des notes analytiques .....	399
Annexe 9 – Extraits d’Xmind : évolution de la modélisation graphique.....	402

Annexe 10 – Extraits visuels du logiciel NVivo.....	404
Annexe 11 – Lettre d’information.....	406
Annexe 12 – Formulaire de consentement.....	410
INDEX DES AUTEURS .....	412
BIBLIOGRAPHIE .....	417

## AVANT-PROPOS

Considérant les particularités du cadre de réalisation de notre doctorat, cet avant-propos prépare la lecture de cette thèse en explicitant les conditions et objectifs qui en ont déterminé le déroulement et la forme finale. Cet écrit est le fruit d'une cotutelle de thèse bidisciplinaire entre l'Université de Nantes (UN) en sciences du langage et l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) en sciences de l'éducation. Le programme de doctorat en éducation de l'UQTR est un programme du réseau Universités du Québec (UQ) co-dispensé avec l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Une convention de cotutelle a été rédigée, approuvée et signée par les parties impliquées afin de spécifier le déroulement du doctorat, son calendrier, la scolarité à suivre jusqu'au cadre de la soutenance. Compte tenu des exigences spécifiques de chaque institution académique encadrant notre doctorat, notre thèse a été réfléchi et construite en s'attendant à répondre aux attentes croisées (parfois difficilement conciliables) tout en restant fidèle aux motivations du projet initial.

Suite à l'admission au doctorat en sciences du langage à l'UN en octobre 2013 et à l'acceptation de la Pr<sup>o</sup> Mariane Gazaille (UQTR) à nous co-diriger sur ce projet, la convention de cotutelle a été finalement entérinée en octobre 2014. L'admission au doctorat en sciences de l'éducation du réseau UQ exigeait le passage de plusieurs examens d'entrée (connaissances fondamentales en sciences de l'éducation, lecture de l'anglais et entretien sur les intentions de recherche), que nous avons passés à l'UQTR durant l'hiver 2015. Étant donné notre formation initiale en linguistique, l'acceptation dans le programme en sciences de l'éducation était conditionnelle : nous avons dû suivre et valider trois cours de propédeutique en sciences de l'éducation (cours de 2<sup>e</sup> cycle), en plus de la scolarité doctorale obligatoire.

## LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ALI – Acte de langage indirect

EA – Expression d’affect

MEES - Ministère de l’Éducation et de l’Enseignement Supérieur au Québec

MTE – Méthodologie de la théorisation enracinée

TPA – Théorie de la pragmatique affective

UN – Université de Nantes

UQAM – Université du Québec à Montréal

UQTR – Université du Québec à Trois-Rivières

## LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Intégration quasi-hiérarchique des compétences langagière, pragmatique et pathémique .....	114
Figure 2 - Intégration pluridimensionnelle de la compétence pathémique .....	122
Figure 3 - Organisations séquentielle et parallèle de la recherche.....	153
Figure 4 - Le carré situationnel .....	217
Figure 5 - Ressources de la compétence pathémique.....	292
Figure 6 - Actions de la compétence pathémique .....	293
Figure 7 - Procédés modulatoires de l'expression d'affect.....	326
Figure 8 - Modèle théorique de la compétence pathémique .....	354

## INTRODUCTION

Dans l'optique croisée de la pragmatique et des habiletés socio-affectives, notre thèse de doctorat porte sur le recours aux expressions corporelles d'affect, à leur gestion et à leur adaptation stratégique dans les interactions interpersonnelles adultes quotidiennes. Ce sujet de recherche est né de constats faits dans ces situations où l'individu en interaction garde un visage neutre quand il a peur, sourit quand il a honte ou garde un air sérieux quand il veut rire; dans ces situations où les individus dialoguent avec le corps sans échanger mots. Ainsi, notre objet de recherche est la *compétence pathémique*, concept que nous proposons pour décrire cette habileté interactionnelle particulière de l'individu à produire et utiliser des expressions d'affects corporelles sans qu'elles correspondent nécessairement aux affects ressentis. Nous envisageons la compétence pathémique comme une compétence pragmatique spécifique. Avec un devis entièrement qualitatif (analyse par induction d'entretiens d'explicitation), cette recherche vise à proposer un modèle théorique décrivant la compétence pathémique *via* l'identification de ses composantes et de leur co-fonctionnement en interaction.

Cette thèse est structurée en 18 chapitres, répartis dans cinq parties : 1. la problématique (chapitre 1), définit l'objet et les objectifs de recherche, tout en argumentant leur pertinence sociale et scientifique ; 2. le cadre de référence (chapitres 2 à 8), fait état des postures ontologiques adoptées, des approches théoriques choisies et des cadrages conceptuels orientant la recherche ; 3. le cadre méthodologique (chapitres 9 à 12), justifie et précise le devis d'appréhension du terrain et du corpus de données constitué ; 4. les résultats (chapitres 13 à 15), présentent l'analyse des *verbatim*, des composantes conceptualisées et articulées dans un modèle final ; et 5. la discussion (chapitres 16 à

18), conclut la thèse en proposant une réflexion sur la concordance des résultats avec des théories connexes, et sur la portée du modèle théorique obtenu.

Dans le chapitre 1, nous partons de constats sur le rôle du lien social dans divers aspects de la qualité de vie adulte et dégageons en ce sens l'intérêt des réflexions sur les habiletés socioaffectives. Nous argumentons la centralité du comportement non verbal et affectif dans les interactions quotidiennes et dans les réflexions sociétales des dernières décennies en mettant en exergue des enjeux d'instrumentalisation mercantile et de détournements des études sur le sujet. Nous soulignons la nécessité éducative et scientifique d'opérationnaliser des modèles théoriques des compétences relatives à la gestion des affects et du non verbal dans les interactions, et étayons les apports potentiels d'une approche pragmatique de la compétence pathémique comme réponse possible à cette problématique.

Le chapitre 2 présente notre vision fondamentale de l'interaction interpersonnelle, en décrivant les particularités de notre approche systémique. Nous y présentons les bases d'une approche pragmatique de la compétence pathémique à travers la définition du *signe* et de l'*énonciation*.

Le chapitre 3 propose une réflexion théorique sur le *non verbal*, en argumentant sa place au sein des réflexions propres aux sciences du langage. Nous explorons ce que sous-entend l'appellation *non verbal*, démontrons les glissements définitionnels de son utilisation galvaudée, et motivons l'approche plus adéquate de la *multicanalité*. Nous étayons finalement une attention particulière mais non exclusive sur le canal *kinésique* dans notre approche de la compétence pathémique.

Le chapitre 4 aborde la dimension affective de la compétence pathémique, en considérant quelques apports théoriques d'études psychologiques et multicanal de



l'affect pour statuer sur une définition de l'affect et identifier des balises définitionnelles préliminaires de l'expression d'affect.

Le chapitre 5 part des définitions et éléments abordés dans les chapitres précédents pour détailler et appuyer les qualités et potentiels sémiotiques et pragmatiques de l'expression multicanal d'affect. Nous commençons par y définir l'expression d'affect, pour ensuite soulever des enjeux sémiotiques propres à la relation entretenue par l'affect et son expression. Ces constats permettent l'argumentation de l'applicabilité de théories pragmatiques à l'expression d'affect, en étayant ses potentiels inférentiels, ses spécificités contextuelles, ses qualités performatives et les stratégies modulateurs conséquentes.

Dans l'optique d'esquisser une définition préliminaire de la compétence pathémique, le chapitre 6 présente une recension d'enjeux et de cadrages théoriques de la *compétence*, en précisant les particularités propres aux compétences langagières et plus spécifiquement pragmatiques.

Le chapitre 7 s'éloigne de l'objet de recherche et propose une réflexion théorique sur l'adulte. En prévision du devis méthodologique, nous précisons l'ancrage andragogique de notre appréhension des participants à cette recherche. L'exploration définitionnelle de l'adultité nous permet d'argumenter notre vision de la compétence pathémique et des individus qu'elle concerne.

Dans le chapitre 8, nous proposons une synthèse du cadre de référence pour ensuite spécifier à nouveau la question et les objectifs de recherche.

Le chapitre 9 ouvre le cadre méthodologique avec une recension en deux sections des pratiques méthodologiques liées à notre recherche. La première section fait état des pratiques principales dans le domaine de l'expression kinésique d'affect. La deuxième

section recense les pratiques principales dans l'étude de la compétence pragmatique. Cette revue critique nous amène à identifier des pistes méthodologiques sous-exploitées et propices à l'approche de nos objectifs de recherche.

Le chapitre 10 annonce et argumente l'orientation méthodologique, en clarifiant notre posture épistémologique et en présentant l'approche choisie, à savoir la Méthodologie par théorisation enracinée (MTE). À la lumière des grands principes de cette approche méthodologique, nous décrivons notre devis empirique en abordant les questions de la méthode de collecte et d'échantillonnage appropriés, ainsi que les critères de sélection du contexte de la recherche.

Le chapitre 11 décrit notre mise en œuvre du devis méthodologique en clarifiant l'actualisation de l'échantillonnage théorique propre à la MTE dans le cadre du traitement d'un corpus de données secondaires. Nous explicitons le recours aux divers instruments qui ont soutenu le traitement des données, de la transcription à la modélisation. Nous détaillons le déroulement factuel de l'analyse des données en clarifiant chacune des phases analytiques et leur articulation itérative jusqu'à la proposition du modèle théorique. Nous finissons ce chapitre en argumentant les critères de scientificité du produit analytique respectant la posture épistémologique annoncée au chapitre 10.

Le chapitre 13 introduit la partie 4 sur les résultats en résumant les éléments clés du cadre de référence. Cette section rappelle les postures et concepts centraux en vue de préparer la lecture des résultats.

Le chapitre 14 expose en détails l'ensemble des conceptualisations produites à partir des données analysées, en les organisant autour de cinq grandes composantes, que sont la situation, la réussite, les ressources, les actions et les propriétés pathémiques. Les

résultats y sont présentés en justifiant systématiquement les conceptualisations proposées à partir d'extraits de *verbatim* issus des entretiens d'explicitation.

Le chapitre 15 conclut la partie sur les résultats en présentant la proposition d'un modèle de la compétence pathémique, constitué de 16 énoncés théoriques et d'un énoncé théorique central.

Le chapitre 16 ouvre notre discussion conclusive en proposant, à la lumière des résultats, quelques précisions sur la problématique initiale, tel que le préconise la Méthodologie par théorisation enracinée.

Le chapitre 17 nous amène ensuite à mettre nos résultats en perspective, en examinant la concordance de nos conceptualisations avec des théories connexes.

Nous concluons cette thèse avec le chapitre 18, dans lequel nous apprécions la portée du modèle théorique obtenu, en abordant ses limites et sa valeur épistémique, en ouvrant sur les possibilités d'approfondissement d'une théorie de l'énonciation pathémique, et en soulevant des réflexions propres aux enjeux éducatifs et sociétaux que sous-tend notre modèle de la compétence pathémique.

PARTIE I

**PROBLÉMATIQUE**

## 1.1. État des lieux et pertinence des habiletés socio-affectives

Bien que fascinante, la quotidienneté des interactions interpersonnelles tend à estomper leur complexité. Qu'il évolue sur son lieu professionnel, en classe ou chez soi, avec des proches, des collègues ou de parfaits inconnus, l'humain « joue sur une gamme ample et fine de rôles, de cadres, de situations, sur sa perception de la nature des interactions et de ce qui est en train de se jouer/nouer dans la relation » (Lardellier, 2015, p. 74). Il navigue à travers les interactions sans besoin apparent d'un métalangage ou d'une métacognition particulière sur les innombrables processus et habiletés communicationnels, sociaux et affectifs constitutifs des situations interactionnelles qu'il traverse (Matthews, 2014 ; Mauléon, Bouret, & Hoarau, 2014 ; Wagener, 2012). Pourtant, nombreuses sont les disciplines et les approches qui se penchent sur ce phénomène microsociologique global, avec autant de postures ontologiques et cadrages conceptuels particuliers. C'est précisément ce phénomène interactionnel quotidien que nous problématisons dans cette section, en proposant un état des recherches, des constats et des pistes de réponses aux problèmes soulevés, pour finir par une présentation de la direction exploratoire qui en découle.

### 1.1.1. Les habiletés socio-affectives au cœur d'enjeux sociétaux contemporains

Dans un rapport de l'*Institute for the Future* (IFTF, 2011), l'observation de grands changements mondiaux contemporains a mené à une revue des analyses de leurs particularités et des enjeux qu'ils soulèvent. La connexion planétaire généralisée (rendant une infinité de contenus et de services accessibles à des milliards d'internautes), la nouvelle écologie des médias (comme la place grandissante et généralisée des réseaux sociaux) et la montée des machines et systèmes intelligents (systématisant de plus en plus de tâches autrefois assurées par des humains) entraînent des perturbations sociétales qui suscitent des changements sans précédent, notamment

dans la dynamique des relations humaines, qu'elles soient professionnelles ou personnelles (Fidler, 2016).

En parallèle, un rapport de l'INSEE (Amiel, Godefroy & Lollivier, 2013) sur les causes d'insatisfaction de vie déclarée par des adultes Français identifiait comme variables influentes les conditions financières, la faiblesse des liens sociaux, le stress dans la vie courante, les difficultés liées à la santé, au logement et à l'insécurité physique et économique. Le caractère inédit de l'étude réside dans sa découverte de l'importance de la faiblesse des liens sociaux et du stress dans la vie courante, qui égaleraient, voire surpasseraient les conditions financières dans les déclarations d'insatisfaction de vie générale. Ces observations croisées résonnent avec différents référentiels de compétences sociales issus de disciplines variées proposant des pistes de réponses à ces problématiques touchant les relations humaines :

La diversité des approches intensifie les incertitudes qui gravitent autour de la notion de compétence qui ne serait pas académique. On s'intéresse par exemple dans les travaux francophones aux compétences sociales (Morlaix, 2016), aux compétences comportementales (Loué & Baronnet, 2015), aux compétences émotionnelles (Mikolajczak, 2014), aux compétences socio-affectives (OCDE, 2016) ou encore aux soft skills (Bailly & Léné, 2013). (Gaussel, 2018, p. 4)

Ces nombreuses conceptualisations ont émergé de différentes approches et disciplines, toutes ayant pour objet le rôle et l'aptitude de l'individu en situation d'interaction interpersonnelle. Dans le rapport de l'IFTF (2011), plusieurs compétences sociales sont décrites comme des avantages majeurs face aux grands changements sociétaux qu'ils évoquent. Ledit rapport aborde notamment les sujets de l'intelligence sociale et de la compétence transculturelle en étayant la valeur croissante et leur nécessité dans les différents champs de la vie humaine. L'intelligence sociale, étroitement liée à l'intelligence affective, y est décrite comme une conscience de la valeur des connexions sociales, une capacité à prendre la perspective de l'autre et à s'engager dans des

relations satisfaisantes. Un individu socialement intelligent « est capable d'estimer rapidement les affects de son entourage et d'adapter ses mots, son ton et sa gestuelle en conséquence » (Chochard & Josselin, 2017, p. 1). Dans le rapport de l'IFTF, le manque d'intelligence sociale est décrit comme de moins en moins tolérable, particulièrement dans les postes de supervision (Fidler, 2016). La compétence transculturelle, quant à elle, y est définie succinctement comme la capacité à comprendre, communiquer et interagir efficacement avec l'autre dans des contextes culturels variés, faisant appel, entre autres, à des habiletés affectives, verbales et non verbales. Selon ce rapport, les dimensions affective et non verbale semblent à ce propos avoir un rôle majeur dans les habiletés sociales et comportementales.

Le rôle central des dimensions sociales et affectives et langagières dans la vie humaine semble attirer une attention croissante, et ce, autant dans la recherche qu'auprès du grand public ou des institutions gouvernementales. Par exemple, la Commission européenne nommait en 2006 la compétence sociale comme compétence clé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (Parlement Européen, 2006). Le programme du MEES (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur au Québec) se distingue d'un enseignement de compétences seulement disciplinaires en intégrant une réflexion sur les questions interpersonnelles. Le MEES formule à ce titre des préconisations sur les compétences d'ordre personnel et social (p. ex., prendre sa place parmi les autres, coopérer) et communicationnel (p. ex., communiquer de façon appropriée) (Québec (Province) & Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire, 2015).

Depuis quelques décennies, le développement des publications sur la relation à l'autre, sur le développement personnel ou sur le bien-être dans les entreprises montre la ferveur générale pour ces questions (Lardellier, 2017), du moins dans les sociétés occidentales davantage individualistes. C'est, par exemple, le cas pour le phénomène de la communication non verbale, dont les développements scientifiques et sociaux

illustrent la problématique générale autour des enjeux du développement des compétences sociales comportementales.

### 1.1.2. L'instrumentalisation mercantile du non verbal

Depuis les années 60, les études sur la communication non verbale ont suscité un grand intérêt auprès de la communauté scientifique, donnant lieu à une augmentation importante de publications d'articles et de livres sur le sujet (Knapp, 2006 ; Manusov & Patterson, 2006). En parallèle, le grand public a montré un engouement de plus en plus prégnant pour les questions explorant les mystères du non verbal. La curiosité croissante du secteur privé pour la communication non verbale a d'ailleurs donné naissance à plusieurs courants de formations pour adultes, de certifications, de coaching qui ont progressivement construit un marché répondant aux besoins de recettes rapides du grand public (Lardellier, 2017). Ces approches sont souvent développées avec des motivations mercantiles, s'appropriant alors de façon approximative les cinq décennies de recherche en communication non verbale et dans les autres champs concernés (Denault, Larivée, Plouffe, & Plusquellec, 2015 ; Lardellier, 2017). De fait, ces créateurs de recettes produisent des outils de formation sans passer par les processus rigoureux nécessaires de la recherche et de la revue par les pairs (Denault et al., 2015). Les développements théoriques sont détournés pour trouver des applications pratiques, attractives et rentables, sans toutefois vérifier la validité des connaissances produites (Lardellier, 2017). Plusieurs chercheurs surveillent de près ces phénomènes qu'ils identifient comme pseudoscience (Denault & Jupe, 2018 ; Denault et al., 2015 ; Lardellier, 2017). Un des problèmes de ces approches réside dans la création de croyances sur certains comportements corporels, qui attribue aux nombreux mouvements des significations systématisées et décontextualisées (Denault & al., 2015). Ce genre de dérive s'intègre dans une approche de la relation humaine qui postule l'ambivalence « des autres » et vise à les « décoder » pour mieux les dévoiler, les contrôler :



[...] le premier principe relationnel est de se méfier des collègues, des amis, des conjoints et même des enfants... Pervers polymorphes, disait Freud, en parlant des tout-petits. Manipulateurs nés, affirment les autres, en rangeant cette fois-ci dans leur sac tous les individus, potentiellement. Prenez garde à ne pas vous faire abuser. Et pour cela, on y revient circulairement, apprenez à *lire* autrui, à décrypter ce qu'il vous cache. Car cela transparait et « parle » à l'œil averti... Une guerre froide d'un nouveau genre caractérise les relations. (Lardellier, 2017, p. 37)

Ces croyances sont ensuite enseignées et propagées à grande échelle (au Québec et en Europe francophone) et s'immiscent dans les différents domaines de la vie relationnelle, certaines ayant par exemple été officiellement enseignées au Barreau du Québec à plusieurs milliers de professionnels du droit (Denault & Jupe, 2018), dans de nombreuses entreprises, à la Police de Montréal et même dans des crèches (Lardellier, 2017). L'ampleur de l'intérêt général porté à ce genre de formation dépasse le cadre de la crédulité individuelle et touche ainsi les institutions, ce qui pose la question des implications sociales et éthiques de ces dérives. Les croyances découlant de ces raccourcis mercantiles affectent les décisions et jugements des décideurs dans de nombreuses relations de pouvoir asymétriques, et peuvent être préjudiciables à ceux qui font l'objet de ces « analyses non verbales » non fondées.

Ces courants pseudoscientifiques nourrissent potentiellement des représentations amORALES des relations humaines, centrées sur le pouvoir et le contrôle, sur le postulat que l'Autre ment. Ils véhiculent et entretiennent des cercles vicieux de croyances sur les gestuelles « à éviter », prétendent pouvoir lire de façon universelle tout individu, écartant alors les spécificités culturelles, contextuelles et individuelles qui alimentent et conditionnent précisément la grande hétérogénéité des éventuelles significations corporelles (Lardellier, 2017). Avec leur vision balistique des relations humaines, ces courants répondent à un besoin croissant de pistes de développement des compétences relatives aux interactions interpersonnelles (Lardellier, 2017). Un des problèmes causant ces dérives (ou les entretenant) serait le manque de communication des

chercheurs avec le grand public, pour qui les résultats sont accessibles et libres d'interprétation, de simplification ou de caricature (Lardellier, 2017). Dès lors, à la lumière de cet intérêt croissant pour les compétences « non verbales » et des dérives qui en découlent, se pose la question de la pertinence sociale des compétences non verbales et celle du rôle de la recherche en réponse aux problèmes sociaux et scientifiques relatifs à ces compétences.

### 1.1.3. Rôle et pertinence des compétences non verbales

Comme discuté à la section précédente, l'émergence et la propagation de pseudosciences du non verbal répondraient à une augmentation de la conscience du rôle du langage corporel dans les interactions humaines. Les études sur l'expression d'affect ont appuyé le rôle important des compétences non verbales dans les interactions interpersonnelles (Burgoon & Bacue, 2003). Ces compétences non verbales (compétences intrinsèquement sociales et langagières) peuvent être définies comme des habiletés à réguler, encoder et interpréter les informations corporelles suivant les fonctions communicatives qu'elles servent, qu'il s'agisse, entre autres, d'exprimer ses états affectifs, de définir une relation interpersonnelle, de mettre en scène des épisodes interactionnels ou d'influencer son interlocuteur (Burgoon & Bacue, 2003). Plusieurs études démontrent l'influence positive d'un développement de ces compétences non verbales :

Research indicates that individuals who exhibit nonverbal skills in these arenas tend to have more academic and occupational success, larger and more effective social networks (and, consequently, less loneliness, shyness, depression, and mental illness), more satisfying

mariages, and decreased levels of stress, anxiety, and hypertension [...]. (Burgoon & Bacue, 2003, p. 208-209)<sup>1</sup>

De plus, des études sur les habiletés reliées à l'expression d'affect non verbale chez les enfants démontrent son rôle déterminant sur leurs relations sociales dès le plus jeune âge (Denham, 2006 ; Herndon et al., 2013). Ainsi, la recherche souligne l'importance des compétences non verbales dans toutes les aires de la vie interpersonnelle et à tous les âges, montrant le rôle majeur qu'entretient la maîtrise du langage corporel dans les interactions quotidiennes. Cela n'implique toutefois pas systématiquement une communication harmonieuse ou bienveillante :

Moreover, it is important to recognize that there are times when the use of “unskilled” communication may actually function in a skillful manner ; accordingly, research needs to focus on the strategic use of “unskilled” communication to achieve desired ends. (Burgoon & Bacue, 2003, p. 209)<sup>2</sup>

Cette observation pose la question de la définition de ce qui relève d'une communication habile ou malhabile et met le doigt sur un point important dans l'étude des compétences interpersonnelles : toute définition, typologisation et modélisation desdites compétences émane d'un positionnement ontologique, voire idéologique de la communication interpersonnelle. Un des problèmes relatifs aux compétences non verbales tient dans la place que prennent leurs processus dans notre communication au quotidien. En effet, bien que les comportements non verbaux et verbaux soient les résultats d'un processus acquis et non inné, le locuteur lambda perçoit et peut porter son attention sur les comportements non verbaux de ses interlocuteurs, alors qu'il n'est

---

<sup>1</sup> « La recherche indique que les individus démontrant des habiletés non verbales dans ces domaines sont généralement favorisés sur les plans académiques et professionnels, et ont des réseaux sociaux plus larges et efficaces (vivant ainsi moins de solitude, de timidité, de dépression ou de troubles de santé mentale), des mariages plus satisfaisants, et des taux de stress, d'anxiété et d'hypertension plus bas [...]. », traduction libre.

<sup>2</sup> « De plus, il est important de reconnaître qu'une communication « malhabile » peut parfois fonctionner de façon habile ; par conséquent, la recherche doit se pencher sur l'utilisation stratégique de communication « malhabile » visant l'atteinte d'objectifs désirés. », traduction libre.

généralement pas conscient de sa propre communication non verbale (Moore, Hickson, & Stacks, 2013). Ainsi, l'exploration des éléments constitutifs d'une interaction sociale et des habiletés non verbales associées permettrait une compréhension plus aboutie de celles-ci, et permettrait de réfléchir à des interventions de formation à travers le processus de la communication (Burgoon & Bacue, 2003).

Les diverses approches disciplinaires mentionnées à ce stade abordent, d'une façon ou d'une autre, les potentiels sociaux du développement des habiletés socio-affectives, notamment à l'âge adulte, potentiels qui sont à mettre en parallèle avec les rapports de l'INSEE (2013) et de l'IFTF (2011, 2016) mentionnés plus haut. Ces approches ouvrent en outre des pistes de développement des habiletés socio-affectives à l'âge adulte pouvant répondre aux besoins de liens sociaux et de réduction du stress dans la vie courante. À plusieurs reprises, dans les rapports et études que nous avons mentionnés, la composante affective des divers types d'habiletés socio-affectives évoquées plus haut est mentionnée et semble tenir un rôle central dans les interactions interpersonnelles. Le champ des sciences affectives s'est intéressé à certaines habiletés de ce type et a pu démontrer des avantages sociaux et personnels à leur développement en se penchant plus précisément sur les dimensions affectives des interactions (Kotsou, Nelis, Grégoire, & Mikolajczak, 2011 ; Larsson, 2014). Les travaux sur ces habiletés, appelées compétences émotionnelles, soulèvent des questionnements parallèles à ceux relatifs aux compétences non verbales, mentionnés plus haut.

## 1.2. Compétences émotionnelles et expression d'affect

Les compétences émotionnelles, sollicitées au quotidien, s'avèrent elles aussi d'une importance fondamentale à l'adaptabilité et à la réussite professionnelle des individus de tout âge (Zeidner, Matthews, & Roberts, 2009). Le développement des compétences émotionnelles, telles que la régulation ou la gestion des affects, agit d'ailleurs sur les liens sociaux, dans la mesure où elles s'avèrent nécessaires à l'entretien de rapports

sociaux positifs (Larsson, 2014). Les études sur les compétences émotionnelles en question démontrent des effets socialement pertinents de leur développement chez l'adulte, et traitent précisément de certains aspects langagiers. Il convient alors d'identifier ces effets, leur corrélation aux dimensions langagières ainsi que les problèmes associés.

### 1.2.1. Formation aux compétences émotionnelles

La documentation scientifique sur le sujet identifie cinq grandes compétences émotionnelles, à savoir l'identification des affects (les reconnaître et les différencier, chez soi et chez autrui), leur compréhension (différencier leur cause de leur déclencheur et identifier les besoins sous-jacents), leur utilisation (les utiliser comme indicateurs pour se comprendre et réagir en fonction), leur expression (savoir exprimer ses émotions, parler d'elles et réagir à celles d'autrui de façon adéquate et constructive) et leur régulation (savoir discriminer, gérer et moduler un affect) (Mikolajczak, Quoidbach, Kotsou, & Nelis, 2014). Les auteurs ajoutent à ce propos que « les quatre premières sont les piliers nécessaires au développement de la dernière » (Mikolajczak, Nelis, & Kotsou, 2012, p.508), à savoir la régulation des affects.

Les effets du développement de ces compétences émotionnelles sont retracés dans une étude rapportant le processus d'une formation thérapeutique, qui visait à améliorer la capacité de régulation des affects à l'âge adulte (Kotsou & al., 2011). Élaborée à partir d'une large revue de la littérature sur les affects, les cinq grandes compétences émotionnelles et le changement psychologique (Mikolajczak & al., 2014), cette formation thérapeutique avait pour objectif de faire prendre conscience aux apprenants de leur propre fonctionnement, de comprendre leurs limites éventuelles, d'acquérir de nouvelles connaissances, de tester de nouvelles modalités d'action et d'expérimenter les effets associés (Mikolajczak, Nelis, & al., 2012).

### 1.2.2. Fonctions et dysfonctions de l'affect

Dans les travaux relatifs à la formation aux compétences émotionnelles, les affects sont définis en cinq dimensions (Mikolajczak, Desseilles, Gross, & André, 2012 ; Scherer, Schorr, & Johnstone, 2001) que sont les pensées suscitées par la situation, les modifications biologiques, les tendances à l'action, les modifications expressives et comportementales, et l'expérience subjective. Ces affects remplissent plusieurs fonctions (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012) en permettant de détecter les dangers (Öhman, Flykt, & Esteves, 2001), en facilitant l'adaptation à l'environnement (Frijda, 1986), en influençant les processus décisionnels (Bechara & Damasio, 2005), en guidant les interactions sociales (Keltner & Kring, 1998) et en optimisant la mémoire (Luminet & Curci, 2009). Cependant, ces affects peuvent être dysfonctionnels et ainsi poser problème à l'individu qui les ressent si ceux-ci vont à l'encontre de ses objectifs interactionnels ou si ces affects sont inappropriés au contexte (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012). Par exemple, la capacité à maîtriser les affects perturbateurs et les élans impulsifs serait plus faible chez les leaders dont les carrières ont « déraillé » (Burgoon & Bacue, 2003, p. 190). Le cas du développement de la régulation des affects fait état de fonctions et dysfonctions affectives et souligne ainsi la prépondérance du rôle de leur expression en interaction.

### 1.2.3. Modulation de l'expression d'affect

D'après une analyse des effets d'une formation sur les compétences émotionnelles, un déficit de la régulation affective peut entraver la qualité de vie d'un individu (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012). En revanche, l'amélioration de la régulation de ses affects par l'individu diminuerait son stress, ses maux physiques, son taux de cortisol et augmenterait sa satisfaction de vie, ses relations sociales, son employabilité et ses performances professionnelles (Bar-On, Maree, & Elias, 2007 ; Mikolajczak,

Desseilles, & al., 2012 ; Nélis & al., 2011). La régulation des affects se définit comme « l'ensemble des processus par lesquels l'individu va modifier son émotion » (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012, p. 23) ou comme la capacité d'un individu à ajuster l'expérience et l'expression d'affect au contexte (Cole, Michel, & Teti, 1994 ; Herndon & al., 2013). L'expression d'affect semble tenir un rôle particulier dans ce processus de régulation : en effet, les auteurs exemplifient leur définition en évoquant différentes situations du quotidien où un individu module ses affects, comme « atténuer sa joie lors de l'obtention d'une promotion qu'un collègue espérait » ou encore « augmenter l'expression de tristesse aux funérailles de quelqu'un qu'on ne connaissait pas bien » (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012, p. 25). Dans ces exemples, les auteurs ne décrivent pas seulement une modulation des affects (c'est-à-dire une modification des dynamiques psycho-physiologiques), mais aussi une modulation de *l'expression* d'affect (une modification corporelle sensible – ou non verbale – et donc potentiellement signifiante), qui s'effectue dans le but de cadrer avec les règles sociales d'expression d'affect du groupe et de la situation en question (Mikolajczak, Desseilles, & al., 2012). :

Qui n'a jamais arboré un grand sourire face à une personne détestée puis une horrible grimace dès qu'elle a tourné le dos ? La régulation émotionnelle est un acte courant de la vie sociale. Elle est réalisée à des fins d'adéquation avec la situation (manifester de l'affliction lors d'un enterrement) ou d'auto-présentation (se montrer sous un jour chaleureux, audacieux, etc., selon la finalité sociale poursuivie) notamment. Cette régulation émotionnelle est pratiquée de sorte que le comportement corresponde aux prescriptions sociales [...]. Mais à y regarder de plus près, il apparaît que la distinction entre communication authentique ou feinte ne s'opère pas si aisément. (Tcherkassof, 2008, p. 99)

C'est sur les dimensions expressives et sociales que l'affect peut être dysfonctionnel si « [elle] est en désaccord avec les objectifs de l'individu [et qu'elle] ne concorde pas avec les règles d'expression émotionnelles en vigueur » (Mikolajczak, Desseilles, &

al., 2012, p. 21). En ce sens, les compétences relatives à la régulation et à l'expression des affects peuvent être envisagées en parallèle des habiletés non verbales : dans la mesure où un individu parvient à exprimer un message affectif de façon intentionnelle (en modulant l'expression corporelle de ses états affectifs), il ferait preuve d'une certaine habileté en communication non verbale (Roter, Frankel, Hall, & Sluyter, 2006). Or, la conscience qu'un individu peut avoir de ses propres comportements affectifs demeure encore peu étudiée (Roter & al., 2006). Ces observations réalisées dans les champs croisés des études en non verbal et en sciences affectives mettent en exergue un paradoxe largement répandu : les habiletés associées à la communication non verbale et aux affects ont un impact positif sur la vie en général, alors que la conscience des comportements en question est plutôt faible ou peu développée. En dépit de cette diversité de compétences, dont les efforts de conceptualisation visent une compréhension des dynamiques non verbales et affectives des interactions interpersonnelles, leur théorisation ne fait pas l'unanimité :

La valeur attribuée à ces compétences [socio-affectives] est variable en fonction des attentes sociales, des politiques éducatives et des contextes d'enseignement. On constate d'ailleurs une grande diversité de points de vue et des divergences dans les définitions, sans articulations évidentes entre les unes et les autres, ce qui rend difficile leur opérationnalisation (Berry & Garcia, 2016). Nous allons voir que les frontières de ce que ces compétences sociales recouvrent sont floues et que de nombreuses questions restent encore aujourd'hui sans réponse. (Gaussel, 2018, p. 1)

Les modèles décrivant ces habiletés socio-affectives sont construits à partir d'évaluations des capacités d'individus déficients mentaux et ne visent pas l'identification de leurs composantes (Guillain & Pry, 2012). Tel que mentionné plus tôt (Burgoon & Bacue, 2003 ; Hochberg et al., 2010), la réussite des individus dans la société ne dépend pas seulement des formations disciplinaires qu'ils reçoivent pendant leur éducation scolaire et académique ; elle dépend aussi grandement de leurs compétences sociales et émotionnelles. À la lumière de la pertinence sociale des



habiletés socio-affectives, le manque de modèles décrivant clairement le phénomène conceptualisé par ces diverses habiletés est problématique et souligne le besoin de théories décrivant les composantes des habiletés socio-affectives de façon opératoire et unifiée (Abbet, 2016 ; Gausse, 2018 ; Guillaum & Pry, 2012). Dans ce contexte d'indétermination éducative, les politiques éducatives sont ouvertes à une diversité de pistes de recherche et considèrent les contributions de différentes approches disciplinaires dans l'opérationnalisation de ces compétences (Abbet, 2016). Les enjeux de qualité de vie chez l'adulte, qui découlent des problèmes de liens sociaux et de stress dans la vie courante, doivent être intégrés dans cette réflexion en réfléchissant à un type de modèle opératoire adapté à l'accompagnement potentiel de l'adulte et de ses besoins spécifiques.

### 1.3. Vers un modèle de compétence non verbale et affective opératoire

Face à ces nombreuses observations, plusieurs questions se posent : quelles approches disciplinaires seraient susceptibles d'apporter de nouveaux éclairages aux phénomènes interactionnels socio-affectifs ? Quel type de compétence pourrait faire le lien entre l'affect et le non verbal dans l'interaction ? Afin de répondre à ces interrogations, il convient de récapituler les éléments de problématique abordés pour clarifier l'objet d'étude et l'orientation de cette recherche. Un parallèle sera ensuite fait entre les compétences non verbales et affectives, en explorant la pertinence d'une approche pragmatique de ces compétences dans le champ croisé des disciplines encadrant cette recherche, à savoir les sciences du langage et les sciences de l'éducation. La problématique sera approfondie en identifiant les manques et problèmes propres à cette compétence, afin de déterminer des objectifs répondant aux problèmes énumérés dans le cadre de nos champs disciplinaires respectifs.

### 1.3.1. Récapitulatif des éléments de problématique

D'un côté, la faiblesse des liens sociaux et le stress dans la vie courante apparaissent être deux des causes majeures d'insatisfaction de vie (Amiel & al., 2013). De l'autre côté, le rôle des habiletés sociales et comportementales (telles que les compétences non verbales et affectives) dans les relations humaines s'avère de plus en plus central (Fidler, 2016 ; Nélis & al., 2011) et le manque d'intelligence sociale semble être de moins en moins tolérable (Fidler, 2016). L'intérêt croissant pour les habiletés socio-affectives auprès du grand public a donné naissance à des dérives pseudoscientifiques (Denault & Jupe, 2018 ; Denault et al., 2015) qui répondent à une pertinence sociale de ces habiletés de plus en plus étudiées (Burgoon & Bacue, 2003 ; Denham, 2006 ; Herndon & al., 2013). L'éducation et ses politiques intègrent diverses dimensions de ces compétences dans leurs *curricula* bien que les modèles les décrivant restent flous et peu opératoires (Gaussel, 2018 ; Guillain & Pry, 2012). Une réflexion disciplinaire sur la modélisation d'une compétence à la fois non verbale et affective doit, d'une part, porter sur l'identification de ses composantes (Guillain & Pry, 2012) et, d'autre part, tendre vers une opérationnalité adaptée aux besoins de l'adulte. Ce contexte d'indétermination éducative sur la question des modèles opératoires d'habiletés socio-affectives laisse place à une ouverture à diverses pistes de recherche qui pourraient répondre à ces problématiques (Abbet, 2016).

À ce stade, plusieurs problèmes relatifs aux compétences non verbales et affectives laissent entrevoir des pistes de recherche pertinentes. En effet, les comportements non verbaux et affectifs et leur modulation intentionnelle, malgré leur rôle dans les interactions quotidiennes, ne sont généralement pas ou peu produits de façon consciente (Roter & al., 2006). Résultants de compétences non verbales et affectives, ces comportements ne font pas l'objet d'apprentissages conscients (Roter & al., 2006). Ainsi, les compétences relatives à la modulation de l'expression non verbale de l'émotion gagneraient à être davantage étudiées et modélisées.

### 1.3.2. Une piste prometteuse : la compétence pragmatique

Dans les travaux sur la communication non verbale et sur la régulation de l'émotion, les compétences relatives à la modulation de l'expression d'affect et les effets sociaux liés à son développement sont abordées sous l'angle de la psychologie, des sciences affectives ou des études spécifiques sur le non verbal. Pourtant, comme nous l'avons vu, ces compétences intègrent une dimension expressive intrinsèque qui implique des considérations langagières et contextuelles, dans le sens où l'individu compétent adapte sa communication à une situation spécifique. Dans cette logique, existe-t-il une approche, voire une compétence qui traite précisément de ce même phénomène de modulation non verbale dans une perspective langagière et contextuelle ?

La définition de la compétence de régulation de l'affect (Mikolajczak, Desseilles, et al., 2012) mentionnée plus haut (propres aux paradigmes psychologiques) est à mettre en parallèle avec la définition d'une compétence commune aux paradigmes des sciences du langage et de l'éducation : la compétence pragmatique. En effet, cette dernière peut être comprise comme la capacité d'un individu à moduler son langage en fonction de la situation de communication et de ses paramètres sociaux (Deda, 2013 ; Rose, 2005 ; Taguchi, 2012). Cette modulation du langage est traditionnellement théorisée sur ses dimensions verbales (Bardovi-Harlig, 2001 ; Nguyen, Pham, & Pham, 2012 ; Taguchi, 2012), mais certains auteurs (Fischer & Sauter, 2017 ; Scarantino, 2017b ; Wharton, 2009) proposent d'élargir le cadre de la pragmatique et des compétences associées et d'y intégrer des dimensions du comportement langagier plus largement sémiotiques (auquel un sens peut être attribué, comme un écarquillement des yeux pouvant signifier la surprise, un poing serré pouvant signifier la colère ou une inspiration soudaine pouvant indiquant la peur), dans la mesure où ceux-ci peuvent varier pendant l'interaction, et donc être modulés avec une intentionnalité relative. Ces approches pragmatiques des dimensions affectives et non verbales de la communication soutiennent la position suivante : le développement d'un nouveau

modèle théorique et opératoire décrivant la compétence pragmatique pourrait se centrer sur l'expression d'affect sur ses dimensions sémiotique et modulable dans l'interaction interpersonnelle.

### 1.3.3. Sous-développement théorique d'une pragmatique non verbale et affective

À notre connaissance, la recherche et les enseignements relatifs à la compétence pragmatique sont majoritairement développés sur le canal verbal (à savoir linguistique, qui comprend les dimensions morphosyntaxique, lexicale, phonologique), et peu sur les canaux paraverbaux (à savoir les variations phonatoires, que sont les intonations, le ton, la voix, le volume et le rythme) et « non verbaux » (à savoir les variations faciales, gestuelles, posturales, proxémiques, etc.) de la communication (Dumais, 2014 ; Lafontaine, Dumais, Plessis-Bélaïr, & Préfontaine, 2014 ; Wagener & Gazaille, 2013). Pourtant, à l'instar de chercheurs en psychologie, des chercheurs en sciences du langage corroborent l'idée que l'expression d'affect peut être produite et modulée en fonction de la situation de communication, et qu'elle s'effectue sur les différents canaux de la communication (Chabrol, 2000 ; Jakobson, 1966).

À ce propos, les études sur le non verbal ont démontré la forte tendance à dissocier les différents canaux (verbal, paraverbal, facial, gestuel, etc.) de la communication dans les recherches, voire à occulter les canaux dits *non verbaux* de la communication (Colletta, 2000 ; Klinkenberg & Bal, 1999). Des études en sciences du langage et dans le champ de la communication non verbale ont aussi démontré la nécessité d'adopter des approches croisées de ces divers canaux langagiers, qui sont nommées approches multicanaux (Charaudeau, 1995 ; Colletta, 2000 ; Harrison & Knapp, 1972 ; Kendon, 1981 ; Manusov & Patterson, 2006). Le sous-développement de la multicanalité dans les approches de la compétence pragmatique (T. Wharton, 2009) appelle à une étude plus profonde de ces aspects peu explorés de la communication.

Comme évoqué plus tôt, les diverses compétences décrivant les phénomènes socio-affectifs sont mal conceptualisées ou peu théorisées. Il en va aussi de même de la compréhension des phénomènes interactionnels qu'elles désignent. Le besoin d'approfondissement découlant de ce problème est d'autant plus fort à la lumière des conséquences connues d'un déficit de la compétence pragmatique, qui font écho à ceux des diverses habiletés socio-affectives évoquées. En effet, un déficit pragmatique affecte la qualité des relations interpersonnelles du locuteur (Nguyen et al., 2012) et entraîne des accidents interactionnels qui pourraient être évités si cette compétence était plus développée (Bardovi-Harlig, 2001). Le lien entre le déficit pragmatique et le potentiel affaiblissement des liens sociaux est souligné par d'autres auteurs :

Not only have pragmatic infelicities been reported as a major cause of communication breakdown in workplace environments (Clyne, 1994), but more severely, pragmatic failure – unlike grammatical mistakes – has been shown to create negative impressions about the speaker (e.g., Timpe, 2013). (Laughlin, Wain, & Schmidgall, 2015)<sup>3</sup>

Les déficits pragmatiques sont connus dans le cadre des interactions verbales, mais les études sur les dimensions multicanal et affective de la communication montrent qu'un locuteur peut produire une expression corporelle de d'affect de façon intentionnelle, sans que l'effet désiré ne se réalise ou sans complètement parvenir à contrôler l'expression en question (Knapp & Hall, 2010 ; Scarantino, 2017b). Ces observations laissent à penser que les déficits pragmatiques observés sur le canal verbal pourraient aussi concerner les autres canaux langagiers non verbaux.

Au manque de développement des dimensions non verbales de la compétence pragmatique s'ajoute un autre problème. À notre connaissance, les réflexions

---

<sup>3</sup> « Des maladresses pragmatiques ont non seulement été identifiées comme cause majeure de rupture de communication en environnements de travail (Clyne, 1994), mais plus grave encore, les ratés pragmatiques, contrairement aux erreurs grammaticales, suscitent des impressions négatives des locuteurs (e.g., Timpe, 2013). », traduction libre.

scientifiques et praticiennes s'intéressent à la compétence pragmatique principalement dans les contextes d'apprentissage de langue seconde et moins dans l'apprentissage de langue première (Matthews, 2014). La compétence est aussi majoritairement étudiée et enseignée auprès des mineurs, mais elle est encore assez peu étudiée dans les contextes à l'âge adulte (Hurley, 1992 ; Matthews, 2014 ; Rose, 2005). Ainsi, peu d'informations existent sur les compétences pragmatiques affectives et non verbales chez l'adulte. Rappelons qu'une exploration à visée modélisante de ce type de compétence spécifique nécessiterait en plus une opérationnalisation cohérente avec le fonctionnement autonome et les besoins quotidiens des adultes (*Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*, 2010)

#### 1.3.4. Besoin de modélisation : pertinences sociales et scientifiques

Comme souligné plus haut, l'individu adulte peut continuer de développer des compétences (Kempermann, Gast, & Gage, 2002 ; Mikolajczak, Nelis, & al., 2012), et sa capacité à moduler son expression d'affect en fonction de la situation interactionnelle est nécessaire à la communication et à la qualité des relations interpersonnelles (Denham, 2006 ; Herndon & al., 2013 ; Mikolajczak, Deseilles, & al., 2012 ; Wood, 2010). Il s'avère pertinent, autant sur le plan scientifique que social, d'adopter une approche pragmatique sur un modèle de compétence se centrant sur les dimensions non verbales et affectives de l'interaction interpersonnelle. Une telle élaboration théorique nécessite une compréhension précise du fonctionnement de la compétence, de ses composantes et de leur co-fonctionnement (Charlin & al., 2012 ; Guillain & Pry, 2012). Or, il n'existe pas, à notre connaissance, de modèle théorique de compétence décrivant des composantes liées à l'exécution de la modulation de l'expression d'affect non verbale engagée par la compétence pragmatique. Pour cibler spécifiquement la compétence pragmatique, multicanal et affective en question, nous

parlerons de « compétence pathémique »<sup>4</sup>, concept qui renvoie précisément à la modulation des expressions d'affect<sup>5</sup> (Bertrand, 2000 ; Tcherkassof, 2008).

Dans cette problématique, nous avons argumenté la pertinence sociale du développement de la compétence pragmatique à l'âge adulte, compétence qui permet la modulation de l'expression d'affect. Les problèmes soulevés dénotent un manque de connaissances théoriques sur les composantes des habiletés socio-affectives, leurs modélisations ainsi que les processus en jeu dans leur énonciation. Le développement d'un modèle théorique de la compétence pathémique permettant la modulation de l'expression affective multicanal opérationnaliserait un phénomène (plus majoritairement étudié dans d'autres disciplines) dans le champ croisé des sciences du langage et de l'éducation, tout en ciblant le fonctionnement adulte et ses besoins.

Dès lors, nous formulons notre question générale de recherche : **Comment fonctionne la compétence pathémique permettant la modulation de l'expression multicanal d'affect chez l'adulte ?** Afin de pouvoir comprendre plus précisément les enjeux ontologiques, théoriques et conceptuels soulevés par les notions invoquées, il convient de déterminer le cadre de référence alimentant notre sensibilité théorique<sup>6</sup>. Cette revue des approches et concepts engagés permettra également de spécifier la question et les objectifs de cette recherche.

---

<sup>4</sup> Cf. section 5.1. L'expression d'affect.

<sup>5</sup> Tel qu'explicité dans la section 5.1., la terminologie « expression d'affect » sera utilisée pour faire référence à notre objet, malgré la diversité des termes utilisés dans la littérature sur le sujet (p.ex. : *expression émotionnelle, expression de l'émotion, expression affective*, etc.)

<sup>6</sup> Cf. section 10.2.2.1. Sensibilité théorique.

PARTIE II

**CADRE DE RÉFÉRENCE**



Avant d'entamer les développements théoriques propres à cette partie, il convient de proposer une distanciation « méta-rédactionnelle » sur le contexte et la nature de ce cadre de référence. En effet, cette partie est construite en fonction des particularités et des contraintes impliquées par le cadre de la cotutelle franco-qubécoise de cette thèse, dont l'engagement bidisciplinaire nous amène à devoir répondre à un double contrat :

- Démontrer un ancrage et un développement théoriques clairs et approfondis dans chacune des disciplines engagées, que sont les sciences de l'éducation et les sciences du langage. Des concepts et questionnements propres à chaque discipline seront abordés et développés en conséquence ;
- Assurer une lisibilité pour les lectorats disciplinaires impliqués dans l'appréciation globale de cette recherche. Le développement théorique de chacun des paradigmes cernés doit viser une accessibilité des propos tenus.

Par conséquent, ce cadre de référence est construit en fonction de ces contraintes et a plusieurs objectifs. Il vise à faire état de la littérature scientifique sur les domaines abordés en cernant les enjeux principaux de notre objet d'étude. Il vise à poser notre posture ontologique, à la fois sur l'interaction interpersonnelle, mais aussi sur le langage et la pluralité des sémiotiques qu'il englobe, ainsi que sur la qualité pragmatique des expressions d'affect. Enfin, Il vise à opérationnaliser les concepts théoriques fondamentaux pour l'appréhension méthodologique de la collecte des données et leur analyse, en identifiant les indicateurs empiriques des concepts en question. En cohérence avec la méthodologie choisie (à savoir la méthodologie de la théorisation enracinée<sup>7</sup>), ce cadre de référence n'a pas pour fonction de fournir une grille d'observation à l'analyse des données, mais prépare l'analyse en augmentant sa sensibilité théorique<sup>8</sup> (Guillemette & Luckerhoff, 2009). Ainsi, les résultats de

---

<sup>7</sup> Cf. section 10.2.2. Les grands principes de la MTE

<sup>8</sup> Cf. section 10.2.2.1. Sensibilité théorique et rôle du cadre de référence

l'analyse empirique par induction seront confrontés aux théories et définitions posées dans la cinquième partie intitulée « discussion » de cette thèse.

Une première revue de la littérature sur la modulation langagière de l'expression d'affect montre que le phénomène interactionnel appréhendé par cette étude concerne de nombreuses disciplines, toutes proposant différents angles d'approches et de nombreuses terminologies. L'établissement de la problématique a permis de cibler certains paradigmes d'exploration pour la définition de notre posture ontologique et de nos ancrages théoriques. Ainsi, nous choisissons de nous concentrer sur les notions centrales de notre objet de recherche, à savoir **l'interaction interpersonnelle**, **l'approche multicanal**, la **compétence pragmatique** et **l'expression d'affect**, qui nous permettront de cerner théoriquement une définition opératoire de la **compétence pathémique**. Une dernière section du cadre de référence s'interrogera sur **l'adulte** *via* une approche andragogique du participant à la recherche, en cherchant une cohérence avec la pertinence sociale visée. Le recours à ces notions pour désigner le phénomène en question résulte de choix terminologiques parmi d'autres candidats lexicaux que nous ne listerons pas tous ici. Ces notions sont elles-mêmes abordées et définies par différents paradigmes. Les frontières des phénomènes qu'elles recouvrent sont aussi variables suivant ces différences et nécessitent des repérages et positionnements théoriques pour comprendre la vision de cette recherche. Il convient donc, pour ces différentes notions, fondamentales à notre sujet, de préciser leur définition, de cerner leurs évolutions utiles à cette recherche et de spécifier leurs principes et notions dans notre approche de la compétence pathémique.

## 2. Une ontologie de l'interaction interpersonnelle

La réflexion sur la compétence pathémique est une réflexion générale sur l'interaction des individus au quotidien, sur le fonctionnement de l'interaction et sur le fonctionnement de la communication. Comme lors de toute observation, l'utilisation

d'un outil d'observation est inévitable, que ce soit le langage qu'on utilise pour les décrire ou les mesures que l'on fait pour les quantifier. Cependant, ces outils sont toujours une segmentation exclusive et limitée dans l'approche d'un phénomène, et prendre conscience de ces idéologies aux allures d'allant de soi est un exercice de clarification et de reconnaissance des postulats qui orientent nos recherches : « Toute théorie implique une vision du monde, une morale implicite qui la nourrit (Le Breton, 2016, p. 1). Ainsi, aucun objet n'étant exclu, cette approche de la compétence pathémique repose sur des postures ontologiques que nous allons tâcher d'identifier, d'argumenter et d'aligner sur une cohérence épistémologique et méthodologique. La section qui suit vise à clarifier notre posture ontologique quant à l'interaction interpersonnelle et à la communication. Elle pose les bases définitionnelles et théoriques de la qualité langagière de l'expression d'affect et vise à s'intégrer dans une cohérence ontologique globale.

### 2.1. La systémique appliquée aux interactions humaines

Pour comprendre comment un individu évolue socialement et sémiotiquement (et par extension, comment il a recours à la compétence pathémique), ses actions doivent être replacées dans une compréhension globale de l'interaction, en s'interrogeant sur les caractéristiques et l'influence du contexte qui les permettent. L'interaction se compose d'éléments et de paramètres qu'il convient d'identifier, et l'approche systémique de la communication propose une vision holistique de l'interaction interpersonnelle (Meunier, 2003 ; Wagener, 2012). Quelles sont les spécificités de cette approche ? Comment permet-elle d'éclairer les caractéristiques des interactions interpersonnelles ?

### *Les principes systémiques*

L'approche systémique, comme fenêtre ontologique sur l'interaction personnelle, propose une compréhension complexe de son fonctionnement et de son organisation. Cette section retrace les principes de base de cette approche et les applique sur l'interaction interpersonnelle pour pouvoir y situer les phénomènes sémiotiques à l'œuvre lors de l'exécution de la compétence pathémique.

En tant que démarche épistémologique et théorique dans l'approche du réel, la systémique se particularise par son ambition holistique de proposer un modèle applicable à plusieurs types d'objets scientifiques. Depuis ses premières formulations jusqu'à ce jour, la théorie systémique s'est vue reprise et développée dans de multiples paradigmes, de la biologie (Roux, 2007) à la psychologie (Watzlawick, Bavelas, et Jackson, 2014), en passant par les sciences politiques (Luhmann et Schmutz, 1999) et neurologiques (Hemmen et Sejnowski, 2006). Cette application pluridisciplinaire de la systémique dénote sa capacité à appréhender tout phénomène comme un système répondant à des mêmes principes élémentaires. Ses objectifs mènent vers une compréhension contextuelle et modélisée des phénomènes étudiés, et elle leur reconnaît des niveaux élevés de complexité (Meunier, 2003). Ainsi, le système interactionnel forme une globalité complexe, constituée par plusieurs principes :

- **La totalité.** « [On] ne pourra mieux spécifier les implications du concept de système qu'en se concentrant sur les rapports entre tout et partie » (Meunier, 2003, p. 30). Aussi nommée *globalité*, la totalité fait état de la qualité d'un système à être composé par un ensemble d'éléments, sans être réduit au nombre et à la qualité de ces derniers (le tout est supérieur à la somme des parties). Ce principe admet la nécessité d'aborder un phénomène non pas de façon isolée, mais compris dans un jeu d'influences internes et externes multiples (Bertalanffy, 2003).

- **L'organisation.** Tous ces éléments entretiennent des relations mutuelles particulières et évolutives, dont l'agencement spécifique forme un ensemble de paramétrages influant sur l'état et la qualité du système qu'elles composent (Bertalanffy, 2003). L'organisation d'un système est un processus en perpétuelle négociation, suivant les interactions entretenues par les parties impliquées (Wagener, 2012).
- **L'interaction.** L'explication d'un phénomène repose sur une vision bilatérale et synchrone des actions et rétroactions entre les éléments constitutifs du système, s'affranchissant d'un modèle de causalité linéaire. Les interactions entre les éléments du système actualisent leurs relations tout en les influençant, générant ainsi une boucle de rétroaction, « ou certains des intrants d'un processeur donné sont constitués par certains des extrants de ce même processeur » (Le Moigne, 2007, p. 52). Ce cycle rétroactif implique une certaine confusion entre ce qui agit et ce qui est agi (Meunier, 2003 ; Wagener, 2017).

Qu'il s'agisse des systèmes solaire, digestif ou social, ces différents principes régissent leur existence et leur fonctionnement, en suivant en plus le principe fondamental de la cohérence :

La cohérence implique tous les aspects paradoxaux liés à l'autonomie : la fermeture sur soi, une certaine confusion entre ce qui agit et ce qui est agi, la présence du tout dans la partie faisant pendant à la présence de la partie dans le tout. [...] Le fait que l'on puisse caractériser la cohérence en disant que chaque partie se comporte comme si elle était informée de l'état de l'ensemble implique que chaque interaction locale s'effectue en fonction de l'état global qu'elle cherche à maintenir. (Meunier, 2003, p. 59-60)

La systémique vise ainsi à décrire les phénomènes en reconnaissant leur complexité, leur caractère évolutif et dynamique, et leur imbrication dans des hiérarchies de systèmes indénombrables (Bertalanffy, 2003 ; Meunier, 2003 ; Wagener, 2012). En ce

sens, cette fenêtre ontologique peut être appliquée aux interactions interpersonnelles, en parlant notamment de « système interactionnel » (Wagener, 2012).

*Un modèle systémique de la communication interpersonnelle*

Lorsque plusieurs personnes s'engagent dans une interaction, aussi brève soit-elle, un système se forme, s'organise et évolue selon de nombreux paramètres :

« La tradition sociologique a longtemps défini la notion d'interaction comme un système interactif comportant au moins quatre composantes : un ensemble d'unités qui interagissent les unes avec les autres ; un code ou un ensemble de règles qui structurent aussi bien l'orientation de ces unités que l'interaction elle-même ; un système ou processus ordonné de l'interaction ; enfin, un environnement dans lequel opère le système et avec lequel ont lieu des échanges systématiques. » (Joseph, 2009, p. 27)<sup>9</sup>

Ainsi, chacun des interlocuteurs est sans cesse sujet aux influences du monde alentour et réactualise continuellement son appréhension de l'autre et du milieu dans lequel il évolue. Par exemple, suivant le contexte culturel, ils ne se comporteront pas de la même manière dans un lieu de culte ou dans un parc, puisqu'ils suivent les codes sociaux implicites relatifs à chacun de ces contextes. L'intégration systématique de ces éléments du système dans un environnement participe à la dynamique du système. La sensibilité de ce système le fait réagir à toutes les modifications des paramètres qui en précisent le cadre d'action, et le fait s'adapter en renégociant les variables de ce même système. Par exemple, deux individus parlant d'un sujet intime risqueront probablement de changer de discussion si un ou d'autres locuteur(s) venai(en)t à faire irruption, ou diminueront le volume de leurs échanges en passant près d'un autre individu ou groupe. Dans cette perspective, les rapports sociaux obéissent à ces principes et forment le système interactionnel dont les interlocuteurs (locuteurs et allocutaires) ne sont qu'une partie des composantes. D'autres éléments prennent part à

---

<sup>9</sup> Talcott PARSONS, cité dans Isaac JOSEPH, *Erving Goffman et la microsociologie*, op.cit., p.27.

ce jeu d'influence réciproque, tels que les systèmes représentationnels qu'entretiennent les interlocuteurs, qu'il s'agisse de représentations intra- ou interpersonnelles :

Il est nécessaire de souligner que les liens existant entre les éléments du système jouent un rôle capital. Dans ce sens, les relations entretenues par les individus constituent un point important du contexte interactionnel : celles-ci sont investies et sémantisées de façon différente suivant les personnes. [...] Quelle que soit la relation, il est vraisemblable que chaque interactant en aura une vision différente et relativement personnelle : les conditionnements psychologiques, sociologiques, éducatifs ou familiaux donneront une couleur particulière au filtre qui permet à chacun de percevoir la relation dans laquelle il est engagé. (Wagener, 2012, p. 88-89)

Ces représentations relationnelles forment un système sémantico-pragmatique virtuel à la fois social, affectif et idiosyncratique. Elles se démultiplient suivant le nombre d'individus impliqués dans l'interaction (en tant qu'acteur ou objet de la conversation) :

- La représentation R1, que le locuteur se fait de sa relation avec l'allocutaire ;
- La représentation R2, que l'allocutaire se fait de sa relation avec le locuteur ;
- La représentation R3, que le locuteur se fait de R2 ;
- Etc.

En ce sens, chaque interlocuteur se positionne par rapport à une perspective subjective de ces relations. Les représentations relationnelles peuvent constituer des parties entières du système interactionnel, en évoluant et inter-influençant les interlocuteurs impliqués et leur comportement (Lerbet-Séréni, 1994 ; Wagener, 2017). En écho au principe de boucle de rétroaction, ces représentations relationnelles sont en même temps un produit et un moteur des interactions.

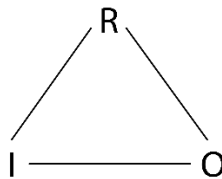
À l'image des modèles thermodynamiques qui l'inspirent, l'ensemble du système interactionnel, ainsi constitué d'un maillage d'éléments physiques, virtuels et

symboliques, est alimenté par une forme d'énergie fondamentale, à savoir le **bain sémiotique** dans lequel il est immergé (Meunier, 2003 ; Wagener, 2012). Le processus d'interaction lui-même est symbolique, dans la mesure où la signification est la matière même de l'échange : « [l]'existence commune est un immense processus de communication, puisque communiquer, c'est d'abord d'échanger du sens en échangeant du lien » (Le Breton, 2016, p. 50). La circulation et l'accessibilité du sens, immédiat et omniprésent, permettent le dynamisme constant du système interactionnel. Le sens construit se déploie en alimentant les interactions, en formant les représentations, qui rétroagissent sur les relations et sur le bain sémiotique lui-même (Meunier, 2003 ; Wagener, 2012).

Cette centralité du sens au sein du système interactionnel engage un questionnement sur sa constitution et son émergence. Quelles sont les caractéristiques du sens investi dans les interactions interpersonnelles ? Comment émerge-t-il ?

## 2.2. Le signe au cœur de l'énonciation

Le signe, tel qu'il est géré et négocié lorsqu'est énoncée la compétence pathémique, nécessite une posture définitionnelle et théorique. L'intégration de cette compétence dans le champ pragmatique implique une acception du signe dépassant la vision dualiste signifiant/signifié (Saussure et al., 1987) en considérant les apports de la sémiotique. La théorie triadique du signe, telle que proposée par Peirce (1905), décrit le processus de sémiotisation à travers trois éléments constitutifs :





- R - le representamen (la forme ou le véhicule portant les potentiels représentationnels),
- O - l'objet (ce qui à quoi se réfère le signe)
- I - l'interprétant (l'effet représentationnel chez l'interprète).

Cette décomposition du signe en trois composantes pose les bases de la sémiotique (englobant alors la linguistique comme un type de sémiotique) et de l'approche pragmatique, en mettant en exergue les dimensions constitutives du signe lors du processus interactionnel. En conceptualisant ces différentes composantes du signe, Pierce (1905) met en évidence leur interdépendance et la variabilité sémiotique qui en découle, suivant le contexte et les individus impliqués. Cette notion de signe ne se cantonne pas au domaine du verbal, mais intègre l'ensemble de tout ce qui peut signifier quelque chose, simple ou complexe (Réthoré, 2007), s'apparentant ainsi à la notion d'*énoncé*.

En dissociant ces trois éléments, le signe ne signifie que quand il est interprété, et l'interprétant devient central dans la conception du signe : le sens d'un signe naît de l'interprétation qu'en fait l'individu, suivant les conditions d'énonciation qui l'encadrent et le permettent. L'énonciation désigne l'ensemble des phénomènes observables lors d'un acte communicationnel particulier, de l'émergence du signe à la représentation qu'il suscite chez l'interprète (Kerbrat-Orecchioni, 1999). Dans son acception extensive, l'analyse de l'énonciation identifie et décrit les relations entretenues par l'énoncé et les composantes du cadre énonciatif (Kerbrat-Orecchioni, 1999, p. 34-35) :

- les protagonistes du discours (émetteur et destinataire(s)) ;
- la situation de communication :
  - circonstances spatio-temporelles ;

- conditions générales de la production/réception du message : nature du canal, contexte socio-historique, contraintes de l'univers de discours, etc.

Cette analyse des composantes de l'énonciation prend également en compte l'énonciateur comme constituant de l'énoncé :

[...] la présence physique et le statut (connu ou supposé) de l'interlocuteur sont toujours parties intégrantes de la formulation. (Harnay, 2009, p. 3)

### 2.3. L'interactionnisme symbolique

Ces particularités du signe et de l'énonciation dans son ensemble posent la question de leur rôle, leur émergence et leur structuration dans l'interaction. L'approche systémique de l'interaction interpersonnelle met en évidence l'inter-détermination des individus et des représentations sollicitées par les échanges. Cette perspective marque un rapport au monde formé par les significations que l'individu lui accorde. L'interactionnisme symbolique propose une visière ontologique faisant écho à ce rapport au monde particulier (Laberge, 2009 ; Le Breton, 2016). L'approche énonce une vision co-construite du monde, de l'individu et de l'action (Le Breton, 2016) :

- Une vision du **monde social**, qui est une construction des acteurs qui l'interprètent à la lumière de leurs références sociales et culturelles. Il est déterminé par les relations interindividuelles, qui constituent le cadre de son observation.
- Une vision de **l'individu**, défini et approché comme un acteur qui co-construit le système interactionnel dans lequel il évolue :

Pour l'interactionnisme l'individu est un acteur interagissant avec les éléments sociaux et non un agent passif subissant de plein fouet les

structures sociales à cause de son habitus ou de la « force » du système ou de sa culture d'appartenance. Il construit son univers de sens non pas à partir d'attributs psychologiques ou d'une imposition extérieure, mais à travers une activité délibérée de donation de sens. (Le Breton, 2016, p. 46-47)

- Une vision de **l'action**, caractérisée par une codépendance des interprétations et des effets qu'elle suscite, à la fois chez le locuteur et l'allocutaire :

Le plus souvent l'action jaillit d'emblée des circonstances, elle n'en est pas moins réfléchie. Mais elle incarne la seule vérité de l'instant. Une action peut être plus ou moins intentionnelle, lucide, ou, à l'inverse, effectuée avec distraction, ou dans le regret immédiat de l'avoir accomplie. Elle obéit à une signification pour l'autre qui l'a perçue, pour l'individu lui-même contraint de s'expliquer ou impliqué désormais dans une série de conséquence qu'il ne souhaitait guère. [...] Toute action est accomplie en prévision du comportement des autres, en se mettant mentalement à leur place, en envisageant leur marge de manœuvre. (Le Breton, 2016, p. 47-48)

L'action s'intègre dans le schéma systémique comme composante à part entière du système interactionnel et l'approche interactionniste lui reconnaît une multiplicité des formes dans les échanges entretenus par les individus :

Une multitude de signes, à commencer par le langage ou les mouvements du corps, sont familiers aux acteurs qui les échangent avec évidence sans se retourner sur eux au fil de la vie quotidienne, disposant en effet des modes d'emploi leur permettant d'interagir soupagement, sans trop de malentendus. (Le Breton, 2016, p. 49)

Cette multiplicité des signes et la familiarité qu'ils entretiennent entre les interlocuteurs soulèvent la question de leur constitution. Pour comprendre le matériau sémiotique engagé par la compétence pathémique (comme compétence pragmatique particulière), il convient de spécifier ce que le signe désigne.

### 3. La communication multicanal dans l'interaction personnelle

Cette réflexion sur le système interactionnel, sur le signe et la négociation de son signifié dans l'énonciation entraîne plusieurs questionnements vis-à-vis de notions soulevées par la problématique : si tout énoncé est constitué de signes, comment distingue-t-on le *comportement* de la *communication* ? De quoi parle-t-on quand on utilise l'appellation *communication non verbale* ? Existe-t-il une frontière claire entre ce qui relève de la communication et ce qui n'en est pas ? Cette section s'interroge sur la qualité sémiotique des comportements corporels et sur leur intégration dans la perspective des sciences du langage. Elle vise à spécifier une typologie systémique des signes de l'interaction interpersonnelle quotidienne.

#### 3.1. Du comportement à la communication

Viser une compréhension de la compétence pathémique et de son fonctionnement nécessite une vision claire des événements sémiotiques et interactionnels qui entrent en jeu. Afin de définir ce qu'est la *communication* dans ce cadre, il convient de la comparer à la notion de *comportement*, ces deux notions étant souvent associées dans les réflexions terminologiques connexes. En effet, la notion de *comportement* donne lieu à des divergences épistémologiques. Plusieurs postulats théoriques se confrontent, comme d'un côté la dissociation du *comportement non verbal* de la *communication non verbale*, ou de l'autre la recatégorisation des deux.

Dans un premier postulat, le *comportement* se distinguerait de la *communication* dans la mesure où cette dernière serait un comportement exprimé intentionnellement ou perçu (Burgoon, Guerrero, et Floyd, 2010 ; Knapp, 2006 ; Moore, Hickson, et Stacks, 2013). Un autre postulat s'y oppose en traitant indistinctement le *comportement* (verbal ou non verbal) de la *communication* (J. A. Hall et Knapp, 2013), perspective déclinée

du postulat largement popularisé de Watzlawick et al. (2014, p. 30), « [...] we cannot not communicate »<sup>10</sup>.

La pertinence du premier postulat est associée à la notion d'*intentionnalité*, voire même d'*awareness* (conscience) (Burgoon et al., 2010). L'intentionnalité comme condition *sine qua non* à la communication génère de nombreux débats ontologiques (Burgoon et al., 2010 ; J. A. Hall et Knapp, 2013 ; Manusov et Patterson, 2006 ; Moore et al., 2013). La communication est-elle foncièrement définie par une composante intentionnelle nécessaire ? Faut-il que des effets probables du comportement adopté soient anticipés pour qu'il soit intégré dans le champ de la communication ? Pour Moore, Hickson et Stacks (2013), il y a communication quand le comportement est adopté avec intention, ou quand l'information est reçue avec suspicion ou perception d'intention. Pour Burgoon, Guerrero et Floyd (2010), il est très difficile d'établir objectivement la qualité intentionnelle d'un comportement, suivant notre rôle interactionnel (producteur, destinataire, ou observateur externe). Pour plusieurs auteurs, tout comportement, qu'il soit verbal ou non, est manifesté avec un degré d'intentionnalité variable (Burgoon et al., 2010 ; Knapp et Hall, 2010 ; Lakin, 2006). En l'occurrence, le terme *communication* peut être défini selon ces trois propositions :

- Proposition 1

---

<sup>10</sup> « [...] on ne peut pas ne pas communiquer », traduction libre.

[...] an interactive process whereby people seek to induce some form of change in attitude, belief, or behavior.<sup>11</sup> (Moore et al., 2013, p. 5);

- Proposition 2

« [...] the process of creating meanings between senders and receivers through the exchange of signs and symbols »<sup>12</sup> (Burgoon et al., 2010, p. 12);

- Proposition 3

[a] dynamic and ongoing process whereby people create shared meaning through the sending and receiving of messages *via* commonly understood codes.<sup>13</sup> (Burgoon, Buller, et Woodall, 1996, p. 12)

Quand la première proposition établit l'intentionnalité et l'effet (du comportement sur le système interactionnel) comme critères, la deuxième présente les notions de création et d'échange sémiotiques. La troisième proposition ajoute la condition du consensus sémiotique, faisant de la communication un processus où le sens produit est nécessairement compris comme tel par les parties réceptrices. Les auteurs de la proposition 1 se positionnent plus précisément en déclarant :

Although we believe that most communication is intentional, we also contend that intent is not absolutely necessary in order for communication to take place. The receiver of the message often perceives intent, even though the sender had no intention of sending the message received. In short, the sender of the message may not

---

<sup>11</sup> « [...] un processus interactif par lequel des individus cherchent à induire une forme de changement d'attitude, de croyance ou de comportement », traduction libre.

<sup>12</sup> « [...] le processus de création sémiotique entre des individus émetteurs et des récepteurs par un échange de signe ou de symbole », traduction libre.

<sup>13</sup> « [un] processus dynamique et continu par lequel des individus créent du sens partagé en envoyant et recevant des messages *via* des codes communément compris », traduction libre.

have meant what you thought he or she meant.<sup>14</sup> (Moore et al., 2013, p. 5-6)

Remettant en cause la condition de consensus sémiotique, et d'une certaine manière, celle d'intentionnalité, ils continuent en posant l'idée que la communication non verbale peut aussi être intrapersonnelle. Une personne peut être à la fois le locuteur et le récepteur, quand par exemple un comportement sur le point d'être exprimé est empêché intentionnellement avant de survenir. Les auteurs illustrent cette posture en prenant l'exemple d'un conducteur en voiture, regardant autour de lui avant de se curer le nez (Moore et al., 2013, p. 6). Dans ce cas, le locuteur voit ce comportement comme un message socialement préjudiciable, et le régule en l'exprimant (ou pas) à un moment qu'il juge socialement approprié. L'occurrence d'un processus socio-cognitif de la part du locuteur vis-à-vis des conséquences d'un comportement potentiel leur suffit pour intégrer cet événement dans la définition de la communication non verbale.

D'un autre côté, certaines définitions de la *communication* dans le champ du *non verbal* laissent entendre des conceptions fondamentalement divergentes. Par exemple, elle peut être définie comme « any kind of expression, gesture or symbolic behavior that is either intended to convey meaning or happens to convey meaning »<sup>15</sup> (Burlison, 2003 dans Burgoon, Guerrero et Floyd, 2010, p.11), ou comme tel :

[...] it is everything we do except the words that we use in our face to face interactions, so it includes facial expressions, gestures, eye contact ... even our artifacts, the clothes that we wear, the rings and

---

<sup>14</sup> « Bien que nous croyions que la plupart des communications sont intentionnelles, nous admettons aussi que l'intention n'est pas une nécessité absolue pour que la communication ait lieu. Le récepteur du message perçoit souvent de l'intention chez le locuteur, quand bien même il n'y en avait pas. Pour faire court, le locuteur ne voulait peut-être pas dire ce que vous avez interprété. », traduction libre.

<sup>15</sup> « [...] tout type d'expression, de geste, de comportement symbolique qui véhicule du sens, que ce soit de manière intentionnelle ou accidentelle », traduction libre.

jewelry that we carry around with us.<sup>16</sup> (Greene, 2003, dans Burgoon, Guerrero et Floyd, 2010, p.11)

Dans ces propositions, la communication résulte du simple sens produit par un comportement, sans qu'il soit nécessairement intentionnel. Du côté des définitions francophones, plusieurs auteurs s'inscrivent dans un même axe définitionnel. Par exemple, Barrier (2010, p. 9) ajoute que « même lorsque nous ne disons rien, nous émettons des signifiants corporels ». C'est cette même idée que soutient Argentin (1995, p. 10) quand il précise que « [...] chaque individu transmet en permanence, volontairement ou non, des informations en direction de son environnement qu'elles soient perçues ou non ». Selon Moore et al. (2013), la perception d'intention seule par un interlocuteur (qu'elle soit existante, exacte ou différente chez le locuteur) suffirait pour considérer qu'une occurrence de comportement non verbale crée une situation de communication.

À ce stade de l'analyse de la notion de communication, nous comprenons que le manque de consensus sur ce sujet provient d'un désaccord sur la nécessité de poser l'intentionnalité, le consensus sémiotique et la perception des comportements comme conditions *sine qua non*. Se positionner clairement sur un postulat précis appelle à une revue plus en profondeur de la notion de communication dans le cadre des études sur le « non verbal ».

### 3.2. Une distinction galvaudée : entre verbal et non verbal

L'appellation *communication non verbale*, largement utilisée pour nommer l'objet et le champ de recherche, résulte d'une histoire scientifique qui cherche à s'en émanciper,

---

<sup>16</sup> « [...] tout ce que nous faisons au-delà des mots que nous utilisons dans les interactions face à face, ce qui inclut alors les expressions faciales, les gestes, le contact visuel ... et même nos accessoires, nos vêtements, les bagues et bijoux que nous portons », traduction libre.



et repose sur un postulat fondamental qu'il convient de déconstruire et de remettre à jour.

### 3.2.1. Courte genèse du non verbal

Le développement chronologique des études relatives au non-verbal permet de comprendre le processus de construction et d'institutionnalisation d'un vaste champ de recherche encore appelé *communication non verbale* (Knapp, 2006). Les écrits traitant des différents objets couverts par la communication non verbale remontent à l'antiquité (Kendon, 1997 ; Knapp, 2006). Mais c'est au 19<sup>e</sup> siècle qu'apparaissent des travaux consistants et influents sur la communication non verbale (sans mention encore de l'appellation telle quelle), à savoir l'ouvrage de De Jorio (1832) présentant une étude complexe des gestes dans une perspective ethnographique, et celui de Darwin (1872) sur l'expression d'affect chez les hommes et les animaux. Kendon (1997) note la pertinence précoce de De Jorio dans sa prise en compte du contexte pour la compréhension des gestes et expressions faciales. Les travaux de Darwin représentent un tournant majeur dans l'étude des expressions d'affects :

Almost anyone now studying the facial expressions of emotion acknowledges that the field began with Darwin's *Expression*<sup>17</sup> (Ekman, 1998, p. 7)

Au début du 20<sup>e</sup> siècle, l'intérêt pour l'étude des interactions et communications humaines croît dans de nombreuses disciplines (Knapp, 2006), avec entre autres Mead (1934) ou Shannon et Weaver (1949). Ces développements scientifiques ont permis de comprendre plus avant les nombreux comportements et paramètres influençant les interactions humaines.

---

<sup>17</sup> « Quasiment tous ceux qui étudient les expressions faciales de l'émotion reconnaissent que la naissance du champ est survenue avec l'ouvrage *Expression* de Darwin », traduction libre.

Cette évolution se prolonge durant les années 1950, où sont publiés des travaux fondamentaux qui appréhendent les interactions humaines sur les différents canaux de la communication, comme avec Birdwhistell (1952, 1970), Trager (1958) et (Hall, 1959) :

[Their work] illustrated the belief that nonverbal codes had a structure similar to a linguistic code. About 1968, Birdwhistell modified his approach, going beyond a purely linguistic analysis and maintaining that some, but not all, nonverbal behavior had an organization like language<sup>18</sup>. (Manusov et Patterson, 2006, p. 9-10)

Le langage étant une part importante de leurs intérêts, ils commencent à défendre l'idée que la compréhension de l'organisation des interactions dépend de l'observation de la cooccurrence de comportements verbaux et non verbaux (Knapp, 2006). Ces travaux sont considérés comme des éléments fondateurs du domaine de la communication non verbale (Knapp, 2006), dans la mesure où ils marquent le début d'une unification des initiatives jusque-là éclatées dans les diverses disciplines impliquées. Suite à cela, les deux décennies qui suivent voient une multitude de recherches et de publications sur les divers éléments recouverts par la communication non verbale. D'ailleurs, malgré les préconisations de nombreux auteurs remettant en cause la dissociation entre le verbal et le non-verbal dans les études, les années 1960/70 font place à une effusion de travaux sur des comportements non verbaux isolés (Knapp, 2006).

Selon Knapp (2006), les premières occurrences de l'appellation *communication non verbale* seraient apparues dans les travaux d'auteurs comme Ruesch (1953) ou Ekman (1957). Par la suite, les discussions critiques fondamentales sur la qualité de l'appellation s'intensifient avec, par exemple, Harrison et Knapp (1972) ou Kendon

---

<sup>18</sup> « [Leurs travaux] ont illustré ce postulat que les codes non verbaux avaient une structure similaire à un code linguistique. Vers 1968, Birdwhistell a modifié son approche, débordant le cadre de l'analyse purement linguistique en maintenant que certains comportements non verbaux, mais pas tous, présentaient une organisation similaire à celle de la langue », traduction libre.

(1981). En effet, le domaine général de la communication non verbale soulève de nombreux questionnements épistémologiques, théoriques et disciplinaires. L'absence de consensus autour de sa définition met en exergue de nombreux problèmes de recherche, qu'ils soient théoriques ou empiriques. Le champ de la recherche en communication non verbale s'est grandement développé :

In short, nonverbal studies leave no element of social interaction untouched. In one sense, therefore, the term 'nonverbal' suggests a separate piece of the interaction puzzle, but in another sense it is a term that identifies a starting point for describing the total interactive situation.<sup>19</sup> (Knapp, 2006, p. 14)

### 3.2.2. Le non verbal : amalgame terminologique

L'appellation *non-verbal* présente plusieurs problèmes terminologiques et théoriques, précisément dans la représentativité des phénomènes qu'elle désigne. Cette dénomination, en utilisant un référentiel exclusif (non verbal) ne laisse qu'une représentation simplifiée et limitée de la complexité des phénomènes de communication interpersonnelle (Knapp & Hall, 2010 ; Manusov & Patterson, 2006 ; Moore & al., 2013). Le référentiel exclusif *non verbal* établit pourtant une frontière sémantique et théorique entre ce qui relève du verbal et le reste des phénomènes sémiotiques. Birdwhistell critiquait déjà cette appellation et déclarait qu'elle faisait autant de sens qu'une étude de la « physiologie non cardiaque » (Kendon & Sigman, 1996).

L'analogie met en évidence le fait que cette appellation comprend un champ très vaste d'éléments communicationnels. La difficulté reste de lister ces actes « non verbaux » et de les regrouper sous une dénomination dénotant des caractéristiques communes et

---

<sup>19</sup> « En bref, les études sur le non verbal n'épargnent aucun élément de l'interaction sociale. D'un côté, le terme 'non verbal' évoque un élément séparé du puzzle interactionnel, mais d'un autre côté, il représente un point de départ à la description de la situation interactionnelle globale », traduction libre.

opératoires, sans les réduire à une caractéristique qui ne les concerne pas (le verbal). Le problème de cette définition largement popularisée, c'est qu'outre l'option de commodité terminologique, elle véhicule une représentation simpliste en contradiction avec la complexité des phénomènes sémiotiques qu'elle désigne. En effet, dissocier les phénomènes verbaux de ceux qui ne le sont pas (et les catégoriser comme tels) n'est techniquement pas représentatif des processus langagiers (Knapp & Hall, 2010). Par exemple, un doigt pointé sur un endroit du paysage environnant permettra de compléter (et même de remplacer) par une information déictique spatiale un énoncé tel que « Regarde, c'est là ». Dans un autre contexte, l'esquisse d'un sourire pourra exprimer une intention de signifier que le locuteur approuve son allocutaire. Ainsi, une occurrence gestuelle ou faciale peut faire partie intégrante de l'énoncé produit, ou peut même être l'énoncé en tant que tel.

Cette critique du « non verbal » est à faire en gardant à l'esprit que cette dénomination a été un point de départ nécessaire pour se distancier de l'héritage d'une approche principalement linguistique, afin d'appréhender, de structurer et décrire la totalité de la situation interactionnelle. Mais par la suite, de nombreux chercheurs (Harrison & Knapp, 1972 ; Kendon, 1981 ; Manusov & Patterson, 2006) ont incité un changement en faveur d'approches inclusives et *multicanaux* de la communication interpersonnelle dans la recherche, en voyant dans chaque sémiotique particulière un canal de communication spécifique.

Tout phénomène sémiotique serait alors *langage* potentiel, du moins selon la définition qu'on lui accorde (cf. *infra*). Pour comprendre la qualité langagière des différents canaux regroupés derrière le « non verbal », une définition claire du *verbal* doit être dégagée. Le verbal relève-t-il de l'oralité, désignant ainsi toute activité signifiante produite par le système vocal (mais excluant alors les langues des signes) ? Ou s'agit-il d'autre chose ? Une réflexion sur les fondements de la linguistique permettra de préciser quelle intégration des autres canaux peut être admise dans cette discipline, tout

en démêlant le nœud de l'amalgame « non verbal ». La distinction entre les concepts de *langue* et de *langage* permet d'explorer ces questions.

### 3.2.3. Entre langage et langue

En dépit de la centralité de ces deux concepts opératoires en sciences humaines, l'absence de définitions consensuelles dénote une diversité de positionnements épistémologiques (Benveniste, 1966 ; Ducrot, Schaeffer, & Abrioux, 1995 ; Moeschler et Auchlin, 2000 ; Saussure & al., 1987). Cependant, l'existence de ces deux termes (et de leur distinction l'un par rapport à l'autre) est propre au lexique francophone, et *language* est généralement utilisé pour traduire le terme *langue* (Josselin, 2019). Les réflexions saussuriennes ne se sont pas autant développées dans la linguistique anglophone, en donnant d'ailleurs lieu à des évolutions ontologiques et épistémologiques propres. Pourtant, malgré cette distinction lexicale et théorique, on retrouve des questionnements similaires à la problématique des frontières sémantiques du terme anglais *language* dans les travaux d'auteurs comme Knapp et Hall (2010), Kendon (1981), Hall (1959) et Birdwhistell (1952, 1970).

First, we need to understand that separating verbal and nonverbal behavior into two separate and distinct categories is virtually impossible. Consider, for example, the hand movements that make up American Sign Language, a language of the deaf. These gesticulations are mostly linguistic (verbal), yet hand gestures are often considered behavior that is 'other than words'.<sup>20</sup> (Knapp & Hall, 2010, p. 5)

---

<sup>20</sup> « D'abord, il est nécessaire de comprendre que la séparation des comportements verbaux et non verbaux en deux catégories distinctes est virtuellement impossible. Considérons, par exemple, les mouvements de main qui constituent la langue des signes américaine (la langue des personnes sourdes). Ces gestes sont principalement linguistiques (verbaux), et pourtant les gestes de la main sont souvent vus comme des comportements qui ne sont pas des mots. », traduction libre.

La qualité kinésique (corporelle et visuelle) des langues des signes montre en effet que la langue n'est pas le propre de l'oral, et que sa définition se trouve ailleurs. Parmi les définitions existantes pour ces deux concepts, certaines approches tracent une distinction d'ordre vertical, comme le présentait Saussure (& al., 1987), père fondateur des sciences du langage francophones, pour qui la *langue* s'inscrivait dans la grande catégorie représentée par le *langage* et représenterait une de ses formes. D'un côté, le *langage* est une capacité humaine « multiforme et hétéroclite [...] ; il ne se laisse classer dans aucune catégorie des faits humains, parce qu'on ne sait comment dégager son unité. » (Saussure & al., 1987, p. 25). Le langage serait, selon cette définition, intrinsèquement hétérogène, ambigu, voire inclassable, en ce qu'il semble former un *continuum* d'évènements sémiotiques, incluant ainsi toute expression ou tout phénomène porteur de sens, de la langue à l'image, en passant par la gestuelle et les différentes formes d'arts.

La *langue*, quant à elle, serait à la fois « un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus » (Saussure & al., 1987, p. 25). La langue serait, selon cette définition une sémiotique particulière parmi d'autres, toutes englobées par le concept de langage, et serait un produit social du langage structuré de façon conventionnelle.

Par la suite, d'autres auteurs se sont clairement distingués de cette perspective et excluent tout phénomène hors du champ strictement linguistique, afin d'assurer une identification disciplinaire délimitée et claire du champ en question (Ducrot & al., 1995). Les implications redoutées d'une définition inclusive des diverses sémiotiques derrière le terme *langage* met en évidence un enjeu majeur : la difficulté d'appréhender un objet de connaissance dans toute la complexité de ses manifestations, tout en parvenant à en dépeindre une typologie claire, conceptualisée et intelligible. Quand Dortier (2010, p. 60) évoque les risques à quitter « le terrain du verbal », la réflexion

terminologique se restreint au référentiel linguistique. Ce point de vue écarte contrastivement tout autre phénomène sémiotique et tend à isoler et dissocier l'essence de son objet disciplinaire, afin de se démarquer de tout autre paradigme scientifique. Le risque serait de perdre toute possibilité d'identification disciplinaire dans la réalité signifiée par *langage*, qui désignerait ainsi une multitude de systèmes sémiotiques (Dortier, 2010 ; Ducrot & al., 1995).

Cependant, à la lumière des connaissances sur les phénomènes sémiotiques et leurs interactions complexes, nous avons démontré plus haut que la réduction des sciences du langage à l'étude dudit *verbal* nous limite dans notre compréhension des phénomènes langagiers. Quand Ducrot, Schaeffer & Abrioux (1995) réagissent à cette définition inclusive et risquée du terme *langage*, ils soulignent un enjeu disciplinaire fondamental en lien direct avec cette dissociation sémantique : les sciences de la langue et du langage sont-elles à départager, ou forment-elles une même discipline ? Critiquer la frontière théorique entre *verbal* et *non-verbal*, avec cette définition saussurienne du concept de *langage*, amène à considérer l'inclusion des divers phénomènes sémiotiques comme objets à part entière des sciences du langage, redessinant ainsi les frontières ontologiques de la discipline, tel que Saussure en parlait dans ses cours. Selon ses rapporteurs, il aurait d'ailleurs décrit la linguistique comme une constituante de la sémiologie, « science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale » (Saussure et al., 1987, p. 33). À la lumière de cette définition, les sciences du langage ne se limiteraient donc théoriquement pas à l'objet linguistique, mais seraient concernées par les multiples phénomènes de sens dans les interactions sociales.

Leurs craintes relatives à l'immensité du champ d'études que représenterait la sémiotique comme discipline sont légitimes, par leur souci de cerner un paradigme clair. Le domaine du verbal a été ainsi longtemps favorisé par les sciences du langage, en portant une attention moindre sur les autres types de langages (Chiss et Puech, 1999). Cependant, cette prédominance majoritairement linguistique des sciences du

langage demeure arbitraire et historiquement conditionnée (Klinkenberg, 1996). La linguistique ne serait qu'une sémiotique particulière ayant atteint un niveau élevé de complexité et de précision, sans pour autant prévaloir sur les autres sémiotiques particulières, que pourraient représenter les diverses typologies couvertes par la communication multicanal<sup>21</sup> :

« Il faut substituer à la notion de *compétence linguistique* celle, plus large de *compétence communicationnelle*. Il faut ensuite intégrer les points de vue de disciplines (kinésique, proxémique...) dont le linguiste n'admet généralement l'existence qu'aux limites de l'objet qu'il reconnaît comme sien. Il faut enfin et surtout admettre la relative faillite de l'approche linguistico-linguistique (essentiellement générativiste) dans la mise en œuvre concrète des processus d'apprentissage et d'enseignement. Seul ce tribut (lourd) libérerait la possibilité de reconnaître la véritable « compétence gestuelle » de même rang de dignité que la compétence linguistique proprement dite. » (Chiss et Puech, 1999, p. 124)

En dépit de cette hégémonie du verbal, « la priorité historique dont jouit la linguistique ne lui confère aucune supériorité en hiérarchie ou en dignité : en droit, la langue ne constitue qu'une sémiotique parmi d'autres » (Klinkenberg, 1996, p. 25). Les sémiotiques non linguistiques sont progressivement intégrées dans les sciences du langage, en conservant cependant une place périphérique. Une théorie qui décrit, explique, voire prédit, chacun des canaux sémiotiques semble irréaliste (Hall et Knapp, 2013). Il semblerait ainsi davantage faisable de développer des théories spécifiques aux occurrences sémiotiques contextualisées, et d'exploiter la transférabilité de théories élaborées à propos de construits similaires. Que constituent ainsi les diverses communications multicanaux ? Quelle typologie peut être dégagée pour clarifier les différentes sémiotiques couvertes par le langage ?

---

<sup>21</sup> Note morphologique: à l'instar des termes « multijoueur » et « multifonction », « multicanal » est un nom, pas un adjectif, et ne s'accorde donc pas en genre sous sa forme adjectivale.



### 3.3. Une typologie des communications multicanal

Pour organiser le vaste champ des éléments sémiotiques, plusieurs typologies ont été construites en les triant suivant différents critères. Nous croisons ici les typologies de Knapp et Hall, (2010) et celle de Moore et al. (2013), que nous croisons pour présenter l'étendue des phénomènes sémiotiques impliquées dans les interactions interpersonnelles. En réorganisant les éléments des typologies sollicitées, nous proposons une nouvelle typologie de la multicanalité, reposant sur une distinction à la fois sensorielle et dynamique des canaux en question. Ceux-ci permettent différents types de communications dérivés des capacités perceptives comme la vue, l'ouïe ou le toucher (Knapp et Hall, 2010 ; Moore et al., 2013 ; Partan et Marler, 2005) et précisent l'amplitude des sémiotiques impliquées dans les interactions interpersonnelles.

#### 3.3.1. L'environnement communicationnel

L'environnement comme canal de communication a connu une attention croissante ces dernières décennies et fait en autres l'objet de recherches dans le domaine de l'éducation (Simonds et Cooper, 2007). Ce canal se décline sur deux dimensions, physique et spatiale :

- **L'environnement physique** désigne tous les éléments sémiotiques tels que « [...] the furniture, architectural style, interior decorating, lighting conditions, colors, temperature, additional noises or music, and so on amid which the interaction occurs »<sup>22</sup> (Knapp et Hall, 2010, p. 7). Les *traces d'action* du vivant (dont l'Homme) sur l'environnement, intentionnelles ou non, font partie intégrante de cette catégorie, quand elles accomplissent des fonctions

---

<sup>22</sup> « [...] l'ameublement, le style architectural, la décoration intérieure, l'éclairage et la luminosité, les couleurs, la température, la musique ou les bruits additionnels, et tout autre paramètre qui définit la situation d'interaction », traduction libre.

communicatives. A l'inverse, cette dimension prend aussi en compte l'impact de l'environnement sur les relations interpersonnelles et la communication, quand il influence les dynamiques affectives, les choix de registres de langue, ou les actions (Knapp et Hall, 2010). L'écriture constitue une forme complexe de modification sémiotique de l'environnement physique, dans la mesure où elle se manifeste sur ce canal. Construites à partir de morphèmes (unités sémantiques arbitraires), elle peut prendre différentes formes suivant les sensorialités impliquées, que ce soit la vue (encodage graphique ou lumineux), l'ouïe (exemple du morse sonore ou de la synthèse vocale) ou le toucher (exemple du braille).

- La **proxémique** fait référence à la perception de l'espace social et de l'espace personnel. L'étude de cette dimension se penche sur l'utilisation et la réaction aux relations spatiales dans diverses situations sociales, et analyse par exemple dans la distance physique le degré de formalité, de chaleur, d'intimité, ou de familiarité. Elle inclut ainsi l'étude de la territorialité, qui se décline suivant les territoires publics (les espaces en accès libre), interactionnels (l'espace mobile, temporaire et généralement implicite, délimités par un groupe de personnes en interaction), domestiques (la propriété spatiale habitée) et corporel (espace immédiat du corps, délimité par la peau, les vêtements, ou par une zone symbolique au distance variable suivant les individus) (Moore et al., 2013).

### 3.3.2. Les caractéristiques personnelles

Les caractéristiques physiques (ou l'apparence) forment un autre canal sémiotique dans les interactions interpersonnelles :

Dans les relations sociales, une dimension de la communication ne doit pas échapper à celui qui cherche à convaincre, qu'il s'agisse d'obtenir les faveurs d'un recruteur, d'un client, d'un auditoire ou de toute personne qu'il rencontre pour la première fois : l'apparence.

[...] Particularité incontournable de l'image que nous donnons à voir, elle précède la parole et l'accompagne, elle subsiste encore quand nous en avons terminé. (Barrier, 2014, p. 15)

Plusieurs sous-catégories constituent ce champ de la multicanalité, à savoir l'apparence physique et les attributs accessoires :

- L'**apparence physique** désigne la perception des traits faciaux, de la silhouette, la taille, la pilosité, la transpiration, le teint ou la couleur de peau. Les caractéristiques haptiques (détectées par le toucher, telles que la chaleur ou la moiteur) d'un individu sont représentées par cette catégorie, tout comme les altérations corporelles que peut subir le corps humain (cicatrice, tatouage, teintures, etc.).
- Les **attributs accessoires** sont tous les éléments portés ou ajoutés sur le corps et qui en modifient l'apparence physique (choisis quotidiennement), comme les vêtements, les lunettes, les bijoux ou les cosmétiques de toutes sortes.

Les informations olfactives peuvent être comprises dans ces sous-catégories, quand elles proviennent d'un individu (que ce soient des odeurs organiques ou synthétiques). L'étude des caractéristiques personnelles a aussi pour objet la perception d'attractivité physique et ses influences sur les relations et la communication. Le type d'information couvert par les caractéristiques personnelles est inéluctable suivant le mode de communication (physique ou virtuel), et n'évolue généralement pas ou peu pendant l'interaction, ces caractéristiques n'étant généralement pas directement dépendantes des mouvements corporels (Knapp et Hall, 2010). La perception de ces caractéristiques personnelles peut être influencée par d'autres facteurs. Par exemple, le comportement d'un individu peut contrebalancer ou renforcer les représentations construites sur ces caractéristiques (Moore et al., 2013).

### 3.3.3. Le système phonatoire

Le système phonatoire (ou vocalique) désigne tous les types de signe produits par les organes de la phonation. Il se décline sur les dimensions orale et prosodique :

- L'**oral** fait référence à toute la panoplie linguistique produite par l'Humain grâce à son appareil phonatoire. Ce dernier permet la production de sons vocaliques, semi-vocaliques et consonantiques qui forment la base morphologique et phonologique des langues parlées.
- La **prosodie** (ou le *paravocal*) est la dimension suprasegmentale de l'oral. Elle regroupe l'étude de l'intonation, du rythme, de l'accentuation, le ton, le contrôle vocal, l'articulation et la résonance (Moore et al., 2013).

Ce canal a une place particulière dans le développement des capacités langagières humaines, étant donné la complexité et les multiples fonctions combinatoires permises par les spécificités de l'appareil phonatoire des animaux humains. Les sons mécaniques (claquement de main, craquement des os, déglutition, etc.) et respiratoires produits (soupir, aspiration, grattement de gorge, éternuement, bâillement, etc.) sont inclus dans ce canal.

### 3.3.4. La kinésique

Enfin, le canal sémiotique au centre de l'attention de cette recherche, qui peut être nommé *kinésique*, englobe tous les mouvements observables du corps, intentionnels ou non. C'est généralement cette catégorie d'éléments restreinte qui est signifiée ou comprise quand est employée l'appellation « communication non verbale ». Ce canal se décline ainsi :

- Les **dynamiques somatiques** sont formées par les réactions physiologiques neuro-végétatives du corps (généralement non contrôlées par l'individu), telles que la transpiration, le rougissement, les tremblements, les spasmes, etc ;
- La **gestuelle**, qui désigne tous les mouvements perceptibles des membres comme les bras, des jambes, des pieds, des mains, des doigts ou de la tête. La multiplicité des gestes et combinaisons possibles a permis l'élaboration de systèmes verbaux gestuels, comme les diverses langues des signes (Sallandre, 2003) ;
- La **posture** se définit comme les positions adoptées avec le corps, son inclinaison, son orientation par rapport aux interlocuteurs et à l'environnement ;
- Le **regard** désigne les mouvements déictiques des globes oculaires, permettant ainsi d'attirer l'attention sur un objet visuel ou d'informer sur la position de l'attention du locuteur ;
- L'**expression faciale** est représentée par l'utilisation et la perception de toute la panoplie de muscles faciaux à disposition des locuteurs, qu'il s'agisse entre autres de la mâchoire, des yeux, des lèvres, du nez, des sourcils, de la bouche ou du front

A l'origine, l'émergence de la kinésique résultait d'une comparaison des dynamiques corporelles aux fonctions linguistiques de la langue orale :

Proceeding from the assumption that human movement is organized in a code with a design similar to that of language (see Hockett 1960), Birdwhistell (1952) attempted to create a science of 'kinesics' in analogy to phonetics. Accordingly, he attempted to define movement units within a hierarchically organized code, which he believed to be almost entirely determined by cultural convention and learning. [...] Birdwhistell also developed a transcription system that was one of the first instances of an attempt at exhaustive symbolic transcription of nonverbal behavior [...]. Though this system has never been used extensively [...], it has had a strong impact on discussion about the

transcription and analysis of nonverbal behavior.<sup>23</sup> (Harrigan, Rosenthal, et Scherer, 2008, p. 474)

L'emploi du terme *kinésique* est resté pour conceptualiser le canal corporel et dynamique de la communication, en référence aux travaux initiaux de Birdwhistell (Moore et al., 2013). Tous les canaux de la communication mentionnés dans cette typologie spécifique sont dissociés ici pour organiser et clarifier la diversité des phénomènes sémiotiques qui tiennent un rôle dans les interactions interpersonnelles. Cependant, le processus interactionnel englobe de façon simultanée les différents canaux décrits, qui eux-mêmes interagissent de manière complémentaire (ou non ?) et forment (ou influencent) les énoncés perçus et produits en situation de communication (Knapp et Hall, 2010 ; Moore et al., 2013). Cette typologie de la multicanalité permet plus précisément d'identifier les canaux concernés par la compétence pathémique. En dépit du potentiel pathémique des divers canaux, le canal kinésique présente des caractéristiques lui donnant une place majeure dans la modulation pragmatique des expressions affectives (Burgoon & Bacue, 2003 ; Ekman et al., 1969 ; Scarantino, 2017a).

#### 3.4. Les fonctions signifiantes des expressions kinésiques

A la lumière de cette typologie, et des enjeux pathémiques esquissés pour le canal kinésique, quelles fonctions signifiantes les énoncés kinésiques peuvent-ils avoir ?

---

<sup>23</sup> « Partant du postulat que les mouvements humains seraient des codes organisés d'une façon similaire à la langue (cf. Hockett, 1960), Birdwhistell (1952) a tenté de développer une science de la 'kinésique' analogue à la phonétique. Dans cette optique, il a tenté de définir des unités de mouvements intégrées dans un code organisé en hiérarchie, qu'il croyait être presque entièrement déterminé par l'apprentissage et les conventions culturelles. [...] Birdwhistell a aussi développé un système de transcription qui fut l'une des premières tentatives de transcription symbolique exhaustive du comportement non verbal. [...] Bien que ce système ait été très peu utilisé [...], il a eu un impact considérable sur les discussions autour de la transcription et de l'analyse des comportements non verbaux. », traduction libre.

Quelles dimensions de ce canal se portent plus à l'analyse de la compétence pathémique ?

#### 3.4.1. La versatilité sémiotique des signes kinésiques

La relation sémiotique qu'entretient le canal kinésique avec les canaux verbalisés (les langues) est particulièrement intriquée et mérite une attention poussée dans l'analyse des énoncés lors d'interactions interpersonnelles :

Very often a gesture reflects a discourse function while the sentence does not, or does not clearly enough for an onlooker to notice it without having the function revealed in the gesture first. Thus, gestures show something about the process of narration that would be missed if only the speech channel were regarded as the vehicle of narrative. Moreover, while gestures refer to discourse structure they also are integral parts of the utterances they appear with.<sup>24</sup>(McNeill, 1992, p.183)

La prépondérance des énoncés kinésiques dans les interactions interpersonnelles visuelles leur donne un rôle sémiotique qui évolue en parallèle des énoncés oraux, et leurs signifiés sont tout aussi variables :

A single nonverbal cue may have multiple meanings, and the same meaning may be conveyed by a number of different nonverbal cues. [It] implies that nonverbal skills must be examined at the level of constellations of cues and with cognizance of the social context and actors' goals, which may constrain and guide the selection of meaning. From the standpoint of what constitutes a skillful

---

<sup>24</sup> « Très souvent, un geste traduit une fonction du discours quand la phrase ne le fait pas, ou quand elle ne le fait pas assez clairement pour qu'un interactant le remarque sans que la fonction ne soit d'abord révélée par le geste. Ainsi, les gestes indiquent ce qui manquerait au processus narratif si la parole était considérée comme seul canal d'expression de la narration. En plus de faire référence à des structures discursives, les gestes font parties intégrantes des énoncés qu'ils accompagnent. », traduction libre.

performance, this means that a variety of behavioral patterns may achieve the same end, with relative superiority of one pattern over another being dictated by the goals, expectations, rules, roles, and obligations associated with the type of episode under consideration.<sup>25</sup> (Burgoon et Bacue, 2003, p. 187)

Dès lors, la versatilité sémiotique et contextuelle des signes kinésiques, indépendants ou combinés, les rend à la fois substituables et polysémiques (à l'instar des signes phonatoires). Le sens que l'on accorde à un énoncé dépend de son interprétation, mais aussi de notre évaluation de cet énoncé. Les autres canaux accompagnant les canaux verbalisés peuvent fournir un « métamessage » (Moore et al., 2013, p. 19) à l'allocuteur, c'est-à-dire un message sur le message. Ce métamessage (ou supra-) peut par exemple indiquer que l'énoncé verbal (oral ou écrit) produit, associé à un sourire (facial ou pictural, comme les émoticônes), ne sera pas à interpréter de la même manière que s'il était associé à des pleurs ou des sourcils froncés. Moore et al. (2013, p. 17-18) distinguent plusieurs visées de la communication multicanal :

- **L'identification et la présentation de soi.** Pour signaler qui il est, un individu peut avoir recours à différents canaux, comme la voix, l'apparence physique, le visage, la posture, et même l'odeur ;
- **Contrôle de l'interaction.** Ils peuvent aussi servir réguler les interactions, que ce soit pour la commencer, prendre, garder ou donner la parole ou signifier la volonté de s'exprimer ;
- **Relation des interlocuteurs.** Les divers canaux permettent aussi d'informer sur les relations entretenues par les interlocuteurs impliqués dans l'interaction

---

<sup>25</sup> « Un signe non verbal seul peut avoir plusieurs significations, et cette même signification peut être produite par plusieurs signes non verbaux différents. [Cela] implique qu'une habileté non verbale doit être étudiée au niveau des constellations de signes en connaissance du contexte social et des objectifs des acteurs, qui peuvent contraindre et guider la sélection de la signification. Selon ce qu'on entend par performance habile, une variété de schémas comportementaux peut mener au même résultat, avec une supériorité relative d'un schéma sur un autre étant dictée par les objectifs, attentes, règles, rôles et obligations associées au type d'épisode en question. », traduction libre.



(présents ou évoqués). Les indices proxémiques, haptiques ou kinésiques peuvent par exemple indiquer que deux personnes sont intimes, en relation de pouvoir asymétrique, ou en froid.

- **Expression (*display*) d'information cognitive.** Ils permettent au locuteur d'informer sur ses pensées et intentions, de se référer à l'environnement ; d'exprimer sa position cognitive par rapport à un événement ou à l'objet d'une interaction. Ils permettent également d'informer sur une action.
- **Expression d'information affective.** Cette fonction permet de signaler nos états affectifs.
- **Expression de duplicité (*deception*).** Cette fonction se manifeste lorsqu'un locuteur produit des énoncés multicanaux non représentatifs (voire opposés) de la réalité. Par exemple, la surprise face à un événement peut être exprimée sans nécessairement être ressentie, comme à l'arrivée impromptue d'un proche dont on avait deviné la venue.

Ces objectifs communs aux divers canaux sémiotiques se retrouvent sous des formes spécifiques de signes, notamment sur le canal kinésique. Moore et al. (2013, p. 188-201) retracent une typologie des signes kinésiques développée par Ekman et Friesen (1969).

#### 3.4.2. Les catégories de kinèmes d'Ekman et Friesen

Dans leurs études des comportements kinésiques, Ekman et Friesen (1969) se sont éloignés de l'approche structuraliste et se sont penchés sur leurs significations possibles. Leur typologie visait l'identification et la dissociation des différents signes permis par les sémiotiques kinésiques, en notant la difficulté de rendre compte de sens systématiques pour chaque kinème :

- Les **emblèmes** sont des énoncés kinésiques intentionnels se traduisant directement par un mot ou une expression verbale. Foncièrement culturel et variable, le sens attribué à ces énoncés est idiomatique et connu dans un réseau de locuteurs limité. Le pouce levé pour signifier une posture positive par rapport à un événement ou une question est un exemple d'emblème ;
- Les **illustateurs** sont des énoncés kinésiques soutenant les énoncés verbaux. Le sens qu'ils véhiculent est complémentaire ou redondant. Par exemple, un geste horizontal tranchant de la main accompagnant l'énoncé « Arrête, ça suffit ! » est un illustateur, tout comme le serait une expression faciale de surprise en disant « alors ça, c'est impressionnant ! » ;
- Les **régulateurs** permettent à un locuteur de réguler le cours d'une interaction interpersonnelle. Ils expriment le désir d'entrer en interaction, d'orienter la conversation, de la maintenir ou d'en sortir, de prendre ou de donner la parole. Regarder sa montre, ou se lever et mettre son manteau pendant une conversation sont deux exemples de régulateurs pouvant signifier le désir du locuteur de conclure l'interaction ;
- Les **adaptateurs** sont des mouvements du locuteur servant à satisfaire un besoin physique ou psychologique. Il s'agit par exemple de gestes comme se gratter un point de démangeaison, se moucher, se ronger les ongles, prendre une inspiration pour se calmer, secouer frénétiquement la jambe pour soulager une nervosité.
- Les **expressions d'affect** sont des énoncés corporels et faciaux informant sur l'état ou la posture du locuteur (ou d'une tierce personne), qu'il s'agisse d'une humeur générale ou d'une émotion subite. Les expressions d'affects peuvent être exprimés par différents canaux mais sont principalement faciales<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> Cf. section 5.1. L'expression d'affect

La juxtaposition de ces typologies met en évidence certains parallèles entre les objectifs de Moore et al. (2013) et les signes d'Ekman et Friesen (1969). Elles dénotent la qualité langagière des différents comportements multicanaux et amènent plusieurs questions sur les qualités fonctionnelles des expressions affectives (et de la compétence pathémique) : Quelles propriétés sémiotiques sont spécifiques aux expressions affectives sur les canaux kinésiques ? Se limitent-elles à l'expression de dynamiques affectives internes ? Peuvent-elles, elles aussi, être utilisées de façon intentionnelle suivant les typologies précédemment présentées ?

### 3.4.3. L'affect sémiotisé sur le canal kinésique

Les expressions affectives, quels que soit les canaux engagés, revêtent des rôles plus variés que ce que les premières recherches sur le sujet laissaient entendre :

Early views of nonverbal emotional expressions as largely cathartic and indicative of an individual's internal states rather than social in nature have given way to a recognition that displays of emotions are both highly communicative and intended for reception by others (Bavelas, Black, Chovil, Lemery, et Mullett, 1986 ; Buck, 1984 ; Chovil, 1991). Indeed, Chovil's (1991) findings provide evidence that "facial displays are more likely to be exhibited in social interactions and illustrate the important role in conveying messages to others in face-to-face communication" (p. 153). Moreover, as Planalp (1998) suggested, because some emotional expressions are displayed solely in public situations, they cannot be simply expressions of internal emotional states, but rather must be forms of interpersonal communication.<sup>27</sup> (Burgoon et Bacue, 2003, p. 187)

---

<sup>27</sup> « Les premiers travaux, qui décrivaient initialement l'expression non verbale d'affects comme principalement cathartique et indicative des états internes de l'individu, ont ensuite reconnu que les expressions d'affect étaient hautement communicatives et produites intentionnellement pour les allocutaires [...]. En effet, les résultats de Chovil (1991) ont démontré que les 'expressions faciales sont

Les expressions affectives kinésiques assurent ainsi des fonctions sémiotiques sociales et intentionnelles, sans se restreindre nécessairement à l'expression des dynamiques affectives internes. Parmi les différents canaux kinésiques, les expressions faciales tiennent un rôle davantage central encore dans la capacité à exprimer les affects et à les moduler intentionnellement :

Ekman and Friesen (1969) [...], argued that among nonverbal channels, the face is most closely monitored and most controllable, thus allowing communicators greater capacity to modulate expressions according to their intentions.<sup>28</sup> (Burgoon & Bacue, 2003, p. 185)

De nombreuses recherches corroborent le potentiel intentionnel et modulable des expressions affectives, et plus particulièrement avec le visage (Burgoon & Bacue, 2003 ; Chabrol, 2000 ; Fridlund, 1994 ; Herndon, Bailey, Shewark, Denham, & Bassett, 2013 ; Knapp & Hall, 2010 ; Moore & al., 2013 ; Scarantino, 2017 ; Tcherkassof, 2008). Ces caractéristiques soulignent un parallèle langagier entre la langue et l'expression affective kinésique : cette dernière jouit d'une agentivité similaire, dans la mesure où elle permet au locuteur d'agir sur le monde avec qui il interagit :

Anger can function to communicate distance to others, frighten an offending partner, or reestablish power (Shaver et al., 1987). Clearly, its origins are firmly rooted in protection instincts, as well as self-defense. Fear likewise originates in an individual's impulses toward

---

plus susceptibles d'être produites lors d'interactions sociales et illustrent leur rôle important dans la communication en face à face' (p.153). De plus, comme suggéré par Planalp (1998), la production d'expressions affectives réservées aux situations publiques implique qu'elles ne peuvent être l'expression simple des états affectifs internes, mais constituent plutôt une forme de communication interpersonnelle. », traduction libre.

<sup>28</sup> « Ekman et Friesen (1969) [...], argumentait l'idée que le facial était le plus surveillé et contrôlé des canaux non verbaux, permettant ainsi aux interlocuteurs une plus grande capacité à moduler leurs expressions suivant leurs intentions. », traduction libre.

self-protection (DePaulo, 1992). Fearful communication likely functions to calm aggressors, prompt rescue, avert impending disasters, or warn others of danger (Andersen et Guerrero, 1998). Many forms of sadness (e.g., extreme grief), although often involuntary, may also serve to gain sympathy and help from others. In these respects, the ability to express these negative emotions can be beneficial components of nonverbal skill.<sup>29</sup> (Greene et Burleson, 2003, p. 189)

La qualité langagière et sociale de l'expression d'affect dénote alors une compétence à part entière. Son utilisation assure de multiples possibilités d'action sur l'environnement et l'interaction, d'où la pertinence de l'étudier dans cette perspective bidisciplinaire.

### 3.5. Synthèse

Dans cette première section du cadre de référence, nous avons développé une réflexion ontologique sur les fondamentaux de l'interaction interpersonnelle, sur les visions possibles de la communication. Nous avons déterminé l'approche systémique avec laquelle nous appréhendons ces interactions, et esquissé des éléments de réponse théoriques à la question du fonctionnement interactionnel d'individus communiquant. La révision de définitions possibles de la communication a mis en évidence le débat sur le caractère systématique ou non de l'intention dans les énoncés multicanaux produits, et sur la nécessité ou non d'inclure les comportements perceptibles dans sa définition. L'analyse critique de l'appellation « non verbal » a permis une clarification des phénomènes désignés, et l'adoption d'une nouvelle terminologie. L'approche

---

<sup>29</sup> « La colère peut avoir pour fonction de communiquer de la distance aux autres, d'effrayer un partenaire dérangeant, ou de rétablir le pouvoir (Shaver et al., 1987). Manifestement, ses origines sont solidement enracinées dans des instincts de protection et d'autodéfense. De même, la peur tire son origine dans l'impulsion auto-protectrice de l'individu. (De Paulo, 1992). Une communication apeurée vise à calmer l'agresseur, demander secours, ou prévenir d'un danger imminent (Andersen et Guerrero, 1998). Plusieurs formes de tristesse (comme la peine extrême), bien que souvent involontaires, peuvent aussi servir à gagner la sympathie et l'aide des autres. En ce sens, la capacité à exprimer ces affects négatifs peut être des composantes bénéfiques des compétences non verbales. », traduction libre.

multicanal s'avère plus représentative de ces réalités sémiotiques, et davantage opérationnel pour identifier les types de signes concernés par la compétence pathémique. La typologie des canaux sémiotiques, puis les typologies des fonctions qu'ils peuvent assurer, ont permis de mettre en lumière l'agentivité caractéristique des canaux kinésiques, et plus particulièrement de l'expression faciale. Cette agentivité résonne avec le champ de la pragmatique, qui fait l'objet du prochain chapitre.

À ce stade, nous proposons de nous démarquer sur le débat visant la définition de la communication. De notre posture pragmatique, décrite ensuite, la communication inclut tout comportement perceptible ayant un effet sur le système interactionnel. À cette étape du cadre de référence, ces définitions délimitent le cadre de la recherche et appellent à développer les spécificités pragmatiques et affectives de la compétence pathémique (que ces sections permettront de définir précisément).

#### 4. Les états affectifs et leurs caractéristiques

Aborder les qualités pragmatiques des expressions d'affect, c'est avant tout se questionner sur les caractéristiques sémiotiques de leur manifestation et sur les dynamiques affectives qui les constituent. Envisager une conceptualisation adéquate de la compétence pathémique nécessite une compréhension minimale des phénomènes affectifs qui la constituent :

Gaps between psychological and linguistic approaches to affect, however, presently make it difficult to imagine directly transferring concepts from psychology into linguistics without first considering their compatibility, descriptive adequacy, and explanatory power in the linguistic context. Psychological studies often do not take language and interaction fully into consideration ; and linguistic

studies, on the other hand, often shy away from psychology.<sup>30</sup> (Caffi & Janney, 1994, p. 338)

Sans pouvoir prétendre à une compréhension aboutie de toutes les théories actuelles sur les phénomènes affectifs en psychologie, nous tentons ici d'esquisser les éléments retenus pour définir les affects, retracer leurs conceptualisations et détailler leurs caractéristiques en vue d'éclairer leur relation avec leur sémiotisation en interaction.

#### 4.1. Définition de l'affect

L'histoire démontre un engouement polémique pour les phénomènes affectifs, quels que soit les termes utilisés pour les désigner. Leur rôle, qu'on le veuille ou non, a toujours été majeur dans notre quotidien à tous :

À l'évidence, le rôle de la vie affective apparaît central dans les affaires humaines et pour qui s'intéresse au comportement humain, il n'y a aucun doute que les émotions y occupent une place essentielle. (Tcherkassof, 2008, p. 5)

Sur le plan étymologique, le terme *émotion* n'est utilisé dans son acception affective et individuelle que depuis le 17<sup>e</sup> siècle, après avoir progressivement remplacé le terme *passion* (Rimé, 2009). L'émotion fait l'objet de nombreuses théories, et différentes terminologies nomment et définissent une diversité d'états affectifs auxquels elle peut faire référence (Rimé, 2009 ; Tcherkassof, 2008) :

---

<sup>30</sup> Les écarts entre les approches psychologiques et linguistiques de l'affect rendent difficile d'imaginer des transferts directs de concepts psychologiques en linguistique sans évaluer préalablement leur compatibilité, leur adéquation descriptive et leur pouvoir explicatif en contexte linguistique. Souvent, les études en psychologie ne prennent pas en pleine considération le langage et l'interaction, tout comme les études en linguistique gardent leur distance de la psychologie.

- Le **tempérament** désigne les caractéristiques affectives d'un individu, qu'il conserve généralement tout au long de sa vie, comme l'introversion ou le colérisme ;
- Le **sentiment** représente une perception cognitive de l'état affectif engendré par l'analyse d'une situation, d'une relation à une personne ou un objet ;
- Les **préférences** sont les relations affectives que nous entretenons avec les objets, personnes ou situations, qu'il s'agisse d'une relation d'attraction, de rejet ou d'indifférence ;
- Les **troubles émotionnels** renvoient à des syndromes pathologiques dont la durée varie. Parmi ces différents troubles, on trouve la dépression, les phobies, les anxietés ou les troubles obsessionnels-compulsifs ;
- L'**humeur** fait référence à des états affectifs dont la durée est prolongée et n'arrive pas de façon spontanée mais estompée.
- L'**émotion** se distingue des autres manifestations affectives par son intensité et sa variabilité plus forte. Elle est une « rupture de continuité dans l'interaction individu-milieu » (Rimé, 2009, p. 52). En d'autres termes, quand une émotion survient, elle crée un changement dans l'interaction, et peut-être perçue en même temps par l'individu qui la vit, et par ses interlocuteurs si elle est manifestée d'une quelconque manière. L'émotion qui survient est prioritaire sur d'autres états affectifs en exerçant un contrôle plus important sur les dynamiques physiologique, comportementale, et attentionnelles (Tcherkassof, 2008).

Ces différents types d'états affectifs décrivent l'ampleur des caractéristiques recensées des expériences affectives. Par souci de clarté, et considérant les recours polysémiques au terme *émotion* (désignant tantôt les divers états affectifs, tantôt des manifestations affectives subites et spécifiques), nous opterons pour le recours aux termes *affect* et *expression d'affect* pour se référer à l'ensemble des états émotionnels et à leur expression. L'étude des états affectifs amène à une description de plusieurs



composantes dans l'expérience qu'en fait l'individu. Cette description multidimensionnelle de la manifestation affective, sans être nécessairement consensuelle, est utilisée de façon relativement similaire par une majorité de chercheurs en sciences affectives<sup>31</sup> (Frijda, 1986 ; Gross, 2011 ; Luminet, 2008 ; Reeve, 2013 ; Rimé, 2009 ; Scherer, 2001 ; Tcherkassof, 2008). Ainsi, quand un état affectif survient, il intervient sur plusieurs composantes de l'expérience individuelle, à savoir :

- La composante **neurophysiologique**, en activant les systèmes neurovégétatifs (rythme sanguin, sécrétion hormonale, sudation) ou musculaire. Ces activations échappent généralement au contrôle de l'individu qui en fait l'expérience, dépendamment de l'intensité vécue. Ce contrôle relatif peut d'ailleurs avoir une incidence sur la communication en générant par exemple des informations kinésiques non intentionnelles ;
- La composante **motivationale** (ou intentionnelle), en orientant l'attention vers une prise de décision quant aux adaptations à privilégier face à la situation vécue ;
- La composante **comportementale-expressive**, en manifestant des actions orientées vers une adaptation à la situation vécue. Cette composante fait référence, entre autres, aux actions socio-expressives et multicanal de l'affect, et couvre un spectre qui va du rire à la fuite. Cette composante concerne plus directement la compétence pathémique ;
- La composante **cognitivo-expérientielle**, en provoquant une expérience phénoménologique sentimentale et relativement consciente. Elle permet d'attribuer un sens affectif à la situation vécue.

Dès lors, l'affect intervient autant sur notre biologie interne que sur notre interprétation de la situation. Il prend part à notre expérience consciente et influence nos décisions et

---

<sup>31</sup> Les sciences affectives sont un champ de recherche réunissant les disciplines étudiant les phénomènes affectifs, comme la neurologie, les sciences cognitives et la psychologie (mais pas exclusivement).

nos actions. Mais quelles distinctions théoriques doit-on relever pour comprendre la complexité des phénomènes affectifs ? Quelles sont les principales théories actuelles ? Deux conceptions de l'affect se sont détachées au fil de l'histoire : « [p]our certains, l'émotion [*sic*]<sup>32</sup> n'est qu'un phénomène transitoire et perturbateur tandis que pour d'autres, il s'agit du premier moteur motivationnel de l'homme » (Tcherkassof, 2008, p. 6). L'état affectif, ainsi déterminé par trois composantes de l'expérience individuelle, nous amène à explorer les notions clés des théories qui le conceptualisent. La prochaine section propose une courte revue des champs de recherche théorisant les phénomènes affectifs et expose brièvement l'évolution historique du concept.

#### 4.2. L'affect, de Platon à James

Selon les traces actuelles des premières réflexions sur les phénomènes affectifs, Platon serait à ce jour le premier penseur abordant la question. Avec une vision somme toute négative, il les décrivait comme des freins à la raison (Luminet, 2008). Par la suite, Aristote se démarque en reconnaissant aux affects des fonctions permettant à l'individu de se construire un cadre de référence et des préférences personnelles (Luminet, 2008, p. 17). Plus tard, Descartes dissocie le corps et l'âme, à laquelle il attribue les états affectifs. Il voit les affects, à l'instar de Platon, comme une « perturbation du jugement rationnel » (Luminet, 2008, p. 21). Kant voyait quant à lui les états affectifs comme des maladies de l'âme (Tcherkassof, 2008).

L'étude de l'affect comme objet scientifique physiologique a cependant pris un tournant majeur avec les travaux de Darwin (1872), pour qui « il existerait un nombre limité d'émotions discrètes qui trouveraient leur origine dans l'évolution » (Rimé,

---

<sup>32</sup> Dans la littérature scientifique parcourue, les occurrences du terme « émotion » font généralement référence aux états affectifs en général. Par souci de transparence, les prochaines mentions du terme « émotion » ne seront pas systématiquement remplacées par « affect » dans son sens général mais seront à lire comme tel.

2009, p. 16). En effet, ses travaux sont la première étude faisant une observation systématique des comportements affectifs d'animaux humains et non-humains à différents âges (Luminet, 2008). Pour Darwin, « l'idée que chaque émotion primaire remplit un rôle adaptatif spécifique permettant à l'organisme de faire face à des problèmes de survie clés posés par l'environnement autorise des comparaisons interespèces » (Tcherkassof, 2008, pp. 33-34). Alors que Darwin s'intéressait aux expressions d'affect et leurs fonctions communicatives, James (1884) et Cannon (1927) cherchaient à identifier l'ordre de la séquence biologique de l'expérience affective. Entre autres, James défendait l'idée que l'expression corporelle faisait partie intégrante de l'affect et qu'elle n'en était donc pas un simple symptôme :

« Un mérite important de James est d'avoir produit la première théorie psychologique de l'émotion. Il suppose l'existence d'un ensemble d'émotions discrètes de base qui chacune possède un pattern de sensations corporelles spécifiques. Un apport essentiel de sa théorie est de considérer les émotions comme intimement liées aux réponses du corps. Il suppose que les sensations corporelles contribuent directement au ressenti subjectif de l'émotion. » (Luminet, 2008, p. 25)

Ce phénomène peut être illustré en évoquant l'exemple des réalisateurs de films qui insèrent au montage le son des battements de cœur lors d'un épisode qui cherche à susciter des affects ou à informer sur l'état affectif du personnage (Luminet, 2008). Après plusieurs décennies de béhaviorisme anti-affects (Watson, 1919), les années 1970 ont fait place à des approches plus cognitives des affects. Parmi les nombreuses théories de l'affect existantes, quelques-unes sont à mettre en évidence pour comprendre le lien entre affect et expression d'affect.

#### 4.3. La question des universaux affectifs

Pour procéder à une catégorisation des affect, il semble logique de procéder par niveaux de spécificité (Reeve, 2013). Ainsi, la théorie des émotions de base (Ekman, 1992) présuppose l'existence d'un système affectif commun. Elle vise à identifier un nombre restreint d'affect ou de familles affectives caractérisées par un ensemble de propriétés universelles. Plusieurs affects de base y sont décrits, telles que la joie, la colère, la tristesse, le dégoût et la peur, et selon les auteurs, l'intérêt (Reeve, 2013). Le nombre de catégories pour les affects de base varie suivant les auteurs, mais la théorie d'Ekman (1992) se veut particulièrement inclusive des nombreuses manifestations affectives observables. Le problème d'une telle théorie réside, selon ses détracteurs, dans la difficulté méthodologique d'isoler précisément de telles familles affectives, dans la mesure où l'expérience affective est aussi fortement teintée par la culture et les catégories lexicales utilisées pour y faire référence (Reeve, 2013 ; Tcherkassof, 2008) :

« Le préjugé de méthode repose sur l'intuition (fausse) que le vocabulaire des émotions découpe déjà de façon satisfaisante le matériau de base à partir duquel nous élaborons nos théories [...], qu'il nous livre des divisions naturelles et fondamentales de notre objet d'étude. » (Dumouchel, 1999, p. 58)

L'étiquetage universalisant pourrait même relever d'une forme d'ethnocentrisme (Tcherkassof, 2008), mais les différences sémantiques dans les termes désignant des états affectifs résident principalement dans les connotations (Luminet, 2008). Même si les conceptualisations de l'affect ne trouvent pas de consensus sur leur définition et typologies, l'universalité des états affectifs comme expérience commune à l'espèce humaine ne semble pas débattue à ce jour, quelle que soit les formes sous lesquelles ils se manifestent (Scarantino, 2017b ; Tcherkassof, 2008).

#### 4.4. L'affect comme construction sociale et cognitive

Des approches concurrentes à la théorie des émotions de base (comme celle du constructivisme social) partent de l'observation de l'absence de lien systématique entre un affect spécifique et une expression kinésique exclusive (un sourire ne manifeste pas systématiquement de la joie). Cela sous-tend que l'affect tel qu'il est vécu résulte d'un construit culturel et psychologique (Tcherkassof, 2008). Il existe d'ailleurs des variations lexicales et sémantiques notables désignant les manifestations affectives à travers les langues et cultures (Russell, 1993 ; Tcherkassof, 2008). La théorie de l'évaluation cognitive (*appraisal theory*) aborde l'affect comme le résultat d'une évaluation de la situation par l'interlocuteur suivant des critères comme ses valeurs, attentes et préférences (Scherer, 2001). Les affects seraient différents suivant l'évaluation subjective de la situation par les individus. Les réactions affectives idiosyncrasiques se font, suivant cette théorie, en fonction de la pertinence que l'événement en question a pour l'individu. Suivant les caractéristiques situationnelles et l'ancrage temporel de l'événement vécu, la réaction affective peut grandement varier entre les individus (et même pour un même individu à différents moments) (Tcherkassof, 2008). En résonance directe avec la théorie pragmatique de la pertinence<sup>33</sup> (Sperber & Wilson, 2001), l'affect aurait un rôle clé dans la détermination de l'importance et du sens que l'individu accorde à la situation vécue.

#### 4.5. Fonctions et dysfonctions de l'affect

L'éclairage que porte ce bref récapitulatif du champ de l'affect nous amène à explorer la relation entre l'affect et le langage, qui s'avère intriquée et complexe, dans la mesure où « l'idée commune faisant de l'émotion un phénomène facultatif, accessoire voire accidentel du langage est fautive » (Perea et Levivier, 2012, p. 73). Plus qu'une

---

<sup>33</sup> Cf. section 5.3.2. Du fonctionnement transactionnel de la communication pathémique

influence, l'affect est une composante essentielle à l'appréhension (et la construction) des situations interactionnelles quotidiennes (Scarantino, 2017b ; Tcherkassof, 2008). Les fonctions qu'elle remplit ont été l'objet de débats, particulièrement autour des fonctions suivantes :

- La fonction **adaptative**, développée à partir des travaux de Darwin (1872), accorde à l'individu la capacité d'opérer des changements comportementaux nécessaires à la survie. En soit, tous les affects sont positifs (dans le sens utilitaire) et permettent de « diriger l'attention et canalisent le comportement à l'endroit où c'est nécessaire, étant donné les circonstances que l'on rencontre » (Reeve, 2013, p. 367).
- La fonction **socio-expressive** permet à l'individu de rendre sensible ses affects à ceux qui l'entoure sur les canaux kinésiques. Elle sert à 1) communiquer nos sentiments aux autres, 2) influencer la façon dont les autres interagissent avec vous, 3) inviter et faciliter l'interaction sociale, et 4) créer, maintenir et dissoudre les relations (Reeve, 2013, p. 368)

Ainsi, les différentes théories sur l'affect évoquées ici nous permettent de souligner plusieurs points à prendre en compte dans notre étude : l'affect a des fonctions utiles, elle est un phénomène universel pour tous les êtres humains, sans pour autant être aisée à définir, délimiter et typologiser sans faire de postulat non vérifié empiriquement.

Au-delà de ses fonctions, l'affect peut aussi entraîner des dysfonctions. Suivant le type d'affect et son intensité, il peut avoir une incidence sur l'énonciation (« l'énonciation affectée ») en laissant un marquage affectif qui concerne à la fois l'énoncé, l'énonciation et l'énonciateur (Perea et Levivier, 2012). Il peut s'agir par exemple de la voix, qui, affectée par l'affect, tremblote ou monte en volume. Ces auteurs parlent alors de **désénonciation** :

*Désénonciation désigne l'impossibilité de tenir un discours en raison d'un état, d'une sensation ou d'une émotion qui s'impose au sujet de manière *prégnante*, pour un temps variable, empêche la pensée organisée et son expression [...] (Perea et Levivier, 2012, p. 77)*

Dans le cadre de la compétence pathémique, la question de la gestion de la désénonciation sur le plan développemental implique un degré de contrôle des états affectifs :

« Si la communication n'implique pas l'absence d'émotion, elle semble nécessiter, en revanche, une maîtrise partielle des affects » (Perea et Levivier, 2012)

Cette question renvoie à la compétence de régulation des affects (Kotsou, Nelis, Grégoire, et Mikolajczak, 2011 ; Mikolajczak, Desseilles, Gross, et André, 2012 ; Mikolajczak, Quoidbach, Kotsou, et Nelis, 2014 ; Nélis et al., 2011). Il est en effet possible d'accroître la gestion et le contrôle des affects, et par la même occasion, de réduire dans certains cas les épisodes de désénonciation, parmi d'autres effets positifs chez le locuteur, comme le développement ou l'entretien de rapports sociaux positifs (Nélis et al., 2011). Cependant, cette question (d'ordre psychologique et développemental) dépasse le cadre de notre étude, quand bien même elle représente une constituante à part entière du phénomène étudié.

En conclusion, l'affect n'est pas seulement un phénomène qui affecte l'énonciation, mais un phénomène individuel interne, qui oriente l'attention, le comportement et la représentation de l'événement en cours. L'expérience individuelle de l'affect est formée par le vécu et le réseau culturel dans lequel nous évoluons. L'affect est un vecteur rationnel, basé sur une évaluation de la situation, qui permet précisément de porter l'attention sur les enjeux personnels (ou extrapersonnels) de la situation et de procéder.

## 5. La pragmativité de l'expression d'affect

Avec cette compréhension de l'affect, des dynamiques qu'il implique dans l'interaction et de son lien au contexte, la section suivante s'attèle à explorer la relation entre affect et énonciation, en questionnant le rôle et les fonctions de l'expression d'affect dans le recours à la compétence pathémique. Dans ce but, cette sous-section nous amène à produire une définition de l'expression d'affect en lien avec les besoins d'opérationnalisation de la compétence pathémique, et d'identifier ses qualités sémiotiques et pragmatiques dans l'énonciation.

### 5.1. L'expression d'affect

Au gré des nombreux travaux recensés sur le sujet, diverses terminologies telles qu'*expression émotionnelle*, *expression de l'émotion*, *expression d'affect* ont été rencontrées, et désignent souvent un même référent sémantique. Lors d'une interaction, la réalité énonciative pathémique ne fait pas toujours état des distinctions théoriques entre les divers phénomènes affectifs : quand on exprime kinésiquement un affect, qu'il s'agisse d'une expression d'émotion ou d'humeur apparente, cela reste une information affective avec un minimum de fonctions pragmatiques. Ainsi, nous utiliserons la notion *expression d'affect* (EA) pour faire référence à la sémiotisation d'un affect, englobant ainsi les divers états affectifs qui peuvent être rendu sensibles (et donc informationnels).

Le terme *pathémique* (qui reflète l'ancrage en sciences du langage) est utilisé lorsqu'une forme adjectivale est nécessaire. Ce terme est formé de la racine grecque *pathos*, qui fait référence à la dimension affective, et des suffixes *-ème*, *-émique*, qui renvoient à l'unité minimale de description d'un phénomène dans le champ des sciences du langage (Bertrand, 2000 ; Tcherkassof, 2008). La dénomination *pathémique* est d'autant plus pertinente qu'elle est « complémentaire des dimensions



pragmatiques et cognitives [et] concerne la modulation des états [affectifs] du sujet » (Bertrand, 2000, p. 265). Cette section sur l'expression d'affect vise à faire état des propriétés sémantiques et pragmatiques autour desquelles s'articule la compétence pathémique. Ainsi, quels sont les liens entre état affectif et expression kinésique ? Quels sont les divers types d'informations qu'une expression d'affect peut générer ? Quelles sont alors les fonctions d'une expression d'affect ?

### 5.1.1. L'expression d'affect comme expression kinésique

En traitant la compétence pathémique, la notion d'expression d'affect (EA) est abordée ici avec une concentration sur les occurrences kinésiques<sup>34</sup>, et s'inscrivant à ce titre dans l'approche de la théorie de la pragmatique affective<sup>35</sup> (Scarantino, 2017b). Pour l'auteur, l'expression d'affect n'a pas les mêmes mécanismes et portées suivant qu'elle est exprimée sur les canaux oral ou kinésique (Scarantino, 2017b). Par exemple, un individu qui exprime verbalement qu'il est en colère, sans aucun signal kinésique ou prosodique, n'aura pas nécessairement le même impact pragmatique qu'un individu vous regardant en fronçant les sourcils, en serrant les dents ou le poing.

Il ne s'agit pas d'exclure certains phénomènes multicanaux, mais de les hiérarchiser suivant le degré d'attention qui leur sera porté dans la phase empirique de cette recherche. Ainsi, notre analyse des énoncés kinésiques affectifs pourra prendre en compte les expressions d'affect sur d'autres canaux (lorsqu'employés en parallèle) dans la mesure de leur pertinence pour éclairer le fonctionnement de la compétence à l'étude. Rappelons que l'expression kinésique de l'affect implique trois canaux principaux : le facial, le gestuel et le postural<sup>36</sup>.

---

<sup>34</sup> Tel qu'explicité dans la section 3.5. Synthèse

<sup>35</sup> Telle que présentée dans la section 5.3. Qualités pragmatiques de l'expression d'affect.

<sup>36</sup> Cf. section 3.3.4. La kinésique

### 5.1.2. Lien entre affect et expression kinésique

Au-delà de ce qu'est l'affect, son expression kinésique est à aborder théoriquement avec précaution. En effet, le lien de causalité entre affect et expression kinésique ne fait pas l'unanimité. Pour certains chercheurs, le fait que le sens affectif d'une EA ne soit jamais constant mais polysémique – qui peut référer à plusieurs types d'affects et de significations – implique nécessairement une absence de lien naturel entre un affect et une expression kinésique :

The very existence of emotional expressions is contentious : Some authors consider it obvious that there are emotional expressions (Ekman, 1999a), whereas others vehemently deny it (Fridlund, 1994).<sup>37</sup> (Scarantino, 2017a, p. 166)

([Scarantino, 2017b](#)) confronte de façon critique les deux points de vue concurrents majeurs en définissant la posture de la théorie de la pragmatique affective au sujet de ce lien. Selon cette approche, une expression kinésique peut-être reconnue comme une EA – et donc indicative d'un affect– quand est identifié le contexte dans lequel elle est produite. La dissociation entre sens naturel et sens non-naturel, qui sera abordée plus en détail dans une prochaine section, permet une réflexion théorique intégrant cette instabilité du concept d'EA. Dès lors, cette question de l'existence de l'EA en amène une autre : quelles sont les origines et fonctions des expressions kinésiques auxquelles on se réfère en parlant d'expression d'affect ?

---

<sup>37</sup>« L'existence même des expressions d'affect est débattue: certains auteurs pensent évidente l'existence d'expressions d'affect (Ekman, 1999a), alors que d'autres réfutent totalement cette idée (Fridlund, 1994). », traduction libre.

### 5.1.3. L'expression d'affect : entre son origine et ses fonctions

Des débats ont encore lieu sur l'origine et les fonctions de l'EA, que certains décrivent comme un vestige et d'autres, comme une adaptation encore fonctionnelle à ce jour. Darwin décrivait l'expression d'affect comme un vestige d'une fonction autrefois utile à la survie. Scarantino reprend les travaux de Gould et Vrba (1982) en proposant l'idée que l'EA actuelle serait une « exaptation », c'est-à-dire qu'une fonction additionnelle (référentielle) lui aurait été trouvée au-delà de sa fonction originelle. La fonction communicative de l'EA aurait en ce sens émergé par extension de la fonction adaptative initiale – qui guidait le comportement et favorisait la survie – en se développant comme une utilité supplémentaire lors des interactions sociales des animaux concernés. L'origine de cette utilité sémiotique de l'EA comme système de communication complexe pourrait être comprise à travers la relation consciente que le locuteur a pu développer avec son propre comportement. Là où l'EA permettait initialement une adaptation du corps et de l'individu à l'environnement, sa perceptibilité publique a pu pousser l'individu à mieux contrôler son comportement pour pouvoir l'utiliser de façon communicative et délibérée – le signe ne se restreignant ainsi plus à sa fonction comportementale originelle (Frith, 2009). La question des origines fonctionnelles de l'EA fait toujours débat, mais Scarantino défend la fonction communicative de l'EA en argumentant ainsi :

[...] it does not matter to recipients whether a certain bodily change that informs them that, say, an agent is afraid was selected for communicative purposes. What matters is that it currently informs them that their interlocutor is afraid, a realization that licenses a

number of important inferences about the agent's representations, demands, and commitments.<sup>38</sup> (Scarantino, 2017b, p. 228)

Selon cet auteur, quelles que soient les fonctions que l'on attribue ou non aux EA, leur impact pragmatique demeure évident au cours des interactions entre individus. Il est donc logique de leur reconnaître la place qu'elles occupent au niveau langagier.

## 5.2. Qualités sémiotiques de l'expression d'affect

Dès lors, la fonction socio-expressive de l'expression d'affect, en plus d'orienter l'individu vers certains comportements, informe son environnement conscient de ses états ou intentions. Cette observation amène à poser la question suivante : quels types de message peut précisément véhiculer un individu avec une expression d'affect ?

### 5.2.1. Entre sens pathémique naturel et non naturel

Le débat sur la relativité du lien entre un état affectif et la représentativité de son expression kinésique rappelle les réflexions philosophiques sur une typologie binaire dissociant le sens naturel du sens non naturel (Grice, 1957), reprise dans le cadre de la TPA :

[...] *natural meaning* [is] a kind of information/meaning the transmission of which requires statistical correlations between information bearers and states of affairs in the world. For instance, smoke carries natural information about fire/naturally means fire because there is a statistical correlation between smoke and fire on

---

<sup>38</sup> « [...] il importe peu pour les allocutaires si un changement kinésique qui informe que le locuteur a peur a été sélectionnée dans cette visée communicative ou pas. Ce qui importe, c'est qu'il informe que le locuteur a peur. Cette information autorise un nombre important d'inférences sur les représentations, exigences et engagements du locuteur. », traduction libre.

the basis of which recipient can infer fire from smoke.<sup>39</sup> (Scarantino, 2017a, p. 167)

Dans cette perspective corrélationnelle, le sens naturel désigne un lien statistique direct entre une expression kinésique spécifique dans un contexte donné et un état affectif particulier. D'un autre côté, le sens non naturel serait construit sur une relation arbitraire entre l'expression kinésique et le signifié, qui n'est plus nécessairement l'état affectif en tant que signifié, mais en tant que vecteur informationnel :

Ensuite, il reste évident que les émotions sont pour une grande part culturellement construites. Ekman lui-même relève que de nombreux signaux compris comme émotionnels ne sont que conversationnels et induit par la culture, et que selon le stéréotype, un Italien, sans le son, peut paraître en colère à sa façon de bouger les mains et les bras alors qu'il ne fait que raconter son petit-déjeuner. (Rusinek, 2014, p. 47)

À ce propos, la notion de valence communicative proposée par (Bühler, 1934) décrit ce potentiel de l'expression d'affect à donner une information axiologique sur la situation : la valence communicative des énoncés pathémiques, telle qu'attribuée par les interlocuteurs, permettraient d'influencer la perception des allocutaires et leur interprétation de la situation d'énonciation :

During interaction, we tend to perceive others as 'opening up' or 'closing down', being responsive or reticent, making signs of approach or withdrawal ; we perceive their relative strength or weakness, their fuller or lesser presence, their attentiveness or disinterest.<sup>40</sup> (Caffi & Janney, 1994, p. 329)

---

<sup>39</sup> « [...] *le sens naturel* [est] un type d'information/sens dont la transmission nécessite une corrélation statistique entre les porteurs de l'information et l'état des choses du monde. Par exemple, la fumée véhicule une information naturelle sur la présence d'un feu (signification naturelle) due à une corrélation statistique entre la fumée et le feu, base sur laquelle se pose le récepteur pour induire la présence d'un feu à partir de la fumée. », traduction libre.

<sup>40</sup> « Pendant l'interaction, on a tendance à percevoir que l'autre s'ouvre ou se ferme, qu'il est réactif ou réticent, qu'il signale un rapprochement ou un éloignement ; on perçoit leurs force ou faiblesse relatives, la qualité de leur présence, leur attention ou leur désintéret. », traduction libre.

Les propriétés sémiotiques de l'expression d'affect multicanal impliqueraient une capacité de l'individu à les percevoir et à les prendre en compte dans son interprétation de l'énonciation. Les auteurs la décrivent comme une capacité :

[...] to view 'positive' behavior as a possible starting point for agreement or cooperativeness, 'negative' behavior as a possible starting point for disagreement or conflict, 'confident' behavior as a possible starting point for selfassertiveness or determination, 'uncertain' behavior as a possible starting point for compromise or resignation, and so forth. »<sup>41</sup> (Caffi & Janney, 1994, p. 329)

En ce sens, une compétence pathémique relèverait d'une maîtrise relative (tacite ou consciente) des divers types de signes, produits ou perçus. Dans la phase empirique, il s'agira alors d'identifier une typologie des usages sémiotiques de l'EA, afin d'affiner les particularités de la compétence sur les dimensions intentionnelles et pragmatiques.

### 5.2.2. *Continuum* sémiotique de l'expression d'affect

Le postulat pragmatique selon lequel « we cannot not communicate »<sup>42</sup> (Watzlawick, Bavelas, & Jackson, 2014, p. 30) rejoint celui de Scarantino (2017a, 2017b), pour qui toute expression kinésique est un signe, qu'un allocutaire soit en mesure ou non de l'interpréter adéquatement. À ce propos, l'auteur applique la typologie de Pierce (1902) pour dissocier les types de signes d'EA :

---

<sup>41</sup> « [...] à voir un comportement 'positif' comme point de départ possible à l'accord ou à la coopération, un comportement 'négatif' comme point de départ possible au désaccord ou au conflit, un comportement 'confiant' comme point de départ possible à l'affirmation de soi ou à la détermination, un comportement 'incertain' comme point de départ possible au compromis ou à la résignation, et ainsi de suite. », traduction libre.

<sup>42</sup> « On ne peut pas ne pas communiquer », traduction libre.

Roughly put, icons are signs standing for their semiotic referents by virtue of a *similarity of physical structure*, indexes are signs standing for their semiotic referents by virtue of a *physical connection* between them, and symbols are signs standing for the semiotic referents by virtue of an *arbitrary convention* among sign users.<sup>43</sup> (Scarantino, 2017a, p. 170)

Pour l'auteur, un individu peut recourir à une EA pour produire du sens. Dans certains cas, ce sens peut être interprétable entre plusieurs espèces et dans d'autres, accessible seulement à ceux qui connaissent le sens arbitraire qui peut lui être attaché. Dans cette perspective, le potentiel sémiotique d'une EA s'étale sur un *continuum* situé entre l'intentionnel et le réflexe corporel. Ainsi, l'expression d'affect peut représenter l'affect ressenti (d'une manière ou d'une autre, de façon non systématique), comme elle peut représenter tout autre chose (Buck & Van Lear, 2002 ; Scarantino, 2017b). Cette idée fait d'ailleurs écho aux propositions théoriques de Marty (2010) reprises par plusieurs auteurs (Caffi & Janney, 1994 ; Perea & Levivier, 2012), qui dissocient non pas deux catégories, mais un *continuum* formé par :

- La **communication émotionnelle**, qui renvoie à l'expression de l'affect éprouvé, vécu, irruptif. Elle relève alors de l'indice dans l'énonciation ;
- La **communication émotive**, qui désigne l'affect exprimé de façon contrôlée, affichée et intentionnelle, sans qu'elle soit nécessairement ressentie.

En contraste avec la communication émotionnelle, la communication émotive vise différents objectifs, dont l'influence de l'Autre dans son interprétation de la situation :

---

<sup>43</sup> « *Grosso modo*, les icônes sont des signes représentant des référents sémiotiques en vertu d'une *similarité de structure physique*, les indices sont des signes représentant un référent sémiotique en vertu d'une *connexion physique* entre eux, et les symboles sont des signes représentant les référents sémiotiques en vertu d'une *convention arbitraire* entre leurs utilisateurs. », traduction libre.

« [...] emotive communication, by this definition, has no automatic or necessary relation to 'real' inner affective states. Rather, it is related to self-presentation, and it is inherently strategic, persuasive, interactional, and other-directed by its very nature. »<sup>44</sup> (Caffi & Janney, 1994, p. 328)

Cette approche se retrouve aussi dans le principe de la **double énonciation pathémique** (Charaudeau, 2000), qui décrit deux types d'énonciation affective :

- L'**expression pathémique**, qui vise « la description ou la manifestation de l'état émotionnel dans lequel le locuteur est censé se trouver » ou « la description de l'état dans lequel l'autre devrait se trouver » (Charaudeau, 2000, p. 136).
- La **description pathémique**, qui propose le récit d'un épisode affectif pouvant occasionnellement entraîner un même effet affectif chez l'allocutaire.

Ces différentes propositions théoriques mettent en lumière diverses actions énonciatives que peuvent permettre les EA, et par extension, la compétence pathémique. L'accord apparent entre ces auteurs dénote un degré d'équivalence mesuré entre l'état affectif et sa sémiotisation.

### 5.2.3. Du potentiel déictique de l'EA

Lorsque des individus interagissent, le sens des énoncés produits se construit avec le contexte interactionnel desquels ils font partie : le contexte fait partie de l'énoncé, et ce lien peut être établi avec différents procédés de référenciation (Birner, 2013 ; Garric et Calas, 2007), dont la *deixis* (la fonction déictique du langage), qui peut être définie comme des « termes [...] dont la référence ne s'effectue que dans le cadre d'une

---

<sup>44</sup> « [...] la communication émotive n'a aucune relation automatique ou nécessaire aux états affectifs 'réels'. Elle est plutôt liée à la présentation de soi et est inhéremment stratégique, persuasive, interactionnelle et dirigée vers l'Autre », (traduction libre).



situation d'énonciation déterminée » (Garric et Calas, 2007). Ce type de référence s'effectue « non pas par rapport à d'autres unités internes au discours, mais par rapport à quelque chose qui lui est extérieur et hétérogène : les données concrètes de la situation de communication » (Kerbrat-Orecchioni, 2014, p. 55). Ces énoncés déictiques peuvent d'ailleurs être multicanal (Barrier, 2014). Par exemple, la direction du regard peut résulter d'une intention déictique en indiquant l'objet de la discussion : un individu peut demander à son interlocuteur « As-tu vu ma montre ? », ce à quoi il peut répondre « elle est là », en montrant du doigt l'objet recherché. Il peut aussi répondre en tournant son regard vers l'emplacement en question, sans avoir besoin de l'énoncer verbalement.

Parmi les différents types de deixis conceptualisés (Birner, 2013 ; Garric & Calas, 2007 ; Horn & Ward, 2006 ; Kerbrat-Orecchioni, 2014), la *deixis* personnelle fait partie des procédés pragmatiques auxquels peut avoir recours un locuteur en exprimant kinésiquement des affects. En écho à l'expression pathémique (Charaudeau, 2000), cette *deixis* survient dès qu'une expression verbale (ou plus largement sémiotique) est utilisée pour faire directement référence à l'état affectif d'une personne présente lors de l'interaction ou dans l'énonciation (absente physiquement, mais évoquée dans la conversation) (Birner, 2013). Par exemple, lorsqu'un individu se voit demander « comment va ton frère ? », il peut répondre en produisant seulement une expression kinésique d'affect décrivant l'état de son frère. Dans ce cas, seule la situation d'énonciation permet ce procédé de référenciation pathémique à l'état de l'Autre, tout comme la réponse verbalisée équivalente « il va mal » passe par le recours déictique au « il ».

#### 5.2.4. Particularités de l'expression d'affect faciale

La question du sens naturel d'une EA doit être plus spécifiquement étudiée dans le cadre du canal de l'expression faciale. Parmi les divers canaux de la communication,

les études de l'expression faciale ont démontré le vaste potentiel sémiotique qui la caractérise. L'attention portée à l'expression faciale dans l'étude de l'expression d'affect (et donc de la compétence pathémique) lui accorde un statut à part, voire central en psychologie des affects (Tcherkassof, 2008). Davantage encore que les autres canaux, le visage humain possède un arsenal de muscles qui peuvent être activés et combinés, entraînant de multiples changements faciaux visibles (Ekman et Friesen, 1978 ; Tcherkassof, 2008). Le *Facial Action Coding System* (FACS) – ou système de codification des actions faciales – permet de rendre compte de tous ces paramétrages faciaux et résulte de constats empiriques sur l'existence d'EA représentant des états affectifs prototypiques (Ekman, 1992, 2004 ; Ekman et Friesen, 1975, 1978 ; Tcherkassof, 2008). Au total, le FACS décrit une quarantaine d'« unités d'actions », telles que l'AU (*Action Unit*) 6 désignant la contraction de l'orbiculaire externe des yeux, ou l'AU 10 qui désigne la contraction du muscle releveur de la lèvre supérieure (Tcherkassof, 2008). Les variations culturelles n'influenceraient pas ou peu les particularités faciales des expressions d'affects prototypiques, mais interviendraient lors de l'actualisation des règles d'expressivité des affects (Tcherkassof, 2008).

La compétence pathémique prend ainsi en compte les potentiels sémantiques de l'EA, qu'elle soit intentionnelle ou non, qu'elle soit naturelle ou culturelle. L'EA peut informer sur l'état affectif vécu par le locuteur, comme elle peut informer sur un récit affectif intentionnel indépendamment des affects en cours. Mais quelles sont les qualités pragmatiques d'une EA ? Et quel rôle joue le contexte dans l'actualisation de la compétence pathémique ?

### 5.3. Qualités pragmatiques de l'expression d'affect

Gardant en vue l'objectif de modélisation de la compétence pathémique, cette argumentation des qualités sémiotiques de l'EA nous amène à évaluer leur pragmativité. Dans cette section, une définition de la pragmativité et de certains de ses

développements théoriques nous amène à considérer l'applicabilité de plusieurs de ses principes fondamentaux sur les phénomènes pathémiques.

### 5.3.1. Définition et développements de la pragmatique

D'entrée, le terme *pragmatique* peut apparaître à la fois comme un substantif (la pragmatique comme un champ scientifique) et comme un adjectif : il est question par exemple d'*aptitude pragmatique*, de *composante pragmatique*, de *fonction pragmatique*, d'*erreur pragmatique*, de *gains pragmatiques*, etc. (Bardière, 2016, p. 2). Quelle que soit la forme employée, le concept évoquerait régulièrement un flou sémantique chez les praticiens (les enseignants) de la didactique langagière<sup>45</sup> (comme l'enseignement des langues secondes, par exemple). À la polysémie du mot s'ajoutent les nombreux développements théoriques depuis l'émergence du champ, qui en ont progressivement complexifié la compréhension théorique, en complétant, en ramifiant, voire en substituant les constructions théoriques.

Dans une perspective intégrée (Anscombe, 1980 ; Ducrot, 1980 ; Garric & Calas, 2007), la linguistique est composée de quatre composantes dites internes, à savoir : 1) le sens que l'on crée et sollicite indépendamment du contexte (la **sémantique**), 2) le fonctionnement des systèmes vocaux et sonores auxquels l'humain a recours (la **phonologie**), 3) les structures et relations des mots et phrases que nous produisons (la **morphosyntaxe**) et 4) la **pragmatique** qui porte sur l'utilisation du langage en situation d'interaction et sur la variation du sens suivant le contexte et les interlocuteurs (Ariel, 2012 ; Bracops, 2010 ; Matthews, 2014).

---

<sup>45</sup> L'utilisation du terme « langagière » ici fait écho à la dissociation avec « langue », explicitée à la section 3.2.3. Entre langage et langue. Elle englobe donc les didactiques de tous types de sémiotiques interpersonnelles.

Initialement, Morris (1938, p. 30) la définissait comme « the science of the relation of signs to their interpreters », que Sarfati (2008, p. 94) traduit par « l'étude de l'utilisation des signes par les sujets parlants ». Les développements théoriques issus de la philosophie du langage (Austin, 1962 ; Grice, 1979 ; Searle, 1969), en portant sur langage ordinaire, a amené la pragmatique sur le terrain de la réalisation du langage et les usages qui en sont faits. Le langage est alors abordé comme un moyen d'action et cette approche mène à la formulation d'une théorie générale des actes de langage (Austin, 1962). Cette pragmatique se penche alors sur les actes<sup>46</sup> commis par les interlocuteurs et sur les régularités de leurs interprétations. Elle cherche à rendre explicite les connaissances plus ou moins intuitives qui nous guident dans la sélection des interprétations (Birner, 2013), en examinant les fonctionnements tacites du sens à travers les pratiques énonciatives des interlocuteurs, qu'ils soient conscients de leur propre fonctionnement ou non.

Par exemple, l'énoncé « *il fait chaud, tu ne trouves pas ?* » peut avoir un sens supplémentaire indirect s'il est prononcé en regardant une fenêtre proche de l'interlocuteur (la personne à qui l'on s'adresse). Un sens implicite possible à cet énoncé pourrait être « *peux-tu ouvrir la fenêtre pour faire rentrer l'air frais ?* ». Les conditions contextuelles de l'énoncé (et sa pertinence dans de telles conditions) sont ainsi prises en compte par les interlocuteurs pour négocier son sens et les réactions attendues (ici, non pas de dire seulement « oui » ou « non », mais d'aller précisément ouvrir la fenêtre). Cette prise en compte nécessaire du contexte pour produire du sens (avec une intention d'effet) ou l'interpréter adéquatement (en repérant l'intention et les attentes du locuteur) sollicite une compétence particulière, conditionnée précisément par les connaissances linguistiques (l'idiolecte) et culturelles (les habitudes sociales et

---

<sup>46</sup> Cf. section 5.3.3. La performativité des expressions d'affect

langagières partagées suivant les réseaux de personnes avec lesquelles l'interlocuteur évolue).

Outre le développement de la pragmatique indicielle, les théories issues de la philosophie du langage ont par la suite fait émerger le champ de la pragmatique cognitive, notamment avec les travaux de Sperber et Wilson (1986), qui appréhendent le langage dans une perspective cognitive. Les pratiques énonciatives sont réfléchies en parallèle des représentations qu'elles construisent et sollicitent :

[...] le but de tout système cognitif (non seulement chez les humains, mais aussi chez les animaux est de se construire une représentation du monde et l'améliorer. Pour que l'activité cognitive ait de l'intérêt, il faut de surcroît que, dans la mesure du possible (i.e. dans la limite des capacités perceptuelles et intellectuelles humaines), cette représentation du monde soit vraie, à savoir qu'elle reflète de façon appropriée un événement ou une situation qui existe ou a existé effectivement dans le monde. (Bracops, 2010, p.106)

Ainsi, la pragmatique cognitive redéfinit de nouveaux objectifs en prenant en compte les états mentaux, leurs conséquences sur l'interaction langagière et les processus inférentiels qu'ils permettent à la lumière du contexte, de ses intentions et de ses croyances à propos des autres interlocuteurs et de leurs intentions (Birner, 2013). Cette pragmatique de l'interprète élargit le champ langagier de son étude (en intégrant le non-linguistique) : « les échanges communicatifs langagiers et non langagiers mettent en jeu les mêmes processus, et doivent par conséquent faire l'objet d'une analyse semblable » (Bracops, 2010, p.105). En effet, bien que les réflexions et recherches sur la pragmatique aient eu tendance à se concentrer sur l'énonciation essentiellement verbale (Ariel, 2012 ; Bracops, 2010 ; Bronckart & Dolz, 2002 ; Koike, 1989 ; Taguchi, 2011), la frontière sur sa distinction fonctionnelle avec le « non verbal » fait débat (Josselin, 2019). Des développements théoriques proposent en effet une acception plus inclusive de la pragmatique (Ducrot, Schaeffer, & Abrioux, 1995 ; Küntay, Nakamura, & Ateş Şen, 2014 ; Wharton, 2009) en redéfinissant la place de la multicanalité, habituellement

présente mais traitée de façon marginale ou périphérique, ou reléguée à un rôle secondaire.

En parallèle des réflexions sur l'intégration de la multicanalité dans les objets de la pragmatique, l'observation que les affects imprègnent l'énonciation amène plusieurs réflexions théoriques sur les particularités pragmatiques des affects sémiotisés dans l'interaction. Retracedes par Caffi et Janney (1994), ces réflexions proposent les bases d'une potentielle théorie pragmatique de la communication affective. Dans cette perspective, les affects constituent une dimension intrinsèque de l'interaction langagière :

If we look more closely at what actually happens in human speech ... we are impressed by the fact that the denotative function of speech is always compounded with certain expressive factors which we are in the habit of leaving out of account in our formal designations of linguistic processes, but which are always present in the actual life of language.<sup>47</sup> (Sapir, 1927 dans Jończyk, 2016, p. 59)

Scarantino (2017) propose finalement la *théorie de la pragmatique affective* (TPA) dans laquelle il argumente la reconnaissance de fonctions pragmatiques aux expressions non linguistiques de l'affect. Ce faisant, il réconcilie la théorie des émotions basiques (Ekman, 1992) et la perspective de l'écologie comportementale (Fridlund, 1994). Les deux principaux arguments défendus par la TPA seraient que 1) « les expressions d'affect font davantage que d'exprimer simplement des émotions » et que 2) « les expressions corporelles sont des outils sociaux sophistiqués pouvant communiquer les intentions et requêtes du *signaleur* ». (Scarantino, 2017a, p. 165)

---

<sup>47</sup> Si l'on examine attentivement ce qui se passe dans le langage humain... on est frappé de voir que la fonction indicative de la parole est toujours intriquée avec certains facteurs expressifs qu'on a l'habitude de laisser à l'écart dans nos analyses des processus linguistiques, mais qui sont toujours dans la vie manifeste du langage. Traduction libre.

La dimension pragmatique de l'expression des affects est mise en évidence par l'observation qu'il est possible, dans une certaine mesure, d'exécuter des actes de langage sans avoir nécessairement recours à des systèmes linguistiques (Fischer & Sauter, 2017 ; Scarantino, 2017). La TPA vise ainsi à explorer et analyser les similarités et les différences entre les langages verbaux et non verbaux, en identifiant entre autres les procédés pragmatiques engagés par la modulation des expressions kinésiques d'affects lors d'une interaction interpersonnelle. Elle s'intéresse aux actes de langage que ces expressions kinésiques d'affect permettent, et au sens affectif qui laisse apparaître les croyances, attitudes, affects, et intentions (Jończyk, 2016 ; Scarantino, 2017a). Ainsi, la TPA appréhende les pathèmes comme de réels outils langagiers :

Dès lors, je pose une question-clé : Quels types d'analogues aux actes de langage l'expression des émotions rend-elle disponible ? La réponse : beaucoup. Plus particulièrement, le principe central de la TPA est que les expressions émotionnelles sont un moyen d'engager une variété d'action communicative tel qu'exprimer ce qui est en nous, d'orienter le comportement des autres, de représenter le monde d'une certaine façon, et de s'engager dans des chemins à venir. (Scarantino, 2017, p. 165)

Les expressions d'affect participent à l'élan communicatif général, qu'elles soient autonomes ou accompagnées d'autres expressions langagières. Des réflexions initiales de Pierce (1905) aux applications affectives de Scarantino (2017b, 2017a), le champ de la pragmatique et les actes de langage qu'il décrit franchit un cap disciplinaire et ontologique, en renforçant l'argumentation d'une intégration de la multicanalité et des études sur l'expression d'affect dans les sciences du langage : elle admet les potentiels inférentiels de l'EA ainsi que les divers procédés et actes de langage qu'elle permet.

### 5.3.2. Du fonctionnement transactionnel de la communication pathémique

Dans la perspective d'une modélisation de la compétence pathémique comme phénomène pragmatique, quelques principes fondamentaux doivent être présentés et réfléchis en cohérence avec les qualités sémiotiques de l'expression d'affect. Cette section pose certains principes pragmatiques en considérant leur applicabilité sur les phénomènes pathémiques.

#### *L'inférence pathémique*

À ce stade, nous admettons que l'énoncé pathémique agit d'une façon ou d'une autre sur le système interactionnel dans lequel il est produit, suivant les individus qui le perçoivent et l'interprètent, en permettant aux interlocuteurs de procéder à des inférences :

**Inférence :** proposition implicite construite à partir d'un énoncé contenant un présupposé, un sous-entendu ou une implicature. On parle de « travail inférentiel » pour désigner le raisonnement du sujet interprétant pour accéder à l'inférence à partir de ses compétences linguistiques, de ses connaissances encyclopédiques et des maximes conversationnelles qui régissent toute interaction. (Garric et Calas, 2007)

À la question « as-tu déjà visité Montréal ? », une réponse faciale de légère tristesse (avec par exemple les muscles de la lèvre inférieure contractés vers le haut), associée à un mouvement latéral de gauche à droite de la tête, peut par exemple signifier indirectement « je n'ai pas encore eu cette chance » dépendamment des conditions contextuelles de production et des référentiels pathémiques (sémantiques et culturels) des réseaux dans lesquels évoluent les interlocuteurs en interaction. Dans cet exemple, les interlocuteurs sont engagés dans un processus inférentiel où l'EA, suivant le sens naturel évoqué, permet l'indexation implicite d'un énoncé linguistique (quand les deux



parties partagent et comprennent ce référentiel pathémique dans ses conditions d'énonciation).

*Le contrat interactionnel tacite*

Ce processus inférentiel implique un contrat implicite : « [s]ignifier quelque chose à quelqu'un consiste à instaurer une relation intentionnelle » (Sarfati, 2002, p. 40). Quels que soient les objectifs et conditions de réalisation de l'énoncé, sa production (par le locuteur) et son interprétation (par l'allocutaire) sont rendues possibles par une forme de contrat interactionnel tacite entre les interlocuteurs, qui dépend inévitablement des particularités du système interactionnel dont ils font partie. Cette question de production et d'interprétation d'un énoncé sous-tend la notion d'*intention*, autour de laquelle se construit ce contrat :

Elle pose que le locuteur nourrit par son énonciation une certaine finalité, un projet sémantique et pragmatique. L'interlocuteur construit l'interprétation de l'énoncé en formulant des hypothèses sur ce projet. Il interprète l'énoncé en fonction de ce qu'il croit, étant donné les circonstances de l'énonciation, que le locuteur a voulu dire. (Garric et Calas, 2007, p. 94)

Avec ce projet sémantique et pragmatique commun, tout individu en situation de communication cherche un équilibre transactionnel et est enclin à attendre de l'autre (dans une mesure relative, sans que ce soit clairement intellectualisé) qu'il soit rationnel, clair sur ses intentions et qu'il respecte certaines bases pour assurer une communication efficace :

Nos échanges de paroles ne se réduisent pas en temps normal à une suite de remarques décousues, et ne seraient pas rationnels si tel était le cas. Ils sont le résultat, jusqu'à un certain point au moins, d'efforts de coopération ; et chaque participant reconnaît dans ces échanges (toujours jusqu'à un certain point) un but commun ou un ensemble de buts, ou au moins une direction acceptée par tous. Ce but ou cette direction peuvent être fixés dès le départ (par exemple par la

proposition initiale de soumettre une question à la discussion), ou bien peuvent apparaître au cours de l'échange ; ils peuvent être relativement bien définis, ou assez vagues pour laisser une latitude considérable aux participants (comme c'est le cas dans les conversations ordinaires et fortuites). Mais à chaque stade certaines manœuvres conversationnelles possibles seraient en fait rejetées comme inappropriées du point de vue conversationnel. (Grice, 1979, p. 60-61)

Les interlocuteurs adhèrent ainsi à un contrat de coopération implicite, ce sans nécessairement avoir conscience des mécanismes transactionnels en jeu. Ils « vivent pour la plupart toute interaction conversationnelle comme une situation ‘naturelle’ et ‘spontanée’, et non une mise en abyme pragmatique » (Wagener, 2009, p. 77).

#### *De la pertinence dans l'énonciation*

Le rôle du contexte est crucial dans toute interaction et notamment, voire en particulier, dans le recours aux inférences pathémiques que ce contrat facilite. Pour Sperber et Wilson (2001), les énoncés accessibles dans l'interaction sont traités en fonction de la pertinence que les interlocuteurs leur attribuent ou non : l'attention portée à certains phénomènes est aussi variable que les représentations qui leurs sont associées (Sperber & Wilson, 2001). Dans cette optique, les auteurs définissent la pertinence :

« as a property of inputs to cognitive processes which makes them worth processing. [...] At each point in our cognitive lives, there are many more potential inputs available than we can actually process : for example, we perceive many more distal stimuli than we can attend to, and have many more memories than we can reactivate at a single time. Efficiency in cognition is largely a matter of allocating our processing resources so as to maximise cognitive benefits. This involves processing inputs that offer the best expected cost/benefits ratio at the time. » (Wilson & Sperber, 2002, p. 600-601)

Selon cette hypothèse, les interlocuteurs viseraient une maximisation des effets cognitifs et une minimisation des efforts de traitement d'un stimulus donné :

- a. The greater the cognitive effects, the greater the relevance ;
- b. The smaller the effort needed to achieve those effects, the greater the relevance. (Ifantidou, 2001, p. 63)<sup>48</sup>

Tout énoncé est de cette manière pertinent pour un locuteur s'il parvient à influencer les croyances (*assumptions*) qu'il se fait sur l'environnement dans lequel il évolue. Un énoncé interagirait avec un ensemble de croyances préexistantes par l'intermédiaire de trois effets cognitifs possibles (Ifantidou, 2001, p. 63) :

- 1. Strengthening an existing assumption
- 2. Contradicting and eliminating an existing assumption
- 3. Combining with the context to yield contextual implications<sup>49</sup>

L'attention qu'un individu porte à un phénomène et les représentations qu'il s'en fait dans un contexte donné seraient ainsi gouvernées par un **principe cognitif de pertinence** :

Human cognition tends to be geared to the maximisation of relevance.<sup>50</sup> (Ifantidou, 2001, p. 62)

Sperber et Wilson suggèrent ici que les individus ont tendance à interagir avec leur environnement en se focalisant sur ce qui leur semble pertinent, sensé. Les représentations qu'ils se font de la situation et des phénomènes associés se construiraient sur les bases de ce qui paraît être le plus pertinent selon eux. Appliqué

---

<sup>48</sup> « a. Plus les effets cognitifs sont importants, plus la pertinence est grande. b. Plus les efforts nécessaires à l'obtention de ces effets sont réduits, plus la pertinence est grande. », traduction libre.

<sup>49</sup> « 1. Le renforcement d'une supposition existante ; 2. La contradiction ou l'élimination d'une croyance existante ; 3. La combinaison avec le contexte pour permettre des inférences. », traduction libre.

<sup>50</sup> « La cognition humaine tend à viser une maximisation de la pertinence. », traduction libre.

aux interactions langagières, ce principe cognitif se traduit en **principe communicatif de pertinence** :

Every utterance communicates a presumption of its own optimal relevance.<sup>51</sup> (Ifantidou, 2001, p. 62)

D'une certaine façon, tout allocutaire s'attendrait, selon ce principe, à ce que les énoncés qu'il traite soient pertinents (en ce sens qu'ils maximisent l'effet cognitif et qu'ils minimisent l'effort cognitif pour permettre ces effets cognitifs).

En accord avec ce principe, le recours à un canal plus qu'un autre dans l'expression de l'affect pourrait être selon ce principe, et suivant son contexte d'énonciation, plus efficace (pertinent) qu'un autre (Scarantino, 2017b). Ce principe rappelle un exemple évoqué plus haut au sujet de cette pertinence asymétrique variable des canaux sémiotiques pour l'expression d'affect : un individu qui exprime verbalement qu'il est en colère, sans aucun signal kinésique ou prosodique, n'aura pas nécessairement le même impact pragmatique qu'un individu regardant en fronçant les sourcils, en serrant les dents ou le poing. Là où Grice (1957, 1979) décrivait l'inférence comme mue par une volonté de coopération interpersonnelle, la théorie de la pertinence l'aborde davantage comme un phénomène motivé par l'économie de processus cognitif individuel (Birner, 2013). Corollairement, la théorie de la pertinence impliquerait que le locuteur produit un énoncé en se basant sur la compréhension qu'il se fait de son environnement, de la situation d'interaction, afin d'optimiser son énonciation à partir du soutien inférentiel permis par les ressources situationnelles. La pertinence qu'il accorde à tel ou tel signal (suivant sa saillance cognitive) influencerait la représentation qu'il se fait de la situation d'énonciation, et par extension, déterminerait l'étendue de sa conscience des phénomènes interactionnels en jeu. En d'autres mots, suivant la théorie de la pertinence, nous interagissons avec autrui en fonction de ce que nous

---

<sup>51</sup> « Tout énoncé exprime une présomption de sa propre pertinence. », traduction libre.

avons compris de ce qu'il a voulu communiquer. Nos énoncés seraient le reflet de notre interprétation de la situation d'énonciation. Les représentations et croyances qui influencent ces interprétations (ou en découlent) formeraient le terreau de nos transactions et tensions énonciatives :

« [...] les locuteurs ont besoin de défendre leur interprétation de leur environnement afin que celle-ci soit reconnue et que leur confort cognitif soit préservé. » (Wagener, 2017, p. 52)

Ainsi, selon la théorie de la pertinence, nous aurions tendance à exprimer le minimum nécessaire à la compréhension de notre allocutaire, en puisant dans les croyances et connaissances plus ou moins partagées de celui-ci, ce afin d'optimiser et de faciliter une efficacité inférentielle. L'exploration empirique du recours pragmatique à l'expression d'affect kinésique devrait alors accorder une attention particulière à ce traitement des informations saillantes par l'individu, en considérant le rôle des représentations qu'il se fait de la situation dans laquelle il interagit.

#### *Le sens commun comme espace de référence*

Ces représentations, qui déterminent ou influencent les comportements sémiotiques des interlocuteurs, forment un ensemble de référence (constitués entre autres par les croyances et connaissances propres à chacun, auquel le locuteur peut avoir recours) :

« Ainsi, pour prendre un exemple relativement trivial, nous savons exactement quoi faire lorsque nous entrons dans une boulangerie, même si celle-ci nous est totalement inconnue. » (Wagener, 2017, p. 52)

Ce phénomène est théorisé et nommé de diverses façons suivant les pragmaticiens. On trouve notamment les notions de réservoir stochastique (Wagener, 2012), de sens commun (Sarfati, 2007, 2008b), ou d'espace doxastique (Stockinger, 2001). Pour Stockinger, l'espace doxastique est « un espace de croyance ou de connaissance

supposé commun au discours par les participants ou, plus généralement, les «'membres' de la communauté discursive » (2001, p. 16). Wagener, dans une approche systémique, définit le réservoir stochastique comme un système cognitif qui « emmagasine une quantité d'informations qui lui permettront de reconnaître tel objet ou tel processus » (Wagener, 2009, p. 49). Ce système permettrait à l'interactant d'y retrouver ou d'identifier avec un moindre effort le comportement qu'il juge le plus adapté. D'un autre côté, Sarfati définit le sens commun (SC) non comme un même ensemble singulier commun pour tous, mais comme un phénomène variant suivant les communautés de sens, qu'il définit par l'intermédiaire de trois composantes :

(a). Le SC désigne d'abord une faculté consistant dans la détermination d'une rationalité commune, en principe accessible à tous les membres de la communauté humaine ;

(b). Le SC désigne ensuite un système de croyances. Celles-ci se conçoivent soit à l'instar de principes indubitables innés, soit à la façon de principes indubitables acquis.

(c). Le SC désigne l'ensemble des normes investies par les sujets dans les pratiques, et notamment les pratiques langagières. (Sarfati, 2007, p. 63-64)

L'unité commune à ces trois théorisations, c'est l'hypothèse d'un système cognitif, social et sémiotique qui existe de façon à la fois idiosyncratique et collective, permettant à l'individu d'aborder toute interaction à partir d'un historique des expériences et d'apprentissages sociaux, langagiers, culturels et idéologiques. Ce système regrouperait diverses représentations, croyances, normes et « allant de soi » (Sarfati, 2008b, p. 15) qui s'actualiseraient lors de l'interaction et dirigeraient ainsi les interprétations et productions sémiotiques des interlocuteurs (Wagener, 2017). Il serait également une composante clé de la compétence pragmatique (Sarfati, 2002). Ces pragmaticiens sont d'ailleurs en accord sur la question de l'existence d'une compétence permettant la concrétisation de ces dimensions pragmatiques :

L'existence d'un signe sémiotique présuppose l'existence d'un agent cognitif possédant une *compétence* pour 'y trouver un sens'. Cette compétence n'est pas (seulement) un savoir individuel, elle appartient à une tradition collective, à une culture qu'un groupe d'agents – un 'actant collectif' – partage et qu'il faut acquérir si l'on veut participer aux activités de production, de 'consommation' ou encore de conversation d'informations d'un tel groupe. (Stockinger, 2001, p. 16)

Finalement, **toutes** ces fonctions auxquelles nous avons recours lors d'interactions (les différents actes de langage, les façons explicites ou implicites de les utiliser, les dérivations qu'on en fait, etc.) seraient **toutes** tributaires de principes pragmatiques et de normes collectives, dont l'observation varie suivant les individus en interaction, suivant leur relation, et suivant le contexte institutionnel qui forme le système interactionnel global.

#### *Contextualité de l'EA*

Pour Scarantino (2017a, 2017b), les productions et interprétations d'une EA dépendent précisément de ces espaces de référence et ne peuvent être dissociées du contexte qui les héberge : tout énoncé, quel que soit le canal utilisé, ne se produit pas à partir de rien, mais à partir d'un contexte. Dans le cadre de la TAP (*Theory of Affective Pragmatics*), la notion de contexte est liée à celle de *background knowledge* (connaissances contextuelles), qui fait référence à toutes les informations connues de l'individu qui lui permettent d'induire davantage d'informations à partir d'un ou plusieurs signaux. Scarantino (2017b) évoque la notion de *nested meaning* (sens latent) que peut avoir un signal. Quand un signal (tel qu'une EA) est combiné avec les connaissances contextuelles d'un individu, ce-dernier est alors capable d'induire un très grand nombre d'informations :

Suppose that, while you're playing cards with Fridlund, you receive a visual signal that lets you know that he has been left with one card : an ace. [...] any signal carrying the information that Fridlund has an

ace *also* carries information [...] about his not having a king (by logic), [...] about his having your wife's favorite card (by knowledge of her preferences), about his having won the game (by knowledge of the game's rules), [...] and innumerable other things, contingent on your background knowledge.<sup>52</sup> (Scarantino, 2017b, p. 225)

À l'instar de la carte de l'as, une EA prototypique de frustration (interprétée comme telle dans un contexte culturel donné) peut véhiculer de nombreuses autres informations suivant les combinaisons avec d'autres signaux simultanés, suivant les connaissances contextuelles de l'observateur au sujet de la personne apparemment frustrée, de son historique relationnel avec le phénomène de la situation en question, etc. La notion de connaissances contextuelles fait écho à celle de réservoir stochastique<sup>53</sup> de l'individu (Wagener, 2017), sur lequel il se base pour produire/interpréter des énoncés.

Ainsi, la notion de sens latent met en lumière une des qualités pragmatiques de l'EA, à savoir, outre la variation contextuelle du sens, la polysémie variable suivant les interlocuteurs. Une conceptualisation de la compétence pathémique décrirait alors une prise en compte de cette polysémie variable par l'individu compétent dans son expression/modulation d'affect.

#### *Règles d'expressivité et stratégies modulatoires*

Dans le cas de l'expression d'affect multicanal, les espaces de référence engagés par l'énonciation pathémique varient grandement et s'actualisent selon une multitude de règles d'expressivité (ou *display rules*) tacites qui régulent par exemple la façon d'afficher les affects sur son visage (Ekman, 2013 ; Tcherkassof, 2008). Ces règles

---

<sup>52</sup> « Supposons que, pendant un jeu de carte avec Fridlund, vous receviez un signal visuel vous informant sur la dernière carte qui lui reste en main: un as. [...] tout signal véhiculant l'information que Fridlund a un as véhicule *aussi* l'information qu'il n'a pas de roi (par logique), [...] qu'il tient la carte préférée de votre femme (connaissant ses préférences), qu'il a gagné le jeu (connaissant les règles du jeu), et bien d'autres choses encore, dépendamment de vos connaissances contextuelles. », traduction libre.

<sup>53</sup> Tel que présenté dans la section 3.1.3.8.



influencent les modalités d'expression d'affect et déterminent, dans une certaine mesure, les liens arbitraires entre l'affect ressenti et l'affect exprimé (Tcherkassof, 2008). Compte tenu de la variabilité idiosyncratique du sens attribué aux EA (produites ou interprétées), mise en évidence dans les sections précédentes, ces règles d'expressivité sont considérées en parallèle de l'hypothèse de sous-détermination du langage, soutenant que « nos activités linguistiques (qu'il s'agisse d'interprétation ou d'émission) ne sont pas toujours (et peut-être même rarement) le produit d'une grammaire » (Auroux, 1994, p. 35-36). La stabilité et le suivi de ces règles seraient d'une certaine façon dépendants des individus qui les déterminent dans l'action énonciative. La compétence pathémique impliquerait ainsi la une modulation pragmatique des EA suivant des normes socio-expressives intériorisées (plus ou moins claires) au fil des interactions :

Ces normes sociales sont acquises très tôt (les règles d'expressivité sont observées dès l'âge de trois ans). Ces normes sociales affectent l'affichage des émotions sur le visage de différentes façons : l'individu peut moduler son expression faciale en l'intensifiant, en l'atténuant, en la neutralisant ou en la masquant (auquel cas, l'expression de l'émotion ressentie est remplacée par l'expression faciale d'une autre émotion). Les règles d'expressivité sont appliquées selon certaines circonstances socialement définies qui relèvent de la situation (enterrement, entrevue professionnelle...), de caractéristiques individuelles physiques (âge, sexe ...) et sociales (rôle, statut social ...), de la nature de l'interaction, etc. (Tcherkassof, 2008, p. 70)

Tel que l'auteure le décrit, la modulation pathémique se fait alors en modifiant consciemment la morphologie de l'EA, par intensification, atténuation, neutralisation ou masquage sémiotique de l'affect vécu. En outre, l'intentionnalité marquée par une de ces opérations impliquerait aussi qu'une EA puisse refléter intentionnellement les dynamiques affectives internes telles que ressenties. En ce sens, la modulation affective interviendrait dès qu'une intention influence l'EA. Il s'agira d'explorer empiriquement

les divers types de modulation pathémique possibles, afin d'identifier et comprendre les diverses stratégies sémiotiques permises par la compétence pathémique.

### 5.3.3. La performativité des expressions d'affect

Au-delà de sa fonction informative, l'EA permet, comme tout énoncé, d'agir sur le système interactionnel dans lequel elle est produite. Ce pouvoir d'action, intrinsèquement pragmatique, dénote une performativité propre de l'EA.

#### *Vers une performativité pathémique*

Issue de réflexions philosophiques sur le langage ordinaire (Austin, 1962 ; Grice, 1957, 1979 ; Searle, 1969), la performativité décrit l'action produite par l'énoncé sur et dans le système interactionnel. Par exemple, suite à un service rendu par un pair, le simple fait de dire « merci », avec des mots ou des EA, réalise l'acte de remerciement :

Toutefois, sa réussite est soumise au respect d'un certain nombre de conventions : il convoque un cadre institutionnel qui accorde à chacun des droits et des devoirs et crée sa valeur d'acte. On parle parfois de « performatif institutionnel », mais cette terminologie ne doit pas masquer le fait que tout énoncé s'insère systématiquement dans un cadre de conventions sociales. (Garric et Calas, 2007, p. 87)

Développée à partir de développements en pragmatique, la notion de performativité peut être déclinée en différents degrés, comme dans les exemples suivants :

- les **performatifs explicites** (Birner, 2013) ou purs (Kerbrat-Orecchioni, 2016) désignent les énoncés verbaux qui sont constitués d'un verbe décrivant l'action pragmatique de l'énoncé, comme par exemple : « je t'ordonne de t'asseoir », « je te jure qu'elle ne recommencera pas », ou « je m'engage à ne plus jamais fumer » ;

- les **énoncés intermédiaires** (Kerbrat-Orecchioni, 2016) recourent des propositions telles que « je suis désolé » ou « je vous suis reconnaissant », qui ressemblent à des performatifs purs sans explicitement formuler respectivement une excuse ou un remerciement.
- les **performatifs implicites** (Birner, 2013 ; Kerbrat-Orecchioni, 2016) représentent les énoncés qui ne contiennent pas de description littérale de l'action menée par l'énoncé, comme dans les énoncés (1) « je viendrais t'aider », (2) « j'aurai dû t'aider » et (3) « tu ne m'as pas aidée ». Quand l'énoncé (1) formule une promesse, le (2) formule un regret, et le (3), un reproche. Ces trois actes de langage sont réalisés implicitement sans avoir eu à nommer explicitement l'objectif pragmatique de chaque énoncé, qui démontrent alors une qualité *illocutoire*.

Selon ces quelques types de performativité, les particularités kinésiques de l'EA sembleraient lui permettre une performativité implicite, quand l'affect sémiotisé connote un autre énoncé que l'information affective. L'objectif de compréhension de la compétence pathémique et de ses composantes devrait alors inclure une analyse empirique des types de performativité que permet l'EA kinésique.

Considérant qu'énoncer quelque chose, c'est réaliser un acte en soi, cette performativité du langage est conceptualisée à travers trois composantes complémentaires qui rendent compte de la réalisation de tout énoncé (Austin, 1962) :

- l'**acte locutoire** (ou locutionnaire) désigne la production de l'énoncé *via* l'utilisation potentiellement conjointe des différents canaux de communication et de leurs paramétrages suprasegmentaux (comme le volume de voix, l'amplitude d'un geste, ou l'intensité d'une expression faciale) ;
- la **but illocutoire** (ou illocutionnaire) désigne l'acte visé que l'énoncé cherche à produire dans le système interactionnel, qu'il s'agisse par exemple d'agir

d'informer son allocataire ou de l'inciter à réagir. L'acte illocutoire « tient à ce qui est fait en disant ce que l'on dit » (Sarfati, 2002, p.33) ;

- **l'effet perlocutoire** (ou perlocutionnaire) peut survenir conjointement à l'acte illocutoire. Il fait référence aux conséquences provoquées dans le contexte d'énonciation. Ce changement peut par exemple être une réaction d'ordre comportemental, cognitif ou affectif. On peut imaginer un locuteur A disant à son interlocuteur B « Tu ne peux pas faire ça ». Illocutoirement, le locuteur A formule une interdiction, ou un avertissement. Perlocutoirement, cet énoncé peut dissuader B de réaliser l'acte interdit, il peut le faire culpabiliser, douter, il peut aussi au contraire l'agacer ou l'amuser et renforcer son envie de procéder.

Cette typologie d'actes pose cependant quelques problèmes définitionnels, dans la mesure où ce qui distingue l'effet voulu et l'effet collatéral n'est pas toujours clair (Kerbrat-Orecchioni, 2016). Par exemple, quand un individu A demande à son interlocuteur B « Comment s'est passée ta soirée ? », le but illocutoire est une demande d'information, et les effets perlocutoires peuvent être la réponse donnée par B, mais aussi l'intérêt de A porté à B, ou peut-être aussi un sentiment de valorisation (ou d'intrusion) ressenti par B, ou un renforcement de la relation positive des interlocuteurs. Tous les effets entraînés par l'énoncé produit seraient alors des effets perlocutoires :

Si l'on considère la notion d'acte illocutionnaire, il faut aussi considérer les conséquences, les effets que de tels actes ont sur les actions, les pensées ou les croyances, etc. des auditeurs. Par exemple, si je soutiens un argument je peux *persuader*, ou *convaincre* mon interlocuteur ; si je l'avertis de quelque chose, je peux l'*effrayer* ou l'*inquiéter* ; si je lui demande quelque chose, je peux l'*amener à faire* ce que je lui demande ; si je lui fournis une information je peux le *convaincre*, l'*éclairer*, l'*édifier*, l'*inspirer*, lui *faire prendre conscience*. Les expressions notées en italique ci-dessus désignent des actes perlocutionnaires. (Searle, 1969, p. 62)

Cependant, l'effet perlocutoire peut aussi être considéré comme une visée intentionnelle contenue de façon tacite dans l'énoncé produit (Kerbrat-Orecchioni, 2016). Les effets de l'énoncé sur les interlocuteurs peuvent être voulus par l'énonciateur, mais dans ce cas, il devient plus complexe de définir si la qualité intentionnelle d'un acte de langage relève de l'illocutoire ou du perlocutoire. Sarfati, lui, décrit ainsi les trois actes de langage en question :

Il existerait des liens d'ordre conventionnel entre l'aspect locutoire et l'aspect illocutoire – en fait seule l'analyse permet de les différencier. En revanche, aucun lien conventionnel ne serait susceptible de régir les relations de l'aspect illocutoire et de l'aspect perlocutoire. L'illocutoire serait une donnée du code, comme telle relativement prévisible. Le perlocutoire ne serait autre qu'une « conséquence » dépourvue de tout caractère de nécessité. (Sarfati, 2002, p.34)

En outre, la dissociation fine des actes illocutoires et perlocutoires est difficile à déterminer suivant l'énoncé dont il est question, sa situation d'énonciation et les intentions du locuteur. On admet ainsi que « [c]es effets peuvent être intentionnels ou ne pas l'être » (Anquetil, 2013, p. 28). Comprendre le pouvoir pragmatique des EA nécessite alors de porter une attention particulière à leurs visées illocutoires, et donc aux actes qu'elles permettent.

### *Les actes communicatifs*

Bien que fondatrice, la formulation des actes illocutoires initialement conceptualisés dans la théorie de actes de langage (Austin, 1962) a soulevé des problèmes de classement et d'identification (Kerbrat-Orecchioni, 2016 ; Searle, 1969, 1979), entraînant de nombreux remodelages et propositions taxinomiques en remettant par exemple en cause les critères de forme linguistique en préférant se concentrer sur la valeur illocutoire des énoncés (Anquetil, 2013). Searle (1979) a proposé quatre critères principaux pour classer ces actes : le but illocutoire, la direction d'ajustement (les mots

sur le monde, le monde sur les mots), l'état psychologique et le contenu propositionnel). La notion de direction d'ajustement décrit la relation pragmatique de l'énoncé par rapport à la situation d'énonciation :

Un locuteur organise son discours selon qu'il cherche à l'adapter au contexte ou qu'il vise à modifier celui-ci. (Bardière, 2016, p. 10)

Dans le cadre ciblé d'une approche pragmatique de l'EA, la TPA transpose et adapte ces critères avec une sélection des actes illocutoires de la taxinomie de Searle (1969) en observant des propriétés illocutoires des expressions kinésiques d'affect. Dans cette perspective théorique (Scarantino, 2017b), l'EA (acte locutoire) permet des *communicative moves* (actes communicatifs) et des *communicative effects* (effets communicatifs) qui renvoient respectivement aux notions d'acte illocutoire et d'acte perlocutoire. La TPA identifie ainsi quatre actes communicatifs évoquant ceux de Searle (1969) :

- Les EA **expressives**, qui décrivent l'état affectif ressenti par le locuteur au moyen de signes naturels (par exemple, quand une expression de tristesse manifeste précisément que le locuteur éprouve cet état affectif) ;
- Les EA **assertives**, qui communiquent une représentation des faits situationnels au moyen de signes naturels (par exemple, face à une idée proposée par un interlocuteur, un individu peut produire une expression rapide de dégoût pour dire « ce n'est pas une bonne idée ») ;
- Les EA **impératives**, qui visent à diriger le comportement des allocutaires (une expression de colère peut inviter à arrêter une action menée par l'interlocuteur, une expression de joie peut à l'inverse inviter à continuer) ;
- Les EA **commissives**, qui annoncent au moyen de signes naturels les actions futures ou possibles du locuteur par rapport à la situation, comme un engagement conditionnel à l'action (par exemple, face à un interlocuteur

problématique, un locuteur peut serrer les poings et la mâchoire en fronçant les sourcils pour dire « j'attaque si tu continues »).

Les actes communicatifs décrits par la TPA constituent des éléments fondamentaux de la dimension illocutoire de la compétence pathémique. Cependant, cette théorie développe dans une moindre mesure les dimensions perlocutoires de l'EA. Scarantino évoque à ce sujet le modèle EASI (*Emotion as Social Information*), développé par Van Kleef (2009), qui traite cette question de l'effet communicationnel de l'EA :

EASI's core proposal is that my expression of anger, regardless of whether it is verbal or nonverbal, may lead you to make inferences (e.g., that you have done something wrong), experience affective responses (e.g., become afraid of me), and change your behavior (e.g., you give up on the contested resource).<sup>54</sup> (Scarantino, 2017b, p. 220)

Ce modèle permet de faire un parallèle entre les procédés pragmatiques inférentiels de la langue et ceux d'une EA, qui permet la création d'un texte latent, tacite. Cette qualité pragmatique de l'EA, permettant l'inférence chez l'allocutaire, suppose une autre caractéristique de la compétence pathémique, à savoir la prédisposition du locuteur à produire de l'information affective en fonction d'effets anticipés potentiels : l'étude empirique de la compétence pathémique devrait explorer cette potentielle prédisposition du locuteur et évaluer sa relation au perlocutoire dans ses raisonnements sur et dans l'interaction.

### *L'implicature pathémique*

Dans la continuité du pouvoir pragmatique des EA, les actes de langage (ou actes communicatifs) qu'elles permettent peuvent se superposer, en produisant (comme pour

---

<sup>54</sup> « Le modèle EASI propose l'idée que mon expression de colère, qu'elle soit verbale ou non verbale, peut vous amener à faire des inférences (p.ex. que vous avez fait quelque chose de mal), à ressentir des réponses affectives (p.ex. avoir peur de moi), et à changer votre comportement (p.ex. d'abandonner la ressource en jeu). », traduction libre.

tous types d'énoncés) des actes de langage indirects (ALI) : Un ALI est « un acte illocutoire accompli par le biais d'un autre acte illocutoire » (Anquetil, 2013, p. 12). L'énoncé et sa visée n'ont alors pas de relation biunivoque. Par exemple, un individu peut produire une expression d'irritation dirigée vers une autre personne dont le comportement agace. Au-delà d'une simple information sur l'état affectif ressenti par l'individu, cette expression d'irritation peut être produite avec l'intention que l'autre personne cesse son comportement, faisant ainsi office de commande. La coïncidence de l'expression d'affect avec le comportement agaçant (avec le regard possiblement dirigé vers la personne responsable) sans explicitation verbale provoque une **implicature**, c'est-à-dire que l'interprétation de l'énoncé pathémique kinésique suffit à impliquer une commande et ne nécessite pas systématiquement la verbalisation explicite de la visée illocutoire (« Ton comportement m'irrite, arrête ») pour assurer la compréhension du message. De même, l'allocataire pourra réagir en cessant le comportement en question, voire en produisant une expression kinésique navrée sans avoir à verbaliser « je suis désolé, je n'étais pas conscient de l'irritation que je te causais, j'arrête tout de suite ». Lors de l'énonciation pathémique, d'autres procédés implicites peuvent être rencontrés, tels les **sous-entendus** (Garric & Calas, 2007). Les sous-entendus sont des inférences que le locuteur peut susciter sans que l'énoncé n'annonce explicitement le sens visé. Par exemple, suivant le contexte d'énonciation, l'exagération d'une EA de surprise peut être une marque d'ironie et au contraire sous-entendre « tu ne m'apprends rien, je m'y attendais »

#### 5.3.4. La modulation pathémique et l'intentionnalité

Cette mention de l'exagération pathémique rappelle la question de l'intentionnalité (ou de l'EA intentionnelle) évoquée plus tôt<sup>55</sup>. La TPA s'appuie notamment sur la

---

<sup>55</sup> Cf. section 5.2.2. Le *continuum* sémiotique de l'expression d'affect.



philosophie pour évoquer les difficultés à délimiter une définition opératoire dans le champ pragmatique :

Things quickly get more complicated when we try to understand more precisely what role intentions (i.e., representations of intended goals) play in triggering and controlling voluntary actions. This is largely because the nature of intentions is also in contention. [...] intentions are commonly understood as having the ability to trigger and guide actions [...].<sup>56</sup> (Scarantino, 2017b, p. 229-230)

Ainsi, une compréhension de la compétence pathémique doit viser à identifier le rôle et les fonctions de l'intention dans la modulation d'une EA. En reconnaissant qu'une EA peut être utilisée intentionnellement pour exprimer du sens et agir de façon illocutoire, il convient de dissocier les modulations conscientes de celles qui ne le sont pas, ou pas complètement :

[...] in some cases, agents are aware of the goals of their behavior, and in some cases they are not, because the behavior has been programmed into the agent by natural or cultural selection. In the first case, we can figure out what agents intended to do by asking them, whereas in the latter we have to reconstruct it from observing what their behavior is persistently and flexibly pursuing.<sup>57</sup> (Scarantino, 2017b, p. 230)

Dès lors, l'exploration empirique de la compétence pathémique aura pour objectif le repérage d'occurrences de modulation pathémique kinésique en visant à identifier et

---

<sup>56</sup> « Les choses se compliquent rapidement quand il s'agit de comprendre plus précisément le rôle que les intentions (à savoir, les représentations des objectifs voulus) jouent dans le déclenchement et le contrôle d'actions volontaires. Cela est largement dû au fait que la nature des intentions fait aussi débat. [...] Les intentions sont communément comprises comme l'existence d'une capacité à déclencher et guider les actions. », traduction libre.

<sup>57</sup> « [...] dans certains cas, les agents sont conscients des buts de leur comportement, et dans d'autres, ils le ne sont pas, car le comportement a été programmé chez l'agent par sélection naturelle ou culturelle. Dans le premier cas, l'intention des agents peut être découverte en les questionnant, alors que dans le dernier cas, il faudra la reconstruire en observant ce que leur comportement recherche de façon persistante et flexible. », traduction libre.

comprendre les intentions qui les déclenchent et les guident, dépendamment du degré de conscience des EA produites.

## 6. Vers une compétence pathémique

Le choix de l'appellation *compétence pathémique* pour désigner la compétence de modulation de l'expression des affects en interaction, résulte de la volonté d'opérationnaliser ce phénomène dans les champs croisés de la pragmatique et d'une acception éducative de la *compétence* en question. Dans ce chapitre, la compétence pathémique est définie comme un prolongement spécifique de la compétence pragmatique et s'inscrit de ce fait dans cette intersection paradigmatique (Bertrand, 2000). Cette section vise à évaluer les principes et critères à prendre en compte dans la conceptualisation de la compétence pathémique, et ce au regard du croisement bidisciplinaire qui la caractérise.

### 6.1. Enjeux et cadrage de la *compétence*

Les définitions de la *compétence* ont fortement évolué depuis l'attention croissante qui lui est portée, notamment dans les réflexions développées à l'origine par les experts d'entreprises et d'organisations (Martineau, 2006). L'exercice ici est alors de procéder à une analyse conceptuelle de la notion de *compétence* et de *compétence pragmatique* dans ces deux champs pour en identifier les composantes, établir leurs apports respectifs et leurs limites, pour finalement en esquisser une proposition de définition bidisciplinaire opérationnelle. Cette réflexion sur la compétence pragmatique et ses composantes permettra d'aborder les spécificités de la compétence pathémique dans le chapitre qui suivra.

### 6.1.1. Problèmes et écueils définitionnels

Dans une recherche exploratoire sur la *compétence*, une équipe de chercheurs en sciences de l'éducation (Jonnaert & al., 2015) s'est attelée à une recension théorique sur le concept afin d'identifier un éventuel tronc conceptuel commun. Ce qu'observent ces auteurs, c'est que nombre des définitions de *compétence* proposées dans la littérature (et ce, quelles que soient les disciplines) forment un flou sémantique qui la rendent difficilement lisible et opératoire pour son observation, son développement et son évaluation (Jonnaert & al., 2015). Ces définitions sont décrites comme « [...] lacunaires, [...] tautologiques ou simplement inscrites dans un rapport de synonymie entre plusieurs termes ». Pour pouvoir déterminer la direction définitionnelle à prendre, il convient de repérer les écueils identifiés dans la littérature, tels que les rapportent Jonnaert & al. (2015) :

- *Compétence* est parfois associée et confondue avec celle d'**objectif**. Cette observation est principalement faite dans le cas de programmes éducatifs ;
- Certaines définitions sont **lacunaires**, dans la mesure où elles « sont très brèves et n'évoquent qu'un aspect de la compétence » (Jonnaert & al., 2015, p. 10). Ces définitions ne rendent pas compte de la complexité d'une compétence, et ne peuvent en ce sens être opérationnalisées de façon à fournir une codification lisible et traduisible pour les praticiens.
- D'autres définitions sont **tautologiques**, en fournissant une description plus développée mais en faisant référence à la compétence en répétant le terme *compétence* dans sa définition, comme un jeu de poupées russes. Dans ce genre de situation, il arrive qu'une compétence soit définie par d'autres compétences. Par exemple : « on entend par *compétences en alphabétisation* les quatre compétences suivantes : lecture, rédaction, utilisation des documents et calcul. » (RHDC, 2013, cité dans Jonnaert & al., 2015, p. 11). Les auteurs

soulignent la nécessité d'un travail conceptuel sur la notion de compétence pour clarifier la notion et la rendre opérationnelle.

- Certaines définitions juxtaposent d'autres notions à la *compétence* dans un **rapport synonymique**. C'est le cas régulièrement pour la notion de *capacité*, utilisée pour définir la *compétence*. D'après les auteurs, ce procédé tend à contourner l'effort de définition, d'autant plus qu'il brouille les particularités des notions juxtaposées.
- La *compétence* est parfois **opposée ou réduite** aux *catégories de savoirs*. La complémentarité entre *compétence* et *savoir* doit être réfléchie (sans les synonymiser) pour identifier les savoirs nécessaires au développement d'une compétence spécifique. Par contre, une compétence ne doit pas être réduite à une ou plusieurs catégories de savoirs, dans la mesure où « son développement s'appuie sur d'autres dimensions que les savoirs comme l'est la diversité de ressources qu'une personne peut mobiliser en traitant une situation » (Jonnaert & al., 2015, p. 12)

#### 6.1.2. Proposition de cadrage de la *compétence*

Au vu de ces amalgames et biais sémantiques observables dans les cadrages de la *compétence* (possiblement difficiles à éviter à certains regards), les auteurs proposent une trame conceptuelle tentant de clarifier une opérationnalité de la notion *via* la l'esquisse d'une définition et de caractéristiques. Telle qu'elle est décrite, elle rappelle une distinction courante, à savoir celle entre compétence et performance :

La compétence résulte du *processus dynamique et constructif du traitement des situations* : la compétence n'est pas ce processus, le processus est le traitement des situations par une personne ou par un collectif de personnes [...]. (Jonnaert & al., 2015, p. 15)

Départager les processus de traitement de la compétence qui les permet, c'est également identifier et discerner davantage de potentiels couples ou groupes notionnels, qui participent à l'éclairage et à modélisation du phénomène ciblé :

Il s'agit en effet de distinguer et de nommer un tout et ses parties, des virtualités et leur actualisation, des ressources et les mécanismes qui les activent, ce qui est innée et ce qui est acquis, ce qui est singulier et ce qui partagé, ce qui est individuel et ce qui est collectif, ce qui est cognitif et ce qui ne l'est pas, ce qui est réfléchi et ce qui demeure ou devient inconscient. Il est donc question de construire un champ conceptuel plutôt qu'un seul concept et donc un réseau sémantique. (Perrenoud, 2000, p. 3)

Une modélisation de compétence, dans une perspective systémique, appelle à une exploration des relations entretenues par ses composantes

Une compétence [...] est fonction au minimum d'une situation, d'une personne ou d'un collectif de personnes, de leurs propres connaissances et de leurs compétences déjà construites dans des situations semblables, de leur compréhension des situations, des ressources dont elles disposent, des contraintes et des obstacles qu'elles rencontrent dans ces situations, de leurs champs d'expériences, etc. (Jonnaert & al., 2015, p. 15)

Cette définition fait écho à plusieurs notions que les chercheurs articulent entre elles pour conceptualiser la compétence :

- Une compétence est toujours dépendante d'une **situation**, ou d'une famille de situations ;
- Elle résulte d'un **traitement**, qui se module en fonction de ressources, de contraintes, d'obstacles à travers des actions ;
- Ce traitement opère à partir du **champ d'expériences** de l'individu, qui inclut les connaissances et les autres compétences qui ont pu être développées dans d'autres situations présentant des similarités relatives ;

- Il se base sur un **faisceau de ressources**, constitué de « ressources propres aux personnes, d'autres ressources spécifiques à certaines circonstances des situations et des ressources externes tant aux personnes qu'aux situations. » (Jonnaert & al., 2015, p. 15). Sa mobilisation et sa coordination par l'individu ou par un collectif d'individus sont signes du développement de la compétence en question ;
- Le traitement de la compétence dépend de la **compréhension des situations** dans lesquelles l'individu évolue ;
- Une définition de la compétence doit nécessairement s'inscrire dans une **complexité**, dans la mesure où elle ne peut être identifiée en totalité, et parce qu'elle est évolutive ; « une compétence *s'adapte* aux circonstances des situations, en ce sens, une compétence est rarement achevée ». (Jonnaert & al., 2015, p. 15)

Finalement, notre approche de la compétence pathémique évaluera la pertinence de sa modélisation au vu de la définition suivante :

La compétence est la mise en œuvre par une personne, dans une situation donnée et dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié, mais coordonné, de ressources. Cette mise en œuvre repose sur le choix, la mobilisation et l'organisation de ces ressources et sur les actions pertinentes qu'elles permettent pour un traitement réussi de cette situation. (Jonnaert et al., 2005, p. 6)

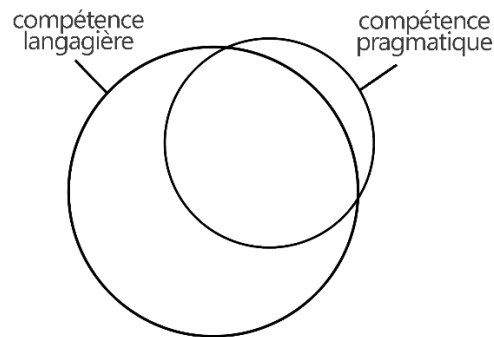
Les composantes générales que propose cette définition pourront être envisagées comme bases structurelles à l'organisation des éléments qui émergeront du terrain analysé, en fonction de la cohérence empirique qui s'en dégagera.

## 6.2. Particularités des compétences langagière et pragmatique

L'ensemble de cadrage définitionnel de la *compétence*, s'il devait inspirer une organisation des composantes propres à la compétence pathémique, ne pourrait faire abstraction des particularités qui viennent avec ses dimensions langagière et plus précisément pragmatique.

### 6.2.1. Une compétence pathémique intégrée

Le langage, rappelons-le<sup>58</sup>, est défini ici comme un ensemble inclusif de tout système sémiotique (Harrison & Knapp, 1972 ; Klinkenberg & Bal, 1999 ; Knapp & Hall, 2010). La pragmatique étant considérée comme intégrée au champ linguistique (Ducrot, 1980), les compétences qui en découlent suivent également cette logique :



L'argumentation de la pragmativité du recours aux EA multicanaux<sup>59</sup> soutient la définition du phénomène pathémique comme modulation sémiotique des affects adaptée à la situation de communication (Bertrand, 2000). La compétence pathémique

<sup>58</sup> Cf. section 3.2.3. Entre langage et langue

<sup>59</sup> Cf. section 5.3. Qualités pragmatiques de l'expression d'affect

peut ainsi être appréhendée comme une des compétences pragmatiques, s'imbriquant également partiellement dans ce schéma :

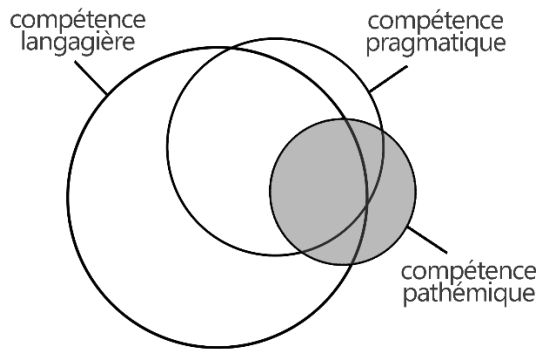


Figure 1 - Intégration quasi-hiérarchique des compétences langagière, pragmatique et pathémique

Le schéma n'imbrique pas de façon totalement hiérarchique les trois compétences (en ne se superposant pas intégralement les unes dans les autres), ce afin de reconnaître la présence d'autres composantes extérieures aux compétences mentionnées. Ainsi, quand nous évoquons une de ces trois compétences, nous implicite ce rapport quasi-hiérarchique qu'elles entretiennent. L'intégration de notre objet (la compétence pathémique) dans une compétence langagière générale émane de notre posture définitionnelle multicanal du langage. Ce choix intègre également les postures relatives à la *compétence de communication* :

[...] the knowledge of grammatical rules is not sufficient for speaking a language and for communicating. There is a shared belief in many societies that good communication has many constraints and that one of the most important constraints is the underlying ability of the interlocutors.<sup>60</sup> (Rickheit & Strohner, 2008, p. 15)

<sup>60</sup>« les connaissances grammaticales sont insuffisantes pour parler une langue et pouvoir communiquer. On trouve dans de nombreuses sociétés la croyance partagée qu'une bonne communication a beaucoup de contraintes et qu'une de ces contraintes les plus importantes est la compétence sous-jacente des interlocuteurs. », traduction libre.



Ainsi, nous entendons aussi par compétence langagière ce que sous-tend la compétence de communication : pas seulement une compétence grammaticale et lexicale, mais l'ensemble des connaissances, procédés et raisonnements spécifiques permettant l'énonciation modulée et située de l'énonciation. Dans la continuité de ce parallèle, la compétence de l'individu est construite au croisement de l'inné et de l'acquis :

Il semble plus judicieux de parler de compétences pour désigner les multiples façons dont une faculté innée (génétique ou individuelle) se marie avec l'expérience et l'apprentissage pour produire des sujets concrets, différents et inégaux. La notion de compétence permet alors de penser les différences entre cultures, entre groupes et entre personnes qui, appartenant à la même espèce, ont donc la même faculté langagière innée, mais l'ont développée très différemment. (Perrenoud, 2000, p. 5)

Cela présuppose l'existence d'une prédisposition génétique, d'un système physiologique et cognitif permettant les compétences langagières (Perrenoud, 2000), et de l'existence d'un rôle majeur du vécu interactionnel sur le développement de ces compétences (Dolz-Mestre & al., 1993 ; Garric & Calas, 2007 ; Perrenoud, 2000). La diversité de ces éléments (dans cette acception générique du langagier) implique également une haute versatilité de la compétence :

Le même sujet, confronté à des situations de communication différentes, peut être très adéquat et efficace dans certaines, maladroit et inefficace dans d'autres ; sa compétence de communication est donc définie par rapport à des familles de situations ; Dans la même situation, sa 'performance globale' met en jeu de multiples opérations langagières, dont les unes sont mieux maîtrisées que d'autres et qui contribuent donc diversement à la performance globale. (Perrenoud, 2000, p. 5)

Cette variabilité situationnelle de la compétence chez un même individu pose la question du rôle des différentes composantes de la compétence pathémique dans son énonciation. Les contextes entraînant cette fluctuation de la compétence doivent entretenir

un lien direct avec les ressources que l'individu mobilise pour traiter les situations d'interaction.

### 6.2.2. La compétence topique

Cette observation fait écho au tournant « topique » du champ de la compétence pragmatique : Sarfati (2002) propose de ne plus seulement s'intéresser à la description du sens des énoncés produits en interaction, mais plutôt à leur conditions d'énonciation, et aux éléments qui influencent précisément la production des énoncés (et leur interprétation). C'est dans cette perspective qu'il propose la formulation d'une compétence pragmatique plus spécifique encore, à savoir la *compétence topique* :

La compétence topique désigne l'aptitude des sujets à produire des énonciations opportunes et adéquates, et, corrélativement, de les interpréter compte tenu des formes et des contenus axiologiques investis dans la structuration du sens dans un cotexte et un contexte donnés. Ou encore : l'aptitude des sujets à sélectionner et à identifier – à la production comme à la réception – les topiques afférentes à une situation langagière donnée. » (Sarfati, 2008, pp.97-98)

En conceptualisant la compétence topique, Sarfati ajoute un élément clé à l'appréhension de la compétence pragmatique, en soulignant l'importance du sens commun (investi différemment par les locuteurs) évoqué précédemment. Cette mention met en exergue une particularité de la compétence pragmatique (et donc pathémique) : elle s'actualise en fonction des référentiels de l'individu qui la sollicite, en orientant ses comportements langagiers suivant les normes sociales et axiologiques qu'il aura intégrées (Sarfati, 2002, 2008b ; Stockinger, 2001 ; Wagener, 2012, 2017).

L'étude de la compétence pathémique devrait prendre en compte les conditions de son énonciation, en explorant, par exemple, cette variabilité contextuelle de maîtrise dans les

composantes sollicitées, et en essayant d'identifier les liens fonctionnels et transactionnels qu'elles entretiennent entre elles.

### 6.2.3. Particularités de la compétence pragmatique

Malgré les acceptions majoritairement verbales de la compétence pragmatique, (Ariel, 2010 ; Bracops, 2010 ; Bronckart & Dolz, 2002 ; Koike, 1989 ; Taguchi, 2011), des auteurs comme Küntay (& al., 2014) et Wharton (2009) incluent les dimensions kinésiques et prosodiques, à savoir les expressions faciales, les gestes, les postures ou les intonations. La prise en compte de ces canaux d'expression dans l'opérationnalisation de la compétence pathémique implique en parallèle une considération des propriétés uniques des compétences pragmatiques (Balconi, 2010) :

- la variabilité : propriété de la communication qui définit l'étendue des possibilités communicatives, parmi lesquelles sont formulés des choix communicatifs ;
- la négociabilité : possibilité de faire un choix basé sur des stratégies flexibles ;
- l'adaptabilité : capacité de moduler et de réguler les choix communicatifs en fonction du contexte communicatif ;
- la saillance : degré de conscience atteint par le choix communicatif ;
- l'indétermination : possibilité de re-négocier des choix pragmatiques pendant l'interaction afin de satisfaire les intentions communicatives ;
- la dynamicité : développement diachronique de l'interaction communicative.

La définition de la compétence dans le cadre de compétences langagières (et plus précisément ici de la compétence pathémique) est alors à prendre en compte à la lumière de toutes ces particularités. En résumé, une compréhension d'une compétence langagière (quelle qu'elle soit), doit prendre en compte les considérations suivantes :

- le langage est constitutif de toutes les interactions humaines, qu'importe le contexte (Perrenoud, 2000) ;
- la compétence langagière se manifeste au travers de performances singulières (Garric & Calas, 2007) ;
- elle se construit sur des prédispositions cognitives et physiologiques innées (Perrenoud, 2000) ;
- elle résulte d'expériences et d'apprentissages formels et informels (Dolz & Ollagnier, 2002 ; Perrenoud, 2000) ;
- elle est nécessairement construite de façon idiosyncratique et peut se présenter de manière variable (Garric & Calas, 2007 ; Perrenoud, 2000 ; S. R. Wilson & Sabee, 2003) ;
- parmi ses composantes, elle s'appuie sur une diversité de ressources, dont une pluralité de compétences (Perrenoud, 2000) ;
- ces compétences interviennent à différents niveaux suivant les opérations langagières en jeu, et ce avec des degrés de maîtrise et de contribution variables (Perrenoud, 2000) ;
- elles sont adaptatives et contextualisées, dépendant ainsi des situations de communication dans lesquelles elles sont sollicitées (Dolz & Ollagnier, 2002 ; Perrenoud, 2000) ;
- À ce stade, la compétence pragmatique peut-être définie comme « la capacité d'adapter les productions langagières aux enjeux communicatifs et aux propriétés du contexte, et telles capacités font nécessairement l'objet d'un apprentissage social » (Bronckart & Dolz, 2002, p.32) ;
- Une compétence pragmatique implique différentes propriétés, à savoir la variabilité, la négociabilité, l'adaptabilité, la saillance, l'indétermination et la dynamique. (Balconi, 2010).

L'intérêt théorique et méthodologique de cette revue de la notion est de pouvoir rendre compte de la compétence que l'on cherche à modéliser. Il s'agit de l'inscrire comme

un système parmi d'autres qui interagissent ensemble, mais qu'on ne pourra cartographier que dans des étendue et complexité limitées (les typologies des compétences intrinsèques et périphériques au langage étant nombreuses et hétérogènes). Une recension des réflexions autour de la compétence dégage plusieurs approches, qui s'organisent autour de trois visées (Dolz & Ollagnier, 2002) :

- 1) La définition de la notion dans un cadre de référence spécifique avant sa mise à l'épreuve, et de sa place dans un système théorique qu'elle intégrerait.
- 2) La discussion et la résolution de problèmes sociétaux en réfléchissant à une pertinence sociale de la compétence.
- 3) L'analyse de l'usage de la compétence dans différents contextes, des conditions de son utilisation, de sa diffusion.

Au vu de notre objectif principal, nous nous alignons sur cette troisième visée, puisqu'il s'agit ici de comprendre le fonctionnement de la compétence pathémique à travers une analyse de ses usages et de ses conditions d'utilisation (la deuxième visée sera abordée dans la discussion). Pour pouvoir l'observer, il faut pouvoir l'opérationnaliser en détaillant les indicateurs et composantes fondamentales d'une compétence, et ce tout en maintenant un effort de cohérence ontologique entre notre définition théorique et l'application méthodologique choisie.

### 6.3. Cadrage préliminaire de la compétence pathémique

Ces diverses notions articulées composant le concept de compétence nous préparent à l'observation de la compétence pathémique, et permettent ainsi d'agencer certaines bases théoriques pour une opérationnalisation méthodologique et empirique des concepts centraux. Notre cadre d'analyse (et notre sensibilité théorique et expérientielle) doit faciliter une modélisation de la compétence pathémique. Ce cadrage théorique l'alimente tout en cherchant une cohérence théorique et

méthodologique interne. À l'issue de ce cadrage des notions et des postures, de l'argumentation de la pragmatisme de l'EA multicanal, la synthèse suivante récapitule les points abordés pour esquisser une définition provisoire de la compétence pathémique.

Provisoire, parce qu'elle reflète les théorisations et études recensées dans ce cadre, et que l'objectif de cette recherche est de proposer une définition de la compétence pathémique basée non pas sur le cadre de référence, mais construite à partir des données empiriques. Plus précisément, il s'agit d'identifier dans les données les éléments qui constituent la compétence pathémique, pour finalement statuer sur une définition résultant d'un parallèle critique entre un modèle issu de théories croisées et un modèle issu d'un terrain spécifique.

Ainsi, une EA peut être produite de façon involontaire (Buck, 1984, 1991 ; Planalp, 1999 ; Scarantino, 2017b ; Tcherkassof, 2008) ou volontaire (Darwin, 1872 ; Fridlund, 1994 ; Knapp & Hall, 2010 ; Planalp, 1999 ; Tcherkassof, 2008) et modulée (de façon plus ou moins maîtrisée) suivant les intentions de l'individu et la situation de communication (Fridlund, 1994 ; Knapp & Hall, 2010 ; Moore, Hickson, & Stacks, 2013). Cette modulation peut opérer, entre autres, sur les canaux kinésiques que sont le postural, le facial et le gestuel (Knapp & Hall, 2010 ; Moore & al., 2013). En situation de communication, les individus « [...] interact simultaneously on both a spontaneous and symbolic level and these intertwining threads of mutual adaptation comprise the infrastructure of human »<sup>61</sup> (Buck & Van Lear, 2002, p. 536). Cela implique un *continuum* sémiotique (de la spontanéité involontaire à l'expression intentionnelle) sur lequel une EA est produite.

---

<sup>61</sup>« [...] interagissent simultanément à un niveau à la fois spontané et symbolique, et se livrent à une adaptation mutuelle qui constitue l'infrastructure de la communication humaine. », traduction libre.

La compétence pathémique peut être décrite suivant le modèle de compétence (Jonnaert & al., 2015) évoqué plus tôt. Elle est une compétence qui permet à l'individu d'utiliser et de moduler des EA kinésiques (et plus largement multicanal) comme des énoncés à part entière lors d'une situation d'interaction avec d'autres individus. Elle permet le recours intentionnel aux fonctions pragmatiques illocutoires de l'EA et engendre des effets perlocutoires. Elle est basée sur des référentiels de règles d'expressivité (qu'elles soient partagées ou non). La compétence pathémique fait état d'une conscience pragmatique et d'une intentionnalité dans la gestion et la production des EA. Les indicateurs de ces occurrences de modulations d'EA kinésiques résident en partie dans les stratégies auxquelles peut avoir recours le locuteur, que ce soit par intensification, atténuation, neutralisation ou masquage volontaire (Tchekassof, 2008).

À l'issue du cadre théorique, nous reprenons la figure 1 sur l'intégration quasi-hiérarchique de la compétence pathémique dans les compétences pragmatique et plus largement langagière, nous proposons la figure suivante pour reconnaître les dimensions sociales et affectives du modèle visé. Les tracés en noir font état des éléments théoriques abordés et définis plus précisément dans cette recherche :

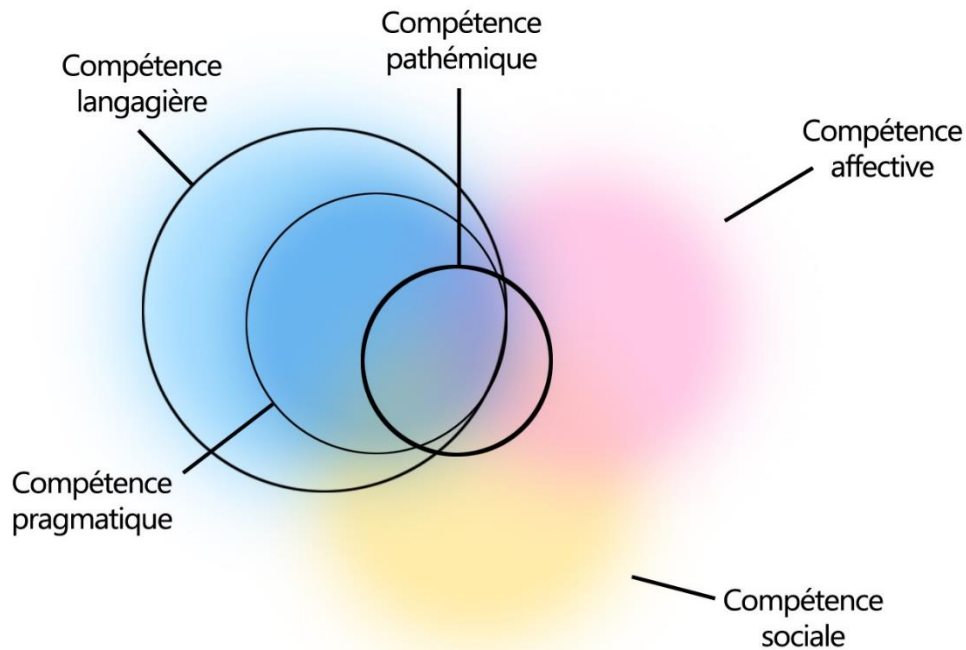


Figure 2 - Intégration pluridimensionnelle de la compétence pathémique

À la lumière de ces observations, notre approche pragmatique de l'expression multicanal d'affect s'inscrit dans les suppositions suivantes :

One of our underlying assumptions will be that all competent native speakers of a given language possess what might metaphorically be called an 'emotive capacity' : that is, certain basic, conventional, learned, affective-relational communicative skills that help them interact smoothly, negotiate potential interpersonal conflicts, and reach different ends in speech. These skills are related, to performances of linguistic and other activities that broadly can be interpreted as 'signs of affect', or as indices of speakers' feelings, attitudes, or relational orientations toward their topics, their partners, and/or their own acts of communication in different situations [...]. We will assume that explaining what the emotive capacity is, where it comes from, and how it is used to reach different ends in linguistic



interaction, are fitting goals of pragmatic research.<sup>62</sup> (Caffi & Janney, 1994, p. 327)

En admettant que la compétence pathémique est une compétence pragmatique, l'exploration empirique visant sa modélisation doit être poursuivie avec l'éclairage des divers notions et principes sémiotiques et pragmatiques en appréciant les particularités des EA multicanal. L'objectif d'identification et de mise en relation des composantes de la compétence pathémique pose alors la question de la voie méthodologique appropriée. Nous développons et explicitons nos choix dans la partie suivante.

## 7. Une vision andragogique de l'adulte

Tout au long des dernières sections, l'attention était principalement portée sur l'objet de cette recherche, à savoir la compétence pathémique. La réflexion théorique proposée a permis de mettre en lumière ce qu'était cet objet et quelles en étaient les fonctions et implications disciplinaires. En écho aux éléments de problématique évoquant les enjeux sociaux liés à la qualité de vie chez l'adulte, nous sommes d'avis qu'une appréhension phénoménologique de cette compétence doit être accompagnée d'une réflexion théorique sur les participants de l'échantillon que nous fournit le contexte d'observation choisi<sup>63</sup>. En effet, c'est avec et chez l'adulte que nous explorons notre objet, et il est essentiel de se positionner sur le type de participant désigné ici. La

---

<sup>62</sup> « Une de nos hypothèses sous-jacentes sera que tout locuteur natif compétent dans une langue donnée possède ce qui pourrait être appelé métaphoriquement une 'capacité émotive': à savoir certaines capacités de communication basique, conventionnelle, apprise, relationnelle-affective facilitant l'interaction, permettant de négocier des conflits interpersonnels potentiels et d'atteindre divers buts énonciatifs. Ces capacités sont liées aux performances linguistiques ou autres qui peuvent dans leur ensemble être interprétées comme des 'signes d'affect', ou comme des indices des affects, attitudes ou orientations relationnelles des locuteurs avec les sujets de conversations, leurs interlocuteurs, et/ou leurs propres actes de communication dans diverses situations [...]. Nous supposerons que l'explication de ce qu'est la capacité émotive, d'où elle provient et comment elle est utilisée pour atteindre différents buts en interaction linguistique, fait partie des objectifs de la recherche pragmatique. », traduction libre.

<sup>63</sup> Tel qu'explicité dans les sections méthodologiques 9.2. Le domaine de l'expression kinésique d'affect ; et 9.3. Le domaine de la compétence pragmatique.

perspective andragogique, qui est la nôtre, propose un éclairage théorique sur le sujet adulte et permet d'étayer notre approche ontologique et méthodologique du participant à cette recherche, en cohérence avec les choix explicités dans la partie méthodologique. Cette sous-section, marginale dans ce cadre de référence (largement centré sur l'objet), vise à baliser théoriquement l'échantillon choisi et décrit plus loin dans la partie méthodologique correspondante.

Au fur et à mesure de l'avancement de ce projet de recherche, les nombreuses interactions et discussions avec les pairs ont fait émerger une représentation générale de l'adulte dans le sens commun, qui serait à dissocier du jeune adulte. Dans cette sous-section, nous nous positionnons de façon critique avec une analyse conceptuelle de l'adulte, basée sur la perspective andragogique de Knowles, Holton, et Swanson (2012). Une analyse sémantique de l'*adulte* précédera une revue de l'évolution du concept de l'adulte jusqu'à aujourd'hui, en terminant par une étude de ses caractéristiques actuelles. Cette réflexion se fait en réponse aux représentations générales que l'adulte tient dans le sens commun. Elle fait état de nos représentation et posture andragogiques vis-à-vis des adultes participant à cette recherche. Finalement, elle pose des éléments fondamentaux pour comprendre le participant et renégocier la représentation du chercheur et de ses lecteurs vis-à-vis du « type d'adulte » participant à cette recherche.

### 7.1. Sémantiques de l'*adulte*

L'acceptation commune du terme *adulte* dissimule la conception d'un statut social d'une complexité difficile à définir selon l'époque et les cultures. Dans cette section nous retraçons divers aspects linguistiques du concept, de son étymologie à son champ notionnel, pour en identifier les spécificités lexicales et proposer des définitions préalables.

### 7.1.1. L'étymologie

À l'origine, les racines du mot se retracent jusqu'au vieil anglais *ald* et au latin *alere*. Les deux termes comprennent les idées de croissance, de vieil âge, et de devenir « chef de famille » (English, 2005, p. 33). *Adultus* serait d'ailleurs le participe passé de *adolescere* (grandir), dénotant alors le terme d'une période de croissance, et ainsi l'arrivée à maturité. Cette forme syntaxique implique une finalité dans le processus de croissance d'un être vivant (Boutinet et Dominicé, 2009). L'*adulthood* serait, dans cette acception, le résultat d'une évolution, un état atteint et irréversible. Ces formes lexico-sémantiques (où le verbe décrit le processus de croissance et le participe passé décrit le résultat) se retrouvent d'ailleurs en anglais (*to grow up – a grown-up*) et en allemand (*erwachsen – der Erwachsene*).

### 7.1.2. Le réseau notionnel de l'adulte et ses implications

La forme participe passé du terme a directement donné la forme adjectivale (être adulte, la vie adulte) et son substantif (l'adulte). Cependant, la notion se définit dans un champ notionnel plus large, que sont, par exemple, les âges de la vie (Houde, 1999). Une consultation de base de données comme Proquest<sup>64</sup> (incluant ERIC, entre autres) met en exergue des associations lexicales récurrentes de l'adulte avec l'enfant, la jeunesse, les jeunes adultes, les adolescents, *middle-aged* (l'âge mûr, littéralement « âge du milieu ») et les personnes âgées. Elle associe aussi l'adulte à des notions comme la famille, la parentalité, le comportement et les différences sexuelles.

Ce réseau notionnel permet de voir l'inscription du concept dans un champ sémantique démarquant les catégories affiliées à l'adulte, comme les différents âges de la vie

---

<sup>64</sup> Entrée des termes « *adult* OR *adults* » dans le moteur de recherche de la base de données Proquest, [<http://search.proquest.com.proxy.bibliotheques.uqam.ca:2048/advanced?accountid=14719>].

(enfance, adolescence, âge adulte, vieillesse), et les rôles associés (famille, parent, comportement). Ainsi, une pluralité de paramètres et de frontières apparaît, sans toutefois clarifier ce qu'est l'adulte et ses relations avec les termes associés.

Quand l'étymologie du terme présente l'âge adulte comme une finalité, le résultat d'un processus de maturation progressive, le champ notionnel suggère une suite d'étapes présentant l'âge adulte comme un état transitoire précédant la vieillesse, sinon comme un âge pluridimensionnel divisé en sous catégories. Par ailleurs, la maturité comme signe de l'âge adulte évoque le développement final de la croissance biologique, pour finalement entamer un processus de dégénérescence. Mais la maturité peut aussi être vue comme un état de potentialités (Imoda, 1998 ; Therrien, 1978).

C'est ainsi que les questions surviennent : Qu'est-ce alors que l'adulte ? Comment se distingue-t-il des autres âges de la vie ? Qu'est-ce qui le caractérise ? Quid de l'entrée dans l'âge adulte ? Y aurait-il une sortie de la vie adulte ?

Toute définition de l'adulte doit être contextualisée dans un espace-temps, son sens fonctionnant selon une organisation sociale spécifique. Avant d'arriver à cette étape définitoire, il convient précisément d'explorer ces espaces-temps et leurs dimensions, afin de dissocier les représentations communes relatives à l'âge adulte et ses réalités contemporaines. La prochaine section vise précisément à retracer diachroniquement les définitions principales de l'adulte.

## 7.2. Genèse de l'adulte

Comprendre l'adulte d'aujourd'hui, c'est avant tout le placer dans une historicité de ce que la vie adulte a pu représenter depuis le développement discret du concept. Les perceptions publiques relatives à ce sujet dénotent souvent des représentations ancrées dans une période passée de l'histoire humaine (Settersten, Ottusch, et Schneider, 2015).

Concevoir l'adulte, c'est avant tout le repérer dans sa réalité temporelle et le dissocier des schémas propres aux réalités des ères précédentes. Ainsi, il convient de proposer une genèse du concept *adulte*, en retraçant les diverses époques qui ont vu ses définitions évoluer.

### 7.2.1. L'ère de l'homme avant l'adulte

Être adulte, comme l'étymologie le dénote, c'est avoir terminé ce processus de maturation de l'enfance vers l'état final, idéal (English, 2005). Mais la nécessité d'une dénomination pour la tranche d'âge suivant l'adolescence n'apparaît pas avant le 20<sup>e</sup> siècle (Boutinet et Dominicé, 2009). En effet, comme le décrit l'auteur :

[...] le concept d'*homme* suffisait jusqu'à une date encore récente pour désigner un âge de pleine réalisation de soi et d'épanouissement ; la virilité accomplie signifiait cette apogée de l'âge et ce, jusqu'à l'issue de la seconde guerre mondiale dans nos sociétés industrialisées. (Boutinet et Dominicé, 2009, p. 42)

L'auteur étaye cette idée à partir d'une édition de 1873 du dictionnaire *Larousse*, définissant l'adulte comme une « personne ayant atteint l'âge viril » (Boutinet et Dominicé, 2009, p. 42). D'ailleurs, la centralité du mâle dominant comme référentiel social et professionnel de l'époque est aussi évoquée par Heslon :

C'est ainsi que les femmes constituèrent longtemps une sorte de catégorie sous-adulte, n'ayant ni le droit de vote ni celui de travailler sans l'autorisation de leur époux. De même, le métayer, l'ouvrier, le domestique ou le locataire formaient d'autres sous-catégories de cet adulte abouti et accompli qu'incarnaient mieux le fermier, le patron, la maîtresse de maison ou le rentier. Sans oublier que les célibataires, « vieux garçons » et « vieilles filles », firent longtemps figure de brouillons d'adulte [...]. (Heslon, 2009, p. 18)

Jusqu'au milieu du 20<sup>e</sup> siècle, c'était l'homme qui faisait alors figure de repère de la maturité, de la phase finale de croissance. Aux abords de la seconde guerre mondiale, avec l'émancipation progressive des femmes et la diminution des inégalités liées au sexe, le terme adulte se serait placé comme nouveau repère englobant les différences sexuelles. L'utilisation du terme *adulte* aurait ensuite été renforcée par le développement de la formation continue qui, pour se dissocier des formations initiales, sont appelées « formation pour adultes » (Boutinet et Dominicé, 2009, p. 43).

### 7.2.2. L'adulte permanent de la modernité

Alors que le terme adulte voit sa définition devenir plus inclusive, le passage à l'âge adulte se distingue par une entrée rapide et irréversible marquée par les passages « de la majorité, du permis de conduire, du service militaire, du mariage, du diplôme, de l'ouverture d'un compte bancaire et de l'entrée dans la « vie active » (Heslon, 2009, p. 18). À partir du milieu du 20<sup>e</sup> siècle, devenir adulte était alors lié à l'acquisition de rôles et responsabilités sociaux, que (Settersten et al., 2015, p. 3) décrit comme les *Big Five*, à savoir (1) sortir de l'école, (2) trouver un emploi, (3) quitter ses parents, (4) se marier, et (5) avoir des enfants. Mais la particularité de cette période réside dans la rapidité d'enchaînement de ces différentes étapes (Heslon, 2009 ; Settersten et al., 2015). Cela s'expliquerait en partie par les spécificités du contexte socio-économique influençant les styles de vie (ou y répondant), comme la longévité de l'emploi, plus accessible et promettant davantage de sécurité et de stabilité. L'âge adulte était alors caractérisé par sa permanence :

On restait ensuite adulte jusqu'à la fin de ses jours, sans qu'il soit question de se comporter autrement qu'en adulte. La notion d'adulte était alors clairement définie et définitive. (Heslon, 2009, p.18)

La permanence de cet adulte se voit progressivement ébranlée vers la fin de l'ère moderne, qui voit de nombreux changements sociétaux affecter le déroulement des vies et par extension, les différents passages des âges de la vie.

### 7.2.3. L'adulte développemental de la fin du 20<sup>e</sup> siècle

Aux alentours des années 1960, une contestation de l'adulte commence à voir le jour et se généralise davantage dans les années 1990-2000. Elle remet en question l'apparente nécessité pour l'adulte de se contraindre aux rôles et comportements prescrits jusque-là par les normes sociales (Heslon, 2009). Ce changement de la conception de l'adulte est le symptôme d'une société en profonde transformation. Suite à la seconde guerre mondiale, les sociétés occidentales touchées par les conflits entament une longue période de reconstruction et l'émergence de technologies modernes qui réorganisent les quotidiens et émancipent des cadres traditionnels (Heslon, 2009). Les travaux de Lapassade (1964) remettent d'ailleurs en cause « la conception normative et traditionnelle de l'adulte vu comme un accomplissement définitif » (Boutinet, 1999, p.8). La nouvelle catégorie d'adulte émergente désigne alors les individus dont l'immatunité se conçoit à la fois comme un inachèvement et une conservation des formes juvéniles (Lapassade, 1964, p.30).

L'industrialisation en plein essor et l'expansion des services d'éducation multiplient les possibilités professionnelles et entraînent un cheminement de l'adulte plus axé sur la maturité vocationnelle (Boutinet, 1999). Les années 1960 connaissent un glissement du statut d'adulte permanent vers un adulte « en perspective » (Jean-Pierre Boutinet, 1999, p. 11). Cette période souligne le début d'une recherche de sens plus marquée à l'âge adulte, tournée davantage vers la réalisation personnelle. Devenir adulte, voire l'être, devient un défi permanent, une quête inachevée. L'adulte cherche ainsi à améliorer ses conditions de vie et de travail et revient davantage aux études (Boutinet et Dominicé, 2009). Les questions autour de l'adulte et de son éducation augmentent

alors que les modèles pédagogiques utilisés ne correspondent pas au besoin d'autonomie de cet apprenant.

#### 7.2.4. L'adulte incertain de la postmodernité

Dans les années 1990, les changements sociétaux de la post-modernité croissante atteignent un tel niveau de déconstruction des cadres traditionnels que la linéarité du devenir adulte se détourne progressivement vers une recherche multidirectionnelle du développement de soi (Boutinet et Dominicé, 2009 ; Deschavanne et Tavoillot, 2007 ; Settersten et al., 2015). Les repères restants de « l'adulte en perspective » perdent en clarté et accentuent les contestations de l'adulte (Heslon, 2009).

Les emplois sont moins permanents, l'éducation et la formation (continues et initiales) sont valorisées, voire nécessaires (Settersten et al., 2015). L'obtention de l'emploi à temps plein se fait maintenant en fin de vingtaine. Ce prolongement des études et de l'accès à l'emploi repousse le mariage et la parentalité. L'entrée dans la vie adulte se fait alors par une suite d'expériences prolongeant la transition de l'adolescence vers l'âge adulte :

[...] l'entrée dans la vie adulte est devenue plus incertaine au fur et à mesure qu'a été retardée l'accès à l'indépendance financière, à l'insertion professionnelle et à la parentalité [...] On n'entre plus d'un coup dans l'âge adulte. On n'en finit pas de le devenir, à la faveur de multiples transitions successives. (Heslon, 2009, p. 20)

Au-delà même de la lente transition linéaire vers l'âge adulte décrite par Heslon, les aléas de la vie le rendent réversible : les transitions entre professionnel et apprenant, mariés et divorcés, employé et chômeur, entre pleine capacité mentale/physique et assistance psychologique/médicale, transforme le statut adulte en situation psychosociale intermittente (Boutinet, 1999 ; Boutinet et Dominicé, 2009 ; Deschavanne et Tavoillot, 2007). Cette instabilité statutaire postmoderne engendre un



besoin croissant de réviser les conceptions de l'adulte, afin de le mettre à jour et ainsi développer une nouvelle cohérence avec les formations andragogiques (Boutinet et Dominicé, 2009).

Cette évolution historique vers les réalités de l'adulte contemporain amène à se questionner sur les multiples dimensions qui le définissent. La prochaine section aborde précisément les dimensions principales jouant un rôle dans la définition de l'adulte.

### 7.3. Caractéristiques de l'adulte

Au vu de cette genèse de l'adulte, l'écart sémantique entre les représentations communes de l'adulte et ses réalités actuelles soulève plusieurs questions : quelles sont les dimensions humaines à prendre en compte dans la quête de définition de l'adulte ? Quelle opérationnalisation du concept ces dimensions nous permettent-elles de faire ? Cette section s'articule autour d'axes opératoires non exhaustifs identifiés dans la littérature sur le sujet, à savoir les dimensions biologiques, économiques, socio-culturelles et psychologiques (Jean-Pierre Boutinet, 1999 ; Settersten et al., 2015).

#### 7.3.1. Les dimensions biologiques

Tous les âges de la vie, quel que soit le contexte culturel, suivent une même dynamique biologique linéaire : celle du corps et de ses changements au fil de la vie, de la petite enfance à la vieillesse. À l'origine, les premiers indicateurs du passage à l'âge adulte étaient ceux de la puberté, signe de fonctionnalité sexuelle et de fécondité émergente (Settersten et al., 2015). Chaque étape biologique a longtemps marqué la segmentation des âges de la vie, du développement de la marche, du langage, de la dentition, de la puberté, à l'arrivée de la ménopause/andropause et de la dégénérescence progressive vers la mort (Deschavanne et Tavoillot, 2007). Les changements de représentation des

âges de la vie sont d'ailleurs influencés par les déplacements chronologiques de ces étapes biologiques durant les derniers centenaires : par exemple, à la fin du 18<sup>e</sup> siècle, l'âge moyen des premières menstruations féminines était de 15-16 ans, alors qu'il est de 10-12 ans aujourd'hui (Settersten et al., 2015).

L'évolution des dimensions biologiques relatives à la longévité est un facteur majeur de multiplication des âges de la vie. Quand en 1900 en France, l'espérance de vie à la naissance était de 43 ans, elle était de 79 ans en 2007, soit le double de temps (Deschavanne et Tavoillot, 2007). De tels développements ont fortement transformé l'âge adulte en l'allongeant, voire en le diluant dans des phases de plus en plus différenciées, comme l'adulthood, le jeune adulte, les troisième et quatrième âges (Settersten et al., 2015).

Cependant, ces indicateurs de l'adulte biologique se sont progressivement éloignés des indicateurs de l'adulte socio-culturel. Cette autre dimension marque d'ailleurs une complexification de la segmentation des âges de la vie.

### 7.3.2. Les dimensions socio-culturelles

Les changements sociétaux de la modernité, comme décrits plus haut, ont été des facteurs majeurs dans la dissociation graduelle entre les étapes biologiques et socio-culturelles (Boutinet, 1999 ; Boutinet et Dominicé, 2009 ; Heslon, 2009 ; Settersten et al., 2015). En effet, l'entrée dans la vie adulte peut encore aujourd'hui correspondre à une série d'événements socio-culturellement construits, comme celle des « Big Five » mentionnés plus haut (Settersten et al., 2015). Mais à la différence du milieu du 20<sup>e</sup> siècle, cette série (la diplomation, l'emploi, le départ du domicile parental, le mariage, la parentalité) ne suit pas nécessairement un ordre systématique (Boutinet, 2009). Certains événements comme le mariage et la parentalité arrivent de plus en plus tard, et ne suffisent plus à caractériser l'adulte (Deschavanne et Tavoillot, 2007 ; Settersten

et al., 2015). En Amérique du nord et en Europe occidentale, de nouveaux phénomènes décrivent la transition vers l'âge adulte, comme la période de vie indépendante avant le mariage, la nécessité d'une poursuite d'études supérieures, la difficulté d'obtenir un emploi à long terme et la multiplication précoce des expériences professionnelles, le retardement significatif du mariage et de la parentalité (Settersten et al., 2015).

L'insertion dans la vie adulte s'étale aussi suivant les lois en vigueur, qui échelonnent l'accès aux droits propres à l'adulte avec les différents âges de la majorité, comme en France, où les majorités pénales sont à treize ans, sexuelle à quinze ans, scolaire à seize ans, civile à dix-huit ans, d'éligibilité à vingt-et-un ans, et le Revenu minimum d'insertion à 25 ans (Heslon, 2009, p.20). La situation légale dénote aussi une vision relativement flexible de qui peut être reconnu comme adulte ou non. Par exemple, la majorité civile peut être octroyée avant les 18 ans dans certains cas, alors que des adultes au-dessus de 18 ans peuvent être jugés « incapables » juridiquement et mis en tutelle/curatelle et étiquetés comme « majeurs protégés ». La majorité civile n'a d'ailleurs pas toujours été octroyée aux femmes, indépendamment de leur âge : une femme ne pouvait pas être « adulte » dans le sens civil de la responsabilité de soi et de ses actions (Houde, 1999). A ce propos, la dimension transversale liée au genre présente aussi des spécificités socio-culturelles, quand par exemple les divorces donnent lieu dans la plupart des cas à l'octroi de la garde des enfants à la mère, comme si elle était (aux yeux de la justice) devenue plus adulte que le père (Houde, 1995). La qualité de parent, critère potentiel « d'adultité », peut être reconnue de façon variable suivant le genre de l'individu. Ces observations dénotent la relativité du concept d'adulte et montre l'importance de se méfier des catégorisations exclusives.

### 7.3.3. Les dimensions économiques

En plus de la dynamique socio-culturelle, l'autonomie financière représente une caractéristique changeante dans la définition de l'adulte postmoderne. Le contexte

économique des dernières décennies démontre une précarité sur la pente ascendante pour les jeunes adultes. Par exemple, en 2014, Le taux de précarité chez les 15 à 24 ans est passé de 17,2 % en 1982 à 47,2 % en 2000<sup>65</sup>. Il était de 34,1 % pour la tranche des 15-29 ans en 2014<sup>66</sup>. Cette précarité est accompagnée par une éducation supérieure plus longue, une multiplication des expériences professionnelles (Boutinet, 2009 ; Deschavanne et Tavoillot, 2007), des aides parentales de plus en plus tardive (Pan Ké Shon, 2010).

La dimension économique fait aussi régulièrement ressortir des dissociations de statut dans les tarifications de différents services. Par exemple, il arrive que des événements affichent des tarifs spécifiques aux étudiants, différenciés de celui des adultes (Boutinet, 2009). Il en va de même pour les personnes âgées qui souvent se voient prises en charge par leurs enfants adultes. Le passage à la retraite marque le début d'une assistance économique soutenant la sénescence et la sortie de l'âge adulte (Boutinet et Dominicé, 2009).

#### 7.3.4. Les dimensions psychologiques

Les études sur les représentations de la vie adulte laissent entrevoir un autre axe définitoire de l'âge adulte : celui de la dimension psychologique, propre aux sentiments d'identité et de responsabilité (Boutinet, 1999 ; Boutinet et Dominicé, 2009). Dans une enquête sur le champ représentationnel de la vie adulte auprès d'étudiants, la notion de responsabilité ressort comme terme le plus associé à la notion de vie adulte (Boutinet et Dominicé, 2009). Plusieurs types de responsabilités peuvent être distingués, comme la responsabilité de ses propres actes et la responsabilité pour autrui (Deschavanne et Tavoillot, 2007).

---

<sup>65</sup> Cf. Annexe 1 - L'observatoire des inégalités

<sup>66</sup> Cf. Annexe 1 - L'observatoire des inégalités

Le développement de la multiplicité des responsabilités de l'adulte serait un phénomène récent accentué par les aléas de la postmodernité, où, quand tout est plus incertain, plus instable que jamais, l'adulte doit être d'autant plus responsable de sa situation, de ses actions et interactions (Boutinet et Dominicé, 2009). Le développement des compétences et de la réflexivité s'impose comme nécessité face à ces responsabilités démultipliées (Boutinet et Dominicé, 2009). La nécessité de la formation prolongée, initiale et continue, est renforcée par cette prise de conscience croissante des potentialités personnelles, revers de ces responsabilités plurielles. Ainsi, la représentation que se fait l'individu contemporain de son « adultité » influence son parcours :

C'est ainsi qu'il entamera une démarche de formation professionnelle ou biographique non pas parce qu'il a cinquante ans, mais parce qu'il ressent qu'à cet âge cela lui est encore possible et lui sera profitable. Au contraire, d'autres adultes de trente-cinq ou quarante ans se sentiront trop vieux pour ainsi « retourner à l'école » et penseront déjà à leurs points retraites. (Heslon, 2009, p. 21)

Dans une enquête menée auprès d'adultes de différents âges (Boutinet, 2009), les résultats de la question « Vous-même, vous sentez-vous adultes ? » révèlent une réticence ou résistance majoritaire à se définir comme tel<sup>67</sup>. L'identification à l'âge adulte, comme décrit plus haut dans la genèse du concept, est plus incertaine qu'auparavant. Elle peut être due à « une peur d'affronter l'adulte idéalisé » ou à « un refus de s'identifier à l'adulte désuet, normé [...] jugé déjà trop vieux » (Boutinet, 2009, p.48). Ainsi, la dimension psychologique de l'identification à l'âge adulte souligne elle aussi la difficulté de se reposer sur cette variable pour dissocier l'adulte du non adulte.

---

<sup>67</sup> Cf. Annexe 2 – Vous-mêmes, vous sentez-vous adulte ?

Dès lors, l'adulte ne peut être défini systématiquement sur la base de caractéristiques biologiques, socioculturelles, économiques ou psychologiques. Ces diverses dimensions, qui ne peuvent dépeindre exhaustivement l'ensemble des paramètres définissant l'adultité, semblent présenter trop de variabilités intrinsèques pour statuer systématiquement sur l'inclusion ou l'exclusion de tout un groupe d'individus à la catégorie « adulte ». Cette analyse conceptuelle de l'adulte dans la perspective andragogique nous amène à expliciter les enjeux de cette vision dans le cadre de notre projet de recherche.

#### 7.4. Synthèse : l'adulte andragogique face à la compétence pathémique

De son étymologie aux représentations actuelles qu'elle véhicule, la notion d'adulte se caractérise aujourd'hui par une imprécision et une instabilité dépendante des diverses perspectives ontologiques adoptées. Les multiples dimensions influençant l'entrée dans, le maintien ou la sortie de la phase adulte dénotent un contexte spatiotemporel déconstruisant en profondeur les cadres de référence du siècle dernier. L'âge adulte est bouleversé par des métamorphoses continues des contingences de la vie actuelle :

[...] la longévité de l'existence, la place acquise par les femmes, l'intégration des migrants, le rôle de plus en plus dominant accordé aux savoirs, la désinstitutionnalisation du travail ne sont que quelques exemples montrant l'ampleur des changements. (Boutinet et Dominicé, 2009, p. 13)

La traversée des âges de la vie n'est plus systématique et prédéfinie. Au contraire, quand d'anciens cadres de référence (le mariage, la parentalité) semblent demeurer comme signes de l'âge adulte (Deschavanne et Tavoillot, 2007), l'identification à cette phase de la vie dépend de plus en plus de perceptions subjectives. En conclusion, cette analyse conceptuelle de l'adulte actualise ainsi les représentations communes en explorant la complexité de ses évolutions et de ses enjeux actuels. Toute ambition de

définition du concept nécessite une compréhension des différentes dimensions évoquées, afin de pouvoir déterminer un positionnement ontologique rigoureux et cohérent avec les réalités praxéologiques de toute recherche.

Cette analyse conceptuelle de l'adulte dans nos sociétés occidentales permet ainsi de poser une réflexion complexe sur les balises théoriques visant l'échantillonnage du groupe participant à notre recherche. La représentation de ce qu'est l'adulte a beaucoup évolué depuis l'émergence du concept, et l'adulte ne correspond plus à une entité clairement identifiée (si elle ne l'a jamais été). Dès lors, nous approchons notre participant avec les balises théoriques et postures andragogiques suivantes (Knowles, Holton, et Swanson, 2012) :

- L'adulte est multiple et les caractéristiques sociales et psychologiques qui le forment sont suffisamment variables pour ne pas discriminer les individus suivant leur âge et ainsi dissocier différentes catégories d'adultes.
- L'âge implique peut-être des variations dans le développement des individus, que celui-ci ait 20 ans ou 50 ans, mais la perspective andragogique est la même pour tout adulte, dès lors qu'elle se centre sur les besoins de l'apprenant et qu'elle vise un accompagnement dans son apprentissage personnalisé et motivé.
- La capacité réflexive et la motivation du participant à entamer une démarche réflexive rend compte des critères propres à la perspective andragogique.

Ainsi, nous postulons l'adulthood indéniable des participants répondant à ces critères, en considérant comme légitime et acceptable leur collaboration dans ce projet, sans établir de dissociation entre un jeune adulte et un adulte. Dans les sections appropriées, il conviendra de spécifier les implications méthodologiques de cette perspective andragogique.

## 8. Synthèse et intentions de recherche

À la lumière de l'approche systémique et de l'interactionnisme symbolique, nous appréhendons les interactions interpersonnelles et leur fonctionnement avec une perspective multicanal de la communication incluant tout phénomène sémiotique kinésique dans l'étude de la compétence pathémique, avec une focalisation (non exclusive) sur le canal facial. Notre définition pragmatique de la communication nous a amené à identifier des fonctions et théories pragmatiques potentiellement impliquées par le processus de modulation pathémique sur les canaux kinésiques. Une analyse conceptuelle du concept de compétence a permis de déterminer les composantes fondamentales et opératoires de notre objet d'étude. Ainsi, une modélisation de la compétence pathémique pourrait s'inspirer du modèle Jonnaert (et al., 2015) tout en prenant en considération les implications des phénomènes pragmatiques qui la caractérisent. Elle est une compétence adaptative qui permet à l'individu d'utiliser et de moduler des EA kinésiques (avec un degré variable d'intentionnalité et de maîtrise) comme des énoncés à part entière lors d'une situation d'interaction avec d'autres individus. Elle permet le recours intentionnel aux fonctions pragmatiques illocutoires et sollicite un degré de conscience de la dimension perlocutoire des EA. Elle est basée sur des référentiels de règles d'expressivité variables, tacites et idiosyncratiques (avec un partage relatif entre les individus). La compétence pathémique fait état d'une conscience pragmatique et d'une intentionnalité relatives dans la gestion et la production des EA. Elle permet la production d'actes pragmatiques, spécifiés par différentes directions d'ajustements. Les indicateurs de ces occurrences de modulations d'EA résident dans les stratégies (plus ou moins maîtrisées) auxquelles peut avoir recours le locuteur, que ce soit par intensification, atténuation, neutralisation ou masquage volontaires.

Finalement, une réflexion théorique sur le participant à cette recherche a permis de clarifier notre posture sur le concept d'adulte et sur notre application de la perspective



andragogique. En ce sens, nous avons présenté l'évolution et les différentes dimensions des définitions du concept d'adulte, en mettant en lumière l'indéfinissabilité du concept sur des critères systématiques. Cette réflexion a permis d'argumenter notre posture vis-à-vis de l'adulthood des participants impliqués, en reconnaissant, avec la perspective andragogique, la qualité d'adulte à des individus capables et prêts à entamer une démarche réflexive, éclairée et motivée sur leurs propres comportements pathémiques.

Tel que mentionné au début du cadre de référence, dans un souci de cohérence avec la méthodologie choisie (à savoir la méthodologie de la théorisation enracinée<sup>68</sup>), ce cadre de référence visait à baliser théoriquement le phénomène ciblé. Il n'a pas pour fonction de fournir une grille d'observation à l'analyse des données (Guillemette & Luckerhoff, 2009), mais nourrit la sensibilité théorique du chercheur et donne des indicateurs permettant d'identifier le phénomène de modulation pathémique lors de la collecte des données. Ce cadre de référence nous permet maintenant de formuler les objectifs répondant à la question de recherche initiale : *quelles sont les composantes de la compétence pathémique permettant la modulation de l'expression kinésique d'affect chez l'adulte ?*

Dès lors, notre objectif principal est d'élaborer un modèle théorique substantif du fonctionnement de la compétence pathémique kinésique de l'adulte en situation d'interaction interpersonnelle. Son atteinte s'est divisée en deux objectifs spécifiques, à savoir 1) d'identifier et décrire les composantes constitutives de la compétence pathémique et 2) d'assembler ses composantes dans une construction théorique en identifiant leur co-fonctionnement dans l'interaction interpersonnelle.

---

<sup>68</sup> Telle qu'explicitée à la section 8.2.

PARTIE III

**MÉTHODOLOGIE**

La poursuite des objectifs de notre recherche implique des choix méthodologiques pour parvenir à répondre à la question de recherche. Dans une perspective critique, nous commencerons par passer ainsi en revue les différentes pratiques méthodologiques dans les domaines concernés (de la compétence pragmatique et de l'expression kinésique d'affects) afin de déterminer notre approche méthodologique de la compétence pathémique. Cet exposé critique des méthodologies nous amènera à déterminer la posture épistémologique de ce projet, en cohérence avec la posture ontologique énoncée au début du cadre de référence. Nous poursuivrons en présentant le devis de recherche correspondant à ces postures, en identifiant ses forces et ses limites. Ce devis fera ensuite l'objet d'une opérationnalisation, en déterminant les indicateurs de modulation pathémique, en argumentant le type d'échantillonnage approprié, en décrivant le contexte de la recherche empirique, et en détaillant la qualité des données et le type d'analyse choisi. Nous présenterons le contexte choisi et le corpus qui en découle, en décrivant précisément ses caractéristiques et les considérations éthiques associées à ce type de corpus. La dernière section développera la mise en œuvre méthodologique du devis analytique, détaillera les outils utilisés et les phases analytiques menant à la production du modèle théorique visé, ainsi que les critères de scientificité de ce dernier.

## 9. Exposé critique des pratiques méthodologiques

À la lumière du cadre de référence, la compétence pathémique relève des domaines d'études de l'expression kinésique d'affect et de la compétence pragmatique. Cette revue critique des pratiques méthodologiques se concentre sur les pratiques de ces deux domaines.

### 9.1. Le domaine de l'expression kinésique d'affect

Depuis l'essor des études sur la communication multicanal (nommée *non verbale* à l'époque) dans les années 1960 (Manusov & Patterson, 2006), l'expression kinésique d'affect a fait l'objet de plusieurs types d'approches méthodologiques suivant les différentes postures théoriques adoptées vis-à-vis des affects. D'après Tcherkassof (2008), deux versants de recherche seraient dissociables : un premier qui relèverait de la production physiologique de l'expression d'affect par l'émetteur (la construction du sens et ses processus) et un second qui se pencherait sur la réception de cette même expression par son observateur. Ces deux dimensions auraient des implications méthodologiques propres, mais se concentreraient principalement dans des paradigmes quantitatifs. Pour le premier versant se centrant sur l'émetteur, l'auteure rend compte de deux méthodes dominantes visant la description (signifiant ici la mesure) des expressions faciales : l'**électromyographie** et les **systèmes de codage**.

L'électromyographie consiste en la mesure de l'activité musculaire faciale par le placement d'électrodes sur la surface de la peau pour étudier un muscle spécifique et ses potentiels d'action (Tcherkassof, 2008). Les intérêts majeurs de cette méthode reposeraient sur la précision de la détection des nombreux mouvements du visage, en mesurant la force des différents muscles impliqués et leur activation, même sans aucun changement visible. Les critiques principales porteraient sur les caractères intrusifs et ostentatoires du dispositif, qui rendraient le processus de mesure envahissant pour le participant et influenceraient son attention.

Selon l'auteure, les systèmes de codage des comportements faciaux constitueraient un deuxième type de méthode proposant des taxonomies d'unités d'expression faciale, permettant de décrire la multitude de configurations visibles suite à l'activation des divers muscles du visage. Le système de codage des actions faciales (FACS – *Facial*

*Action Coding System*)<sup>69</sup> élaboré par Ekman et Friesen (1978) comprend une quarantaine d'*unités d'action* (correspondant à des morphèmes) afin de décrire les multiples paramétrages faciaux observables.

Selon nous, le problème des méthodes se penchant sur l'émetteur réside dans la concentration sur la taxonomisation des différentes occurrences faciales observables. L'objectif visé permet davantage de connaître les potentialités physiologiques du visage que la compréhension des processus d'encodage et de ses causes (comment l'émetteur procède pour utiliser telle ou telle expression) qui seraient plus des questions d'ordre sociocognitif. Dans notre étude, le cas de la compétence pathémique est abordé du point de vue de l'émetteur, et la compréhension des processus de la compétence nécessite une approche privilégiant une concentration sur ses processus d'interprétation et d'encodage.

Le deuxième versant des méthodes retracées par Tcherkassof (2008) s'intéresse précisément à l'information transmise par l'expression faciale. La particularité de ces approches et la limite qui en découle résident dans le recours à deux types principaux de jugements d'observateurs, à savoir le jugement catégoriel (attribution d'étiquettes qualifiantes à l'expression faciale observée, comme la joie, le dégoût, etc.) et la cotation dimensionnelle (repérage des expressions faciales observées sur des échelles qualitatives, comme le degré de plaisir, d'activation, de contrôle, etc.). Les problèmes de ces méthodes par jugements d'observateurs sont précisément la concentration sur la réception et l'interprétation des occurrences faciales (et non sur l'émission). Elles seraient aussi basées sur le postulat que l'affect à identifier est nécessairement induite par un comportement expressif transparent aux deux sujets (Tcherkassof, 2008) alors que l'expression d'affect n'est pas nécessairement le reflet de l'affect ressenti (Russell, 1993 ; Tcherkassof, 2008). Par ailleurs, les catégories lexicales utilisées représentent

---

<sup>69</sup> 5.2.4. Les particularités de l'expression faciale d'affect

un biais linguistique, voire une pré-catégorisation (Russell, 1993 ; Tcherkassof, 2008), en ce qu'elles imposent une segmentation sémantique ethnocentrée et préétablie des manifestations affectives et faciales.

Dans les études sur le sujet, plusieurs théories définissent l'affect comme un phénomène à plusieurs dimensions, incluant *a minima* les dimensions physiologiques, comportementales et subjectives (Rimé, 2009 ; Scherer & al., 2001 ; Tcherkassof, 2008). Les études sur les expressions kinésiques d'affect sont pourtant approchées sous un angle méthodologique principalement observationnel et quantitatif (Tcherkassof, 2008), se concentrant surtout sur les dimensions physiologiques et comportementales de l'expression d'affect. Des approches plus phénoménologiques semblent pouvoir éclairer sous un autre angle la question des processus sociocognitifs (Gallagher, 2011) en se concentrant sur la dimension subjective. Une telle approche permettrait précisément de pallier certaines limites méthodologiques mentionnées plus haut en se penchant sur le vécu de l'émetteur vis-à-vis de ses processus d'expression pathémique.

Par ailleurs, le concept de *modulation* des expressions kinésiques d'affect suivant des règles socio-affectives est évoqué à plusieurs reprises dans la littérature (Ekman, 2011 ; Herndon & al., 2013 ; Tcherkassof, 2008) comme une compétence, sans pour autant en étudier le processus et les fonctionnements. L'étude de l'expression kinésique de l'affect pourrait bénéficier d'approches méthodologiques phénoménologiques (Gallagher, 2011) qui se concentrent sur la perspective subjective de l'émetteur (et non sur la perspective de son observateur) et cherchent à expliciter les processus de modulation pathémique (d'expression d'affect suivant des règles socio-affectives en contexte d'interaction).

## 9.2. Le domaine de la compétence pragmatique

L'approche de l'expression kinésique d'affect suivant les règles socio-affectives est ici considérée dans le cadre croisé d'approches pragmatique et andragogique d'une compétence interpersonnelle et intersubjective. L'application de ces approches sur notre objet nous amène à considérer les avenues méthodologiques habituellement impliquées par l'étude des compétences pragmatiques, qui constituent un vaste champ de recherche (Roever, 2006). Les réflexions portent notamment sur la difficulté du développement de cette compétence et de sa maîtrise pourtant décisive dans les interactions en face à face (Bardovi-Harlig, 1999 ; Rose, 2005 ; Taguchi, 2011).

Dans l'état actuel de notre recension des écrits, les recherches se concentrent principalement sur les problématiques liées à la didactique des langues secondes (Bardovi-Harlig, 1999 ; Matthews, 2014 ; Rose, 2005 ; Taguchi, 2011) ou aux troubles pathologiques langagiers (Dardier, 2004 ; Spell & Frank, 2000). Dans les deux cas de figure, la majorité des études semble se concentrer sur le développement de la compétence pragmatique chez l'enfant et moins chez l'adulte (Hurley, 1992 ; Matthews, 2014 ; Rose, 2005). Les méthodologies identifiées pour aborder les questions liées à la compétence pragmatique sont souvent menées dans des contextes développementaux ou précisément en didactique des langues, avec des approches quantitatives cherchant à identifier les marges d'apprentissage de la compétence (Kasper, 1997 ; Nguyen & al., 2012 ; Rose, 2005). Les méthodologies utilisées pour étudier la compétence pragmatique sont aussi majoritairement expérimentales et menées par observations (Dardier, 2004). À notre connaissance, les cadres de référence de ces études varient et renvoient généralement à des théories pragmatiques centrales (telles que celles de Mead, 2015 ; Sperber & Wilson, 2001), mais une évolution des postures sur la place de l'énonciation dans l'étude des interactions langagières, notamment en pragmatique, a donné lieu au développement d'une approche intégrative des représentations des locuteurs :

[...] le tournant topique de la pragmatique correspond à une évolution interne de la discipline, au cours de laquelle la recherche se déplace sur les conditions de l'énonciation. Ce moment augure de la possibilité d'une analytique linguistique du sens commun. (Sarfati, 2008a, p. 93)

D'un autre côté, les descriptions des processus sociocognitifs impliqués dans l'exécution de la compétence pragmatique incluent assez rarement les dimensions kinésiques (faciales, gestuelles, posturales) du langage dans leurs analyses (Hurley, 1992 ; Wharton, 2009). Par ailleurs, nombres d'études sur la compétence pragmatique auraient tendance à postuler l'universalité de certaines connaissances pragmatiques pour des locuteurs adultes dans des contextes de langue première (L1) (Brown & Levinson, 1987 ; Thaler, 2008).

Ainsi, à la lumière de cet exposé critique des méthodologies sur les domaines de l'expression kinésique d'affect et sur la compétence pragmatique, nous concluons que les approches majoritairement adoptées (approches expérimentales, par observations externes) ne suffisent pas à comprendre l'étendue du fonctionnement de la compétence pathémique. Nous postulons qu'il serait pertinent d'aborder la compétence en question en nous interrogeant sur : 1) le sens explicité des mécanismes de modulation pathémique ; 2) sur leurs dimensions kinésiques (en dépassant les limites du verbal seul) ; 3) chez des locuteurs adultes lambdas ; 4) en situation quotidienne non spécifique au développement d'une langue seconde).

## 10. Orientation et opérationnalisation méthodologiques

Dans l'exposé critique de la section précédente, nous avons mis en exergue la forte concentration quantitative et expérimentale des études sur l'expression d'affect et la compétence pragmatique dans nos domaines croisés. Cette observation semble mettre en évidence la pertinence de recourir à une approche qualitative. Il convient de définir



nos choix méthodologiques en fonction de cet exposé critique, en présentant notre posture épistémologique et notre devis de recherche.

### 10.1. La posture épistémologique de la recherche

Toute recherche étant nécessairement réalisée à partir de postulats épistémologiques, elle ne peut faire l'économie d'une réflexion sur la cohérence interne entre les cadres théorique et méthodologique (Charmillot & Dayer, 2007). Ainsi, il convient d'adopter une posture réflexive vis-à-vis des influences qui orientent notre appréhension propre du phénomène en question. Au cours de notre exposé critique, nous avons mis en évidence l'intérêt d'une approche centrée sur le sens accordé par l'individu réflexif à ses propres processus de modulation pathémique. Une telle approche s'inscrirait dans une démarche compréhensive et s'interrogerait sur la valeur des contributions épistémiques qu'un individu en posture d'auto-analyse pourrait apporter. Dans cette perspective, nous proposons de définir l'approche compréhensive suivant les considérations que partagent Charmillot & Dayer (2007) :

[...] si les déterminismes existent –biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux–, ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes sociohumains. Car ils ne permettent pas d'aborder le travail constant de production de sens qui caractérise notre humanité. L'approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d'une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autre part, ils sont les propres créateurs d'une partie de ces déterminismes. (Schurmans, 2003, p. 57)

Dès lors, une posture compréhensive vise à dégager le sens que chacun donne à son action (Charmillot & Dayer, 2007) et s'inscrit dans un paradigme naturaliste (ou interprétatif), en partant du principe que « la réalité sociale est multiple et qu'elle se construit à partir des perceptions individuelles susceptibles de changer avec le temps (Fortin & Gagnon, 2010, p. 25). À l'instar de l'interactionnisme symbolique (Le

Breton, 2016), cet ancrage épistémologique s'intéresse aux acteurs et à leurs singularités, et voit les significations données par ceux-ci sur leur relation avec leur réalité comme un portrait légitime du phénomène étudié (Dionne, 2009). C'est en ce sens que nous abordons la question des processus de la compétence pathémique, en valorisant les connaissances potentielles que pourrait nous apporter la perspective subjective de l'acteur sur son comportement en interaction. Chercher à comprendre cette subjectivité, c'est aussi admettre la place de la relation entre l'acteur et le chercheur pendant la collecte, ce dernier ne pouvant échapper à l'implication interpersonnelle inévitable sur le terrain :

Sous l'angle de la relation entre le chercheur et la personne qui participe à la recherche, un processus d'interaction et d'influence mutuelle s'enclenche. Ainsi le naturaliste optera pour un mode de collecte de données plus personnel favorisant l'interrelation. En vertu du paradigme naturaliste, la réalité est explorée telle qu'elle est perçue. Les croyances rattachées à ce paradigme tiennent compte de la globalité des êtres humains, notamment de leur expérience de vie et du contexte dans lequel il tisse des liens avec l'environnement. (Fortin & Gagnon, 2010, p.25)

Ainsi, nous choisissons d'appréhender la compétence pathémique dans le cadre du paradigme naturaliste, en nous démarquant des postures majoritairement postpositivistes (Fortin & Gagnon, 2010) desquelles découlent les méthodologies auxquelles nous faisons référence dans la section précédente. Nous ne cherchons pas à vérifier des propositions théoriques, mais à induire des modèles qualitatifs à partir des données recueillies sur le terrain en reconnaissant et posant nos influences théoriques et personnelles (Karsenti & Savoie-Zajc, 2011 ; Paillé & Mucchielli, 2016) suivant les contingences propres à la réalisation d'une thèse de doctorat. Nous ne supposons pas une position objective détachée des participants à notre recherche, et reconnaissons l'implication interpersonnelle induite par notre collecte. La distanciation

répondant au critère de confirmabilité<sup>70</sup> implique une objectivation de cette implication (Guillemette, 2006). La méthode d'analyse choisie permettra une distanciation relative de l'analyse face aux données, tout en favorisant une traçabilité des réflexions subjectives portées sur ces données. Enfin, nous choisissons de nous orienter vers des données de type qualitatif, en laissant au postpositivisme les instruments de mesure structurés et en incarnant nous-même l'instrument d'analyse principal (Fortin & Gagnon, 2010 ; Karsenti & Savoie-Zajc, 2011). En cohérence avec notre cadre de référence, une telle démarche s'inscrit dans la perspective de l'interactionnisme symbolique : le sens serait construit dans les interactions sociales par un processus interprétatif sur lequel se base l'individu pour interagir avec son environnement (Guillemette & Luckerhoff, 2009 ; Le Breton, 2016 ; Queiroz & Ziolkowski, 1994).

## 10.2. L'approche méthodologique

Cette section décrit le devis de recherche dans la lignée des réflexions ontologiques, épistémologiques et théoriques présentées dans le cadre de référence. Dans la continuité logique de ces réflexions et de la critique des pratiques méthodologiques des champs croisés de l'expression d'affect kinésique et de la compétence pragmatique, nous annonçons le type de recherche choisi. L'objet de recherche est reprecisé et opérationnalisé avec l'identification d'indicateurs et de directives pour son observation.

### 10.2.1. Type de recherche

À la lumière de notre problématique et de notre posture épistémologique, la forme de ce projet de recherche s'apparente à une recherche fondamentale, exploratoire et empirique (Gohier, 2011). Premièrement, il s'agit d'une recherche fondamentale, dans

---

<sup>70</sup> Cf. section 12.4.4. Confirmabilité

la mesure où nous visons à produire des connaissances scientifiques (Fortin & Gagnon, 2010 ; Gohier, 2011) sur les processus d'exécution de la compétence pathémique kinésique chez l'adulte en situation d'interaction en face à face. Deuxièmement, cette recherche est exploratoire, étant donné l'objectif principal d'élaboration d'un modèle théorique substantif compréhensif d'un phénomène peu étudié dans les perspectives disciplinaires et théoriques choisies. Troisièmement, nous choisissons un devis de recherche empirique. Au vu des nombreuses recherches abordant de près ou de loin le phénomène de la modulation pathémique (sous des terminologies différentes et nombreuses), il aurait été imaginable de s'atteler à une recherche théorique, tant ce phénomène est étudié à travers les disciplines. Cependant, une telle recherche du phénomène impliquerait une spéculation théorique qui appellerait finalement à une validation empirique. Nous choisissons ainsi d'adopter une posture privilégiant une modélisation enracinée dans les données (Guillemette & Luckerhoff, 2015) afin d'avoir un accès plus direct au phénomène étudié. Ainsi, la *Grounded Theory Method*, telle que formalisée par Glaser et Strauss (1967), apparaît comme un choix méthodologique pertinent au regard des positionnements préalablement énoncés. La *Grounded Theory Method* connaît plusieurs traductions en français, comme « l'analyse par théorisation ancrée » ou « la méthodologie de la théorisation enracinée », parmi d'autres (Lejeune, 2014). Dans un souci de clarté, nous nous y référerons en utilisant l'appellation « méthodologie de la théorisation enracinée » (MTE), telle que la décrivent Luckerhoff & Guillemette (2012).

L'objectif principal de la MTE est précisément l'élaboration théorique enracinée dans les données, et non d'en tester une (Dionne, 2009), c'est-à-dire que le terrain constitue la source principale des connaissances conceptualisées et formalisées par la méthode (Fortin & Gagnon, 2010 ; Glaser & Strauss, 1967 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012). La MTE ne se réduit pas à une méthode ou à un cadre de référence (Lejeune, 2014 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012), mais s'inscrit dans une posture épistémologique

inspirée de l'interactionnisme symbolique et des sources du pragmatisme (Fortin et Gagnon, 2010).

### 10.2.2. Les grands principes de la MTE

Cette section vise à présenter les principes fondamentaux de la MTE qui cadrent et guident le processus des types de recherche empruntant cette avenue épistémologique et méthodologique. Nous étayons ainsi ici les principes de la sensibilité théorique, de la spirauté et de la flexibilité du processus méthodologique, du rôle des réflexions du chercheur, de la construction et de l'échantillonnage théoriques, de la comparativité continue, du développement analytique, de la modélisation du phénomène ciblé pour conclure avec l'écriture de la théorie substantive.

#### 10.2.2.1. Sensibilité théorique et rôle du cadre de référence

Dans une démarche de théorisation enracinée, le rapport du chercheur avec ses données nécessite ce que Glaser et Strauss (1967) nomment la *sensibilité théorique*. Il s'agit d'une ouverture du chercheur face aux données qu'il analyse, avec un effort de scepticisme stratégique à l'égard des savoirs et théories connues (Luckerhoff & Guillemette, 2012). Le concept de sensibilité théorique permet de préciser comment le chercheur met en place une telle démarche analytique en faisant un effort de suspension des cadres théoriques connus. La question n'est pas nécessairement d'aborder un phénomène empiriquement sans avoir aucune connaissance des recherches et des théories construites sur ce même phénomène. La sensibilité théorique constitue un effort d'équilibre entre des connaissances théoriques préexistantes à l'analyse des données et une vigilance à ne pas imposer ces cadres aux données observées, afin de laisser place à de nouvelles interprétations ou à de nouveaux éléments laissés pour compte ou non détectés dans des recherches précédentes (Luckerhoff & Guillemette, 2012 ; Paillé & Mucchielli, 2016). La sensibilité théorique est une aptitude

intellectuelle et intuitive d'abstraction propre au chercheur (Lejeune, 2014), qui lui permet d'être précisément sensible à la complexité et aux singularités des phénomènes étudiés :

Chaque chercheur a sa sensibilité ; il est sensible à des aspects de la réalité plus qu'à d'autres, notamment à cause de sa formation disciplinaire et à cause de ses « connivences » théoriques. (Luckerhoff & Guillemette, 2012, p. 15)

La sensibilité théorique désigne aussi l'éloignement rigoureux des données lors de la montée conceptualisante vers la théorisation. Elle désigne deux aspects distincts des exigences de ce type de méthodologie, que sont à la fois un « enracinement dans les données empiriques » et une certaine « distanciation théorisante » (Guillemette, 2006, p. 79).

Le chercheur se trouve ainsi placé au confluent de deux sources d'informations, l'une interne et l'autre externe, l'une attentive aux résonances intérieures, et l'autre à l'écoute du milieu ambiant. (Berthier, 1996, p. 15)

En ce sens, le cadre de références théoriques vise à baliser le phénomène observé en sélectionnant certaines approches et en délimitant l'objet de recherche suivant les définitions retenues des concepts utilisés. La sensibilité théorique est formée par ces orientations choisies, tout en gardant une flexibilité suivant ce qui émergera des données. Le cadre de référence soutient l'analyse sans la forcer. Cet effort de suspension des cadres théoriques est cependant provisoire. Une comparaison du produit théorique empirique aux recherches antérieures permet de les croiser et de les confronter (principe de l'*emergent-fit*) (Glaser & Strauss, 1967b ; Guillemette, 2006). La sensibilité théorique est entretenue par le mode de fonctionnement méthodologique itératif, qui permet une avancée parallèle de chaque phase de la recherche.

### 10.2.2.2. Processus itératif et flexibilité méthodologique

Ce processus itératif ou circulaire (Lejeune, 2014) décrit le déroulement de la recherche. En fait, alors que d'autres types de recherche pourraient suivre un cheminement séquentiel faisant de chaque tâche ou chapitre une étape (par exemple, dans l'ordre : collecte, transcription, rédaction de mémos, analyse, théorisation, ou plus globalement problématique, cadre de référence, cadre méthodologique, résultats, discussion), ce processus incite à des allers et retours entre chaque phase, permettant des ajustements et des alignements entre celles-ci, toujours en privilégiant une centration sur les émergences empiriques. La figure suivante illustre les organisations séquentielles et parallèle que peut suivre une recherche (Lejeune, 2014, p. 22) :

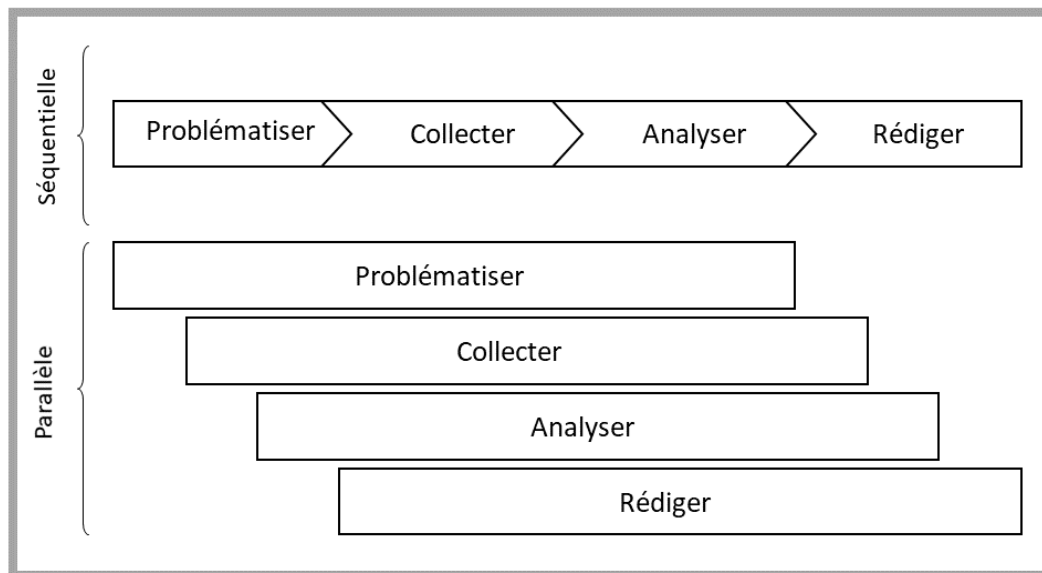


Figure 3 - Organisations séquentielle et parallèle de la recherche

À l'échelle des données, la progression en parallèle entre la collecte, la transcription, l'analyse et la théorisation permet des ajustements réguliers, soit dans la collecte en réorientant certaines questions, soit dans l'analyse en intégrant de nouveaux éléments après réajustement de la collecte, par exemple. L'organisation et la réorganisation

progressives des résultats influencent tout le processus, et permettent une exploration et une prise en compte croissante de la complexité du phénomène étudié (Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012). Ainsi, à l'échelle de l'organisation du projet de recherche, bien que la présentation finale soit toujours linéaire, l'élaboration et l'approfondissement de chaque partie sont éclairés par l'avancée en parallèle des autres parties.

Le caractère itératif de la MTE permet ainsi des allers et retours entre les différentes phases de la recherche, sans pour autant imposer un cycle précis dans le déroulement général. La flexibilité est une caractéristique fondamentale de cette méthodologie, permettant au chercheur de décider par lui-même de revenir à la collecte, aux différentes phases d'analyse et de rédaction, suivant les besoins identifiés. Tout en ayant la liberté de suivre les phases qui lui semblent pertinentes, le chercheur doit également faire un effort de transparence et de traçabilité pour pouvoir décrire son cheminement de construction de la théorie proposée (Lejeune, 2014). Le chercheur doit ainsi jongler entre cet effort de traçabilité et la flexibilité nécessaire à la fertilité du processus analytique.

#### 10.2.2.3. Mise au jour des réflexions du chercheur

Les principes de transparence et de traçabilité se concrétisent par une collection constituée de mémos et du journal de bord développés par le chercheur tout au long de son processus analytique. Cette collection recense toutes les réflexions annotées, les prises de conscience, les parallèles observés ou supputés entre le terrain et les références théoriques, les présuppositions et hypothèses sur divers aspects du phénomène, les réflexions sur les catégories conceptualisantes, les schématisations évolutives, les idées passantes et les listes de pistes à suivre ou approfondir ultérieurement.



Cette phase (de réflexivité du chercheur) dans l'analyse est essentielle dans la montée théorisante. L'écriture de notes de longueur variable vise à verbaliser les réflexions du chercheur, à clarifier et développer ses idées dans l'assemblage et la construction du modèle théorique (Goyer & Corina, 2018). Ces notes conservent le fil du développement des réflexions du chercheur et permettent d'archiver toutes les idées, intuitions et doutes vécus par le chercheur. Elles constituent une mémoire, un laboratoire (essais et erreurs du chercheur) et un espace sécuritaire d'exploration des idées. Elles sont un outil réflexif et cathartique de ce qui traverse l'esprit du chercheur :

Elles sont primordiales dans le processus de retraçage du cheminement de la recherche. Elles permettent une réflexivité qui dévoile des attentes, des aprioris, « assiste[nt] le processus de vigilance épistémologique ». (Bourdieu et al., 1968 dans Lejeune, 2014, p. 34)

Ces notes interviennent à toutes les phases du processus analytique, de la réflexion sur les codes émergent à la rédaction d'énoncés théoriques, en passant par les doutes du chercheur aux essais de modélisations graphiques du phénomène et de ses composantes. Toutes ces notes ne sont pas vouées à participer à la transparence du chercheur dans son processus analytique. Beaucoup appartiennent au domaine privé du laboratoire d'expérimentation mentale du chercheur. Le chercheur se réserve le droit de sélectionner ce qu'il partage, en gardant comme priorité une généalogie claire de ses propositions théoriques.

[...] le caractère privé des notes contribue à la créativité et à la liberté d'interprétation du chercheur, qui ne craint pas d'être ridicule et donc ne censure aucune conjecture même audacieuse. (Lejeune, 2014, p. 33)

Ainsi, le modèle théorique final demeure un reflet de la vision ontologique du chercheur qui le produit. La mise au jour des réflexions, des mémos, des notes en vrac du chercheur permet 1) d'assurer et de stimuler les réflexions du chercheur, 2) une prise

de recul dans l'appréciation du produit du codage ouvert, 3) de conserver une généalogie des conceptualisations et 4) d'accompagner le chercheur dans la construction enracinée de sa théorisation.

#### 10.2.2.4. Échantillonnage théorique

La notion d'échantillonnage en recherche qualitative est à distinguer de celle en recherche quantitative. Elle ne peut être pensée dans une optique numérique ou de dégagement d'une représentativité statistique (Dionne, 2018 ; Lejeune, 2014). Cette distinction est directement liée au type de déroulement du processus de la recherche, itérative d'un côté (qualitatif) et linéaire de l'autre (quantitatif). Dans le cadre de la MTE, l'échantillonnage est dit théorique. Il consiste en une collecte de données dirigée, répétée et régulièrement adaptée par le chercheur, qui s'efforce de s'approcher toujours plus près du phénomène ciblé pour le théoriser. Ce ne sont pas des individus qui sont échantillonnés, mais des événements ou des phénomènes (Paillé, 1994). Les collectes répétées visent la recherche de données perçues comme potentiellement favorables à cette théorisation. L'échantillonnage théorique assure une progression dans l'itérativité du processus de collecte et d'analyse (Lejeune, 2014). Il est un processus progressif de sélection et de redirection de l'exploration en fonction des sources d'informations qui font progresser la théorisation. L'échantillonnage théorique est un effort d'identification (avant et pendant la collecte et l'analyse) de ces sources (personnes, situations, moyens de collecte et guidages) les plus à même de fournir une compréhension approfondie du phénomène étudié :

L'échantillonnage ne porte plus sur une population composée d'individus. Le chercheur part de ses questions et échantillonne donc le phénomène à l'étude. À travers la collecte, c'est la conceptualisation théorique qui est échantillonnée. C'est pour cela que l'on parle d'*échantillonnage théorique* [sic]. Il s'agit de découvrir toutes les caractéristiques du phénomène à l'étude ainsi

que toutes les articulations attestées afin, *in fine*, d'en proposer une schématisation intégrée. (Lejeune, 2014, p. 29)

Ainsi, au fur et à mesure de ses analyses, le chercheur continue de collecter des données auprès de ses participants les plus à même de l'informer sur les éléments à approfondir pour préciser le modèle en cours d'élaboration (Fortin & Gagnon, 2010 ; Karsenti & Savoie-Zajc, 2011 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012). La réflexion sur l'échantillon en recherches qualitatives dégage quatre critères à considérer pour sélectionner les participants : l'échantillonnage doit 1) être intentionnel (suivant les objectifs de la recherche), 2) théoriquement balisé (suivant les définitions et perspectives des concepts centraux), 3) cohérent avec les postures épistémologique et méthodologique adoptées, et 4) démontrer des considérations éthiques (Karsenti & Savoie-Zajc, 2011). Dans le cadre d'une recherche inductive, deux types d'échantillonnage doivent être effectués, à savoir l'échantillonnage au début de l'étude, et l'échantillonnage au cours de l'étude (Karsenti & Savoie-Zajc, 2011).

Le premier type d'échantillonnage peut être fait de façon intentionnelle à partir de groupes naturels (Karsenti & Savoie-Zajc, 2011), autrement dit des groupes préexistants et prédéfinis par les circonstances institutionnelles et sociétales, tels qu'une classe d'étudiants ou une équipe de travail déjà formée. Selon Fortin et Gagnon (2010), la stratégie d'échantillonnage d'une approche qualitative doit viser l'obtention de « données informatives riches auprès d'un sujet, d'un petit groupe ou de sites organisationnels au regard du but de l'étude » (p.240). Dans cette perspective, la taille de l'échantillon est rarement prédéterminée et ne vise pas à assurer une représentativité à grande échelle (Fortin & Gagnon, 2010). Au contraire, son but est de « décrire et d'analyser les significations des expériences vécues par des personnes » (Fortin & Gagnon, 2010, p. 243) et de permettre l'atteinte de la saturation théorique<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> Cf. section 10.2.2.6. Principes de développement de l'analyse.

### 10.2.2.5. Méthode comparative continue

L'itérativité et la flexibilité caractéristiques de ce type de méthodologie répondent au principe de comparaison continue entre les objets émergeant des différentes phases analytiques. La comparaison concerne à la fois les données entre elles, avec les premiers codages, les conceptualisations proposées et les énoncés théoriques en construction : « [...] toutes sortes de comparaisons peuvent être faites dans le but d'identifier les similitudes, les différences, les variations, les contrastes, les différentes relations entre les données, etc. » (Guillemette, 2006, p. 75). Cette méthode de comparaison continue entretient une posture vigilante dans les différentes phases analytiques, en aidant le chercheur à rester prudent et à ne pas s'enfermer trop hâtivement dans les premiers codages, conceptualisations et théorisations qu'il propose :

[...] le chercheur doit se laisser surprendre, aller par tâtonnement [...] en acceptant que la recherche soit une expérience en soi impliquant des ajustements et des revirements. (Goyer & Corina, 2018, p. 224-225)

Ainsi, la méthode comparative continue<sup>72</sup> assure la flexibilité des conceptualisations et l'itérativité du processus. Au fur et à mesure des différentes phases de codage (ouvert, axial et sélectif), la confrontation d'une phase à une autre, d'un concept émergent aux données déjà collectées, du modèle en construction à de nouvelles données, assurent que le chercheur respecte les allers et retours constitutifs de la MTE (Guillemette, 2006).

---

<sup>72</sup> Cette notion fait écho aux développements sur l'*ouverture* de tout corpus, balisée notamment dans les travaux en analyse de discours (Garric, 2012).

### 10.2.2.6. Principes de développement de l'analyse

L'atteinte de l'objectif de théorisation par la MTE est assurée par cinq principes de développement parallèles tout au long de l'analyse. Il s'agit de développements par codage et catégorisation, par validation, par recherche de variation, par réduction et densification, jusqu'à la saturation théorique (Guillemette, 2006).

#### *Développement par codage et catégorisation*

Les principales phases de l'analyse inductive sont distinguées par trois types d'activité analytique de codage et de catégorisation, nommées **codage ouvert** (ou étiquetage), **codage axial** et **codage sélectif**<sup>73</sup>. Différentes appellations existent suivant les auteurs et les courants de l'analyse par induction (Dionne, 2018 ; Lejeune, 2014 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012 ; Paillé & Mucchielli, 2016). Le codage désigne l'attribution d'un syntagme conceptuel, à savoir un mot ou un groupe de mots (ex : *avoir de la patience ou pas, intensité de l'affect, grégarité, miroir pathémique*, etc.), à un extrait de *verbatim* (un segment de phrase, un paragraphe, etc.). Le codage peut se faire avec divers niveaux d'abstraction et peut soit être nommé directement à partir des données (codes *in vivo*) ou avec des concepts plus théoriques proposés par le chercheur, avec le souci constant de représenter et de conceptualiser ce qui est observé dans l'optique de la théorisation visée (Guillemette, 2006 ; Laperrière, 1997). Les concepts produits sont « l'unité de base de l'analyse et du codage [...], le lien pivot entre les données empiriques et les éléments théoriques [...] » (Guillemette, 2006, p. 76). Le développement par codage et catégorisation vise ainsi à faire émerger des conceptualisations interprétantes du phénomène observé et à en dégager les schémas et les processus en identifiant leurs relations, en explorant progressivement la complexité et l'organisation systémique de tous les éléments émergents.

---

<sup>73</sup> Cf. section 12.3. Déroulement de l'analyse.

### *Développement par validation*

Tout au long du processus de codage et de catégorisation, chaque élément émergent doit passer par une vérification du chercheur en s'assurant que le concept en question représente le phénomène tel que décrit par les participants interrogés (Charmaz, 2006 ; Guillemette, 2006). Parfois le chercheur peut penser à un concept, une propriété ou une dimension qui ne vient pas directement des données. Il doit alors tâcher de valider cet élément en retournant dans les données ou dans la collecte pour vérifier son opérationnalité, en essayant de se laisser guider par les données pour réguler les glissements interprétatifs.

Ce principe veille à assurer la représentativité des conceptualisations par rapport aux données observables. Il vise à évaluer la distance entre la théorie produite et le terrain observé. La recherche de validation se fait en trouvant un moyen de confirmer ou d'infirmer les conceptualisations pensées et affinées par le chercheur en retournant d'une manière ou d'une autre sur le terrain, auprès des acteurs qui vivent le phénomène étudié (Glaser & Strauss, 1967b ; Guillemette, 2006 ; Heath & Cowley, 2004).

### *Développement par variation*

La recherche de la variation vise à répondre à l'objectif de représentativité de la théorisation en incitant le chercheur à prendre en considération les éléments émergeant en contradiction avec les observations antérieures. Tout élément divergent met le chercheur face à ses conceptualisations en cours et l'amène à repenser son modèle en construction pour trouver un système descriptif inclusif des nouvelles informations. Ce principe vise à réguler la rigidité des premières conceptualisations et à préciser la complexité du phénomène observé (Becker, 2013 ; Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014). La recherche de variation peut être effectuée en interrogeant un nouveau participant sur un élément conceptualisé à partir du témoignage d'un autre. Elle peut aussi se manifester dans le détachement vigilant que doit entretenir le chercheur avec les

conceptualisations qu'il produit. Le développement par variation réside dans la volonté de faire évoluer le corpus au gré des analyses, et ce afin d'optimiser l'exposition aux différentes facettes et particularités du phénomène étudié. Le principe de variation fait écho aux méthodes linguistiques en analyse de discours prônant cette approche expérimentale dans la constitution et le choix des corpus, impliquant ainsi fortement le chercheur dans la création des données traitées (Garric, 2012 ; Garric & Longhi, 2012).

#### *Développement par réduction et densification*

Le premier principe de développement par codage et catégorisation peut mener à la production de plusieurs centaines de syntagmes conceptuels suivant les corpus de données (Paillé & Mucchielli, 2016). Le principe de développement par réduction et densification vise à ramener l'étendue et la complexité foisonnante des éléments issus des premiers niveaux de codage à un système théorique élagué et intelligible. Ce développement s'opère tout au long de l'analyse à partir du moment où une première liste de concepts aura émergé :

L'analyste réduit d'abord en regroupant des données dans des codes, puis en regroupant des codes dans des catégories, puis en regroupant des catégories dans un ou des « noyaux » théoriques [...]. La réduction s'opère aussi par la mise en relation des catégories à l'intérieur de schémas [...]. (Guillemette, 2006, p. 77-78)

En suivant ce développement, le chercheur parvient à produire des conceptualisations théoriquement plus denses en maintenant une représentativité du phénomène tel qu'observé dans les données. La phase de densification se fait conjointement à la phase d'assemblage des ensembles conceptuels en un système théorique unique et intelligible (Dionne, 2018 ; Glaser & Strauss, 1967a ; Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014).

### *Saturation théorique*

Tout le cycle itératif des différentes phases analytiques et conceptualisantes prend fin lorsqu'est atteinte la saturation théorique. Cet événement résulte d'une décision du chercheur qui statue sur la stabilité du modèle théorique construit. Le chercheur, au fur et à mesure des différentes phases de développement, arrive progressivement à un modèle théorique inclusif de tous les nouveaux éléments émergeant des collectes suivantes. Quand ces nouveaux éléments confirment le modèle, ou qu'ils n'apportent rien de nouveau à ce qui a déjà été analysé et intégré, le cycle des collectes et des analyses a alors atteint la saturation théorique (Glaser & Strauss, 1967b ; Guillemette, 2006 ; Laperrière, 1997). La saturation théorique peut être statuée suivant les contingences propres au contexte de la recherche :

[...] le jugement sur la saturation théorique est aussi relatif à d'autres considérations comme celle des ressources dont dispose le chercheur, notamment en temps et en argent. (Guillemette, 2006, p. 79)

Suivant la complexité du phénomène et des choix du chercheur, ce dernier peut évaluer la pertinence de sa construction théorique, de sa représentativité empirique et ainsi de son intérêt épistémique. Le concept de sa saturation théorique comme finalité à ce type de recherche est critiqué, dans la mesure où les indicateurs de saturation sont difficiles à déterminer (Dey, 1999). Le terme *saturation* sous-entend une idée de complétude du modèle qui serait difficile à prouver. L'idée de profondeur conceptuelle ou de « suffisance<sup>74</sup> » théorique serait plus appropriée dans une logique de compréhension complexe (Dey, 1999 ; Nelson, 2017 ; Saunders et al., 2018).

---

<sup>74</sup> De l'anglais *sufficiency*, traduction libre.



#### 10.2.2.7. Modélisation graphique du phénomène étudié

La formation progressive des assemblages conceptuels issus des codages et catégorisations peut passer par une phase de modélisation graphique, s'effectuant généralement dans les phases de codage axial et sélectif<sup>75</sup>. La modélisation graphique est une traduction des assemblages conceptuels en symboles visuels organisés dans des « cartes conceptuelles ou des diagrammes qui servent à représenter la complexité et la densité de la construction théorique » (Guillemette, 2006, p. 79).

La construction d'un tel modèle sert les phases de codage axial et sélectif, en permettant au chercheur de s'extraire de la masse des détails conceptuels, en l'aidant à prendre de la hauteur sur l'ampleur du phénomène étudié et en clarifiant les schémas théoriques émergents (Forget, 2016). La construction progressive du modèle théorique (sous sa forme graphique) est validée par un retour aux données, et facilite ensuite l'écriture de la théorie substantive visée.

En écho à l'approche systémique appliquée aux interactions interpersonnelles<sup>76</sup>, la modélisation systémique approche tout phénomène comme un système et s'attèle à en représenter la complexité de façon intelligible et opératoire, à savoir « quelque chose qui *fonctionne* dans un *environnement* vers une certaine *finalité* grâce à une *structure* qui *évolue* au fil du temps » (Forget, 2016, p. 140).

#### 10.2.2.8. Écriture de la théorie substantive

Dans un premier temps, le principe de théorisation, particulièrement dans une logique substantive, est à mettre en perspective :

---

<sup>75</sup> Cf. sections 12.3.4. Codage axial, et 12.3.6. Codage sélectif.

<sup>76</sup> Cf. section 2.1. La systémique appliquée aux interactions humaines.

Le mot a quelque chose de redoutable, et il faut tout de suite préciser que, de notre point de vue, théoriser ne signifie pas viser la production de la grande théorie à laquelle tous rêvent mais que peu ont eu le privilège de contempler. [...] Or qu'est-ce que théoriser ? C'est dégager le sens d'un événement, c'est lier dans un schéma explicatif divers éléments d'une situation, c'est renouveler la compréhension d'un phénomène en le mettant différemment en lumière. En fait, théoriser, ce n'est pas, à strictement parler, faire cela, c'est d'abord aller vers cela [...]. (Paillé, 1994, p. 149)<sup>8</sup>

La recherche en MTE visant la théorisation (**substantive ici**<sup>77</sup>) du phénomène étudié, l'atteinte de cet objectif se fait dans la même logique itérative que le reste du processus analytique. Sa rédaction commence dès les premiers **mémos**<sup>78</sup> produits par le chercheur sur le terrain, se poursuit avec l'élaboration des **énoncés théoriques** jusqu'à la finalisation du **rapport final** (Guillemette, 2006 ; Guillemette & Luckerhoff, 2015 ; Lejeune, 2014).

#### *Les énoncés théoriques*

Lors de la rédaction des mémos et de la schématisation des systèmes de conceptualisations, le fonctionnement du phénomène étudié se matérialise progressivement, avec la mise en relation des concepts et des catégorisations, de l'apparition de propriétés et de dimensions. Ces phases d'analyse amènent le chercheur à une compréhension poussée du fonctionnement du système qu'il élabore et lui permettent la rédaction d'énoncés théoriques. Ces énoncés sont des mémos avec un niveau de précision et de densité théorique plus élevé (Charmaz, 2006 ; Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014).

---

<sup>77</sup> Telle que définie dans la section 10.2.3. Critique de la Méthodologie par théorisation enracinée.

<sup>78</sup> Cf. section 10.2.2.3. Mise au jour des réflexions du chercheur.

### *Le rapport final*

Quand le chercheur commence à trouver une stabilité théorique dans les éléments émergents et leur mise en relation, la rédaction du rapport final accompagne l'analyse dans ses dernières phases. Ce rapport final est un texte évolutif partant des hiérarchies conceptuelles, des schématisations et des énoncés pour les organiser dans une présentation linéarisée et faire état de la cohérence globale de la théorisation (Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014 ; Paillé & Mucchielli, 2016). La construction du rapport final fait partie intégrante du processus analytique et ne peut constituer l'étape finale sans validation. Le rapport final, avant d'être une présentation achevée des résultats, est un autre espace de mise en relation, de clarification des énoncés, de vérification des conceptualisations (Guillemette, 2006).

#### 10.2.3. Critique de la Méthodologie par théorisation enracinée

Comme toute méthodologie, la MTE fait l'objet de critiques. En effet, les réticences à l'emploi de la MTE proviennent de son décalage épistémologique par rapport au paradigme postpositiviste dominant (Luckerhoff & Guillemette, 2011, 2012). Quand ce dernier impose une approche séquentielle et hypothético-déductive visant la vérification d'hypothèses élaborées à partir de cadres théoriques préexistants et la généralisation des résultats (Lejeune, 2014), la MTE s'ancre dans un paradigme itératif et interprétativiste, basé sur une approche empirico-inductive avec la formulation d'objectifs, pour explorer un phénomène en faisant émerger la théorie des données (Savoie-Zajc, 2018). La MTE ne peut prétendre à la généralisation des résultats en dégagant une représentativité statistique ; toutefois, elle entretient une visée idiographique (en identifiant des régularités chez les individus étudiés), potentiellement nomothétique (en identifiant des régularités potentiellement généralisables à une population), par l'analyse inductive et l'élaboration d'un modèle théorique transférable (Luckerhoff & Guillemette, 2012).

Une autre critique porte sur la théorie que la méthodologie vise à élaborer (Thomas & James, 2006). Une question fondamentale se pose, à savoir la définition de ce qu'est une théorie, de sa complexité et de sa validité scientifique. Peut-on parler de théorie quand elle est produite à partir d'une analyse inductive ? Nécessite-t-elle une vérification statistique à grande échelle pour être confirmée ? Deux types de théorisation peuvent être dissociés, à savoir le développement de théories **substantives** (légitimité circonscrite aux données analysées) ou **formelles** (susceptibles d'être représentatives de nombreuses variétés de situations), et pour lesquelles sont préconisées des démarches différenciées en respectant les critères de scientificité des méthodologies qualitatives (Berthier, 1996 ; Demazière & Dubar, 2009 ; Lejeune, 2014). Dans le cadre de cette recherche, la théorisation proposée est substantive et rend seulement compte du phénomène tel qu'observé dans les conditions méthodologiques présentées.

En dépit de ces limitations, les forces de la MTE ne sont pas négligeables pour notre projet de recherche. En effet, l'itérativité de la méthode entre la collecte et l'analyse dénote une flexibilité méthodologique permettant d'ajuster l'exploration du phénomène suivant les informations trouvées dans les données (Lapointe et Guillemette, 2012). La MTE permet aussi de s'assurer de la qualité du lien entre le terrain et le type de théorisation qu'elle produit, dans la mesure où cette dernière se construit à partir des données collectées et analysées (Luckerhoff et Guillemette, 2011). L'intérêt de cette méthode pour notre projet de recherche réside dans son objectif principal, à savoir la modélisation théorique d'un phénomène pas ou peu étudié (Fortin et Gagnon, 2010 ; Luckerhoff et Guillemette, 2012). Ainsi, nous choisissons la méthodologie par théorisation enracinée pour appréhender la compétence pathémique kinésique chez l'adulte en interaction en face à face dans une approche naturaliste, afin d'en modéliser les processus, caractéristiques et contingences.

### 10.3. Devis empirique du projet de recherche

Au vu du choix de la MTE et de notre présentation des grands principes sur lesquels elle opère, il convient de détailler les implications méthodologiques pour cette recherche visant la théorisation de la compétence pathémique chez l'adulte. Cette section opérationnalise **l'objet de recherche** en précisant ses indicateurs et modalités d'observation empirique, définit la **méthode de collecte** retenue ainsi que le type d'**échantillonnage** pertinent avec la démarche.

#### 10.3.1. Opérationnalisation de l'objet de recherche et indicateurs

La méthodologie choisie étant définie, son implémentation nécessite une opérationnalisation de l'objet de recherche, des choix cohérents relatifs à l'échantillonnage dans un contexte empirique viable, ainsi que la sélection de données représentatives et d'une méthode de collecte efficace. Nous préciserons ensuite l'instrumentation de la méthode d'analyse pour parvenir à la modélisation du phénomène.

Tel que récapitulé plus haut<sup>79</sup>, une expression d'affect (EA) peut être produite de façon involontaire (Buck, 1984, 1991 ; Planalp, 1999 ; Scarantino, 2017b ; Tcherkassof, 2008) ou volontaire (Darwin, 1872 ; Fridlund, 1994 ; Knapp et Hall, 2010 ; Planalp, 1999 ; Tcherkassof, 2008) et modulée (de façon plus ou moins maîtrisée) suivant les intentions de l'individu et la situation de communication (Fridlund, 1994 ; Knapp et Hall, 2010 ; Moore, Hickson, et Stacks, 2013). Cette modulation peut opérer sur les canaux kinésiques que sont le postural, le facial et le gestuel (Knapp et Hall, 2010 ;

---

<sup>79</sup> Cf. section 6.3. Cadrage préliminaire de la compétence pathémique

Moore et al., 2013). En situation de communication, les individus « [...] interact simultaneously on both a spontaneous and symbolic level and these intertwining threads of mutual adaptation comprise the infrastructure of human »<sup>80</sup> (Buck & Van Lear, 2002, p. 536). Cela implique un *continuum* sémiotique (de la spontanéité involontaire à l'expression intentionnelle) sur lequel une EA est produite. La compétence pathémique que nous visons à modéliser est une compétence qui permet à l'individu d'utiliser et de moduler des EA kinésiques comme des énoncés à part entière lors d'une situation d'interaction avec d'autres individus. Elle permet le recours intentionnel aux fonctions pragmatiques illocutoires et sollicite un certain degré de conscience de la dimension perlocutoire des EA. Elle est basée sur des référentiels de règles d'expressivité, qu'elle soit partagée ou non. La compétence pathémique fait état d'une conscience pragmatique et d'une intentionnalité dans la gestion et la production des EA. Les indicateurs de ces occurrences de modulations d'EA kinésiques résident dans les stratégies auxquelles peut avoir recours le locuteur, que ce soit par intensification, atténuation, neutralisation ou masquage, voire par transparence affective volontaire.

Afin de déterminer la façon dont doit être opérationnalisée la compétence, il faut pouvoir identifier des occurrences de son exécution *in situ*. Lorsqu'un individu en contexte interactionnel exprime ses affects de façon kinésique, l'état affectif communiqué peut être sincère ou feint (Ekman, 2011 ; Tcherkassof, 2008), et ce, quel que soit l'état affectif réellement ressenti. À ce sujet, Tcherkassof (2008) propose la notion d'intentionnalité pathémique :

L'intentionnalité pathémique renvoie à la nature double de l'expression émotionnelle : sa nature à la fois spontanée et authentique, en tant que reflet direct de nos émotions et à la fois intentionnelle et tactique, en tant que dirigée vers une finalité

---

<sup>80</sup>« [...] interagissent simultanément à un niveau à la fois spontané et symbolique, et se livrent à une adaptation mutuelle qui constitue l'infrastructure de la communication humaine. », traduction libre.

spécifique. Ainsi, l'émotion est souvent communiquée parce qu'elle est ressentie et transmise de façon à influencer le comportement d'autrui. (Tchekassof, 2008, p. 99)

L'intérêt méthodologique de cette notion réside dans l'écart qu'elle décrit entre l'affect ressenti et l'affect exprimé. En effet, cet écart se présente comme un indicateur principal pour identifier l'occurrence de modulations pathémiques. Il s'agira ainsi, pour accéder à l'objet, d'amener le participant à dévoiler en parallèle ce qu'il a pu ressentir et exprimer pendant une interaction avec un tiers. Il s'agira d'explorer empiriquement les divers types de modulation pathémique possibles, afin d'identifier et comprendre les diverses stratégies sémiotiques permises par la compétence pathémique. L'exploration empirique de la compétence pathémique aura pour objectif le repérage d'occurrences de modulation pathémique en visant à identifier et comprendre les intentions qui les déclenchent et les guident, dépendamment du degré de conscience des EA produites. Tel qu'il en est question dans le cadre de référence<sup>81</sup>, une exploration empirique de la compétence pathémique pourra explorer la prise en compte par l'individu de la dimension perlocutoire de sa communication.

Dès lors, la méthode de collecte et le corpus de données *verbatim* constitué doivent permettre un accès à ces différents aspects du fonctionnement de la compétence pathémique. Cet accès doit être étoffé par une explicitation détaillée des éléments de réponse fournis par les participants.

### 10.3.2. Méthode de collecte

La compétence pathémique, telle que nous l'avons définie dans le cadre de référence, doit être observable pour être analysée et conceptualisée. Pour accéder à cette compétence de façon compréhensive, il faut précisément considérer la qualité des

---

<sup>81</sup> Cf. section 5.3.3. La performativité des expressions d'affect.

informations à recueillir. Quand un individu module pragmatiquement ses expressions d'affect kinésiques en fonction du contexte d'interaction, il le fait à une grande vitesse et généralement sans avoir une conscience poussée des stratégies pragmatiques qui provoquent ces ajustements (Ekman, 2011 ; Lapointe & Guillemette, 2012 ; Planalp, 1999 ; Tcherkassof, 2008 ; Wilson, 2004). Cette méconnaissance qu'a l'individu de ses propres comportements non verbaux rend difficile la tâche du chercheur pour appréhender le phénomène. Pour pouvoir accéder à ce type d'informations tacites, davantage présentes dans la mémoire inconsciente du participant (Lapointe & Guillemette, 2012), la méthode de collecte doit permettre une description précise et complexe des différents processus cognitifs sollicités par la compétence pathémique. L'entretien de recherche qualitative, qui n'impose pas la directivité propre aux canevas quantitatifs (Fortin & Gagnon, 2010), guide la collecte là où le participant l'emmène, et rend possible une telle description (Guillemette & Lapointe, 2010). Une méthode inspirée de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2014) serait d'autant plus pertinente qu'elle serait cohérente avec la démarche de la MTE (Guillemette & Lapointe, 2010 ; Lapointe & Guillemette, 2012) en ce qu'elle permet d'atteindre la description de l'action et d'accéder à différentes dimensions du vécu de l'action (Balas-Chanel, 2002). Ce type d'entretien se caractérise par un guidage fondé sur l'approche phénoménologique et les connaissances issues des neurosciences, et suit différentes techniques de guidage propices à la remémoration et à l'explicitation de l'action (Guillemette & Lapointe, 2010 ; Vermersch, 2014). En l'occurrence, l'entretien d'explicitation est une méthode appropriée et efficace pour comprendre des comportements kinésiques généralement peu ou non conscients (Guillemette et Lapointe, 2010 ; Lapointe et Guillemette, 2012). Ainsi, les *verbatim* générés, qui feront l'objet d'une analyse par théorisation enracinée, devraient être issus d'une méthode d'entretien basée sur l'entretien d'explicitation. Une telle méthode sera adaptée au phénomène ciblé (la modulation pathémique) et aux participants affectivement impliqués par le mode de collecte et l'objet de recherche visé.



Dans cette perspective compréhensive, l'étude de la compétence pathémique ne peut être soustraite des réalités interactionnelles vécues par l'apprenant. Cette compétence ne pouvant être conscientisée et maîtrisée que dans une certaine mesure, son observation et son étude passent par le biais de l'explicitation que le participant peut faire au sujet de ses comportements pathémiques kinésiques. Cela demande une aptitude de réflexivité de sa part, ou le développement de cette aptitude.

### 10.3.3. Choix d'échantillonnage

À la lumière de la méthodologie choisie et de l'opérationnalisation de l'objet de recherche<sup>82</sup>, le groupe de participant ciblé doit permettre une exploration phénoménologique et interprétative de la compétence pathémique, et il convient de réfléchir à l'échantillonnage que notre approche méthodologique et andragogique implique. En effet, la question de l'échantillon à considérer dépend du type de recherche menée (Fortin et Gagnon, 2010). Dans ce cas, notre ancrage qualitatif interprétatif ne peut calquer les prescriptions quantitatives lors de l'échantillonnage (Lejeune, 2014).

Dans le cadre de cette étude de la compétence pathémique, la population visée est très large, puisqu'elle concerne n'importe quel adulte dans les différents contextes sociaux qu'il traverse au quotidien. Deux possibilités s'offrent à nous :

- 1) soit nous sélectionnons un groupe socialement ciblé (auquel cas nous nous positionnerions dans une perspective culturaliste et dévions de notre intention initiale de recherche) ;
- 2) soit nous choisissons un contexte spécifique, qui permettrait une observation favorable de l'objet de recherche et nous fournirait un groupe naturel (les

---

<sup>82</sup> Cf. section 10.3.1. Opérationnalisation de l'objet de recherche.

participants étant indirectement trouvés avec le contexte choisi) en gardant une attention prioritaire sur l'objet plus que sur le groupe finalement étudié :

En analyse par théorisation ancrée, il faut également détacher la notion d'échantillonnage de celle de personne ou « sujet » [...] ; ce sont en effet des événements, des phénomènes et non des personnes qui sont d'abord échantillonnés. (Paillé, 1994, p. 153)

Au vu de notre objectif de recherche, il paraît plus cohérent de se diriger vers l'option 2) et de choisir un contexte répondant autant que possible aux critères de notre approche. Le contexte choisi ferait ainsi office de laboratoire d'observation favorable à l'étude de la compétence en action. Ce choix ciblé du contexte (et indirectement du groupe de participants), suivant des critères de sélection préalablement fixés, constitue la première étape de l'échantillonnage théorique en identifiant un moyen pertinent d'accès empirique au phénomène ciblé.

#### 10.4. Critères de sélection du contexte de la recherche

Au vu des réflexions sur l'échantillonnage et les objectifs de notre recherche, le choix du contexte spécifique d'observation de la compétence en question demeure complexe, puisque cette compétence peut intervenir non spécifiquement dans tous les contextes d'interaction entre individus. Le groupe de participant approché étant fourni par le contexte, les critères de sélection empirique sont davantage d'ordre contextuel qu'individuel. Dans cette section, nous présentons ces critères contextuels, en dissociant ceux relatifs à l'objet de recherche de ceux relatifs à l'approche andragogique.

#### 10.4.1. Critères contextuels relatifs à l'objet

Pour modéliser la compétence, le contexte empirique de la recherche doit permettre un accès à la performance qui en découle. La performance en question se manifeste dans les occurrences de modulations pathémiques sur le canal kinésique. Le contexte doit précisément faciliter l'identification de ce type d'occurrence dans une situation d'interaction interpersonnelle. Il doit rendre possible et faciliter l'explicitation de ces occurrences par les locuteurs concernés, et donner ainsi accès au sens que les interlocuteurs donnent à ce phénomène de modulation pathémique kinésique.

Les critères relatifs à l'objet de recherche (la compétence pathémique) impliquent un contexte où l'interactivité interpersonnelle est forte : il doit donner lieu à de nombreuses interactions en face à face entre interlocuteurs. De plus, le contexte doit susciter des paramétrages interactionnels dynamiques et donc évolutifs et multiples, à savoir des changements dans l'organisation des individus impliqués, comme des temps de jeux, des temps en sous-groupes, des temps informels, etc. Cette dynamique permettrait de susciter des variations dans les règles d'expression socio-affectives (probablement idiosyncratiques pour la plupart) en fonction desquelles les interlocuteurs interagissent (Ekman, 2011 ; Tcherkassof, 2008).

Par ailleurs, l'objectif de compréhension du phénomène nécessite une approche des producteurs d'expressions pathémiques « pendant et après les interactions » (Chabrol, 2000, p. 115) afin de permettre l'explicitation *a posteriori* des occurrences identifiées. Le contexte doit en effet permettre une remémoration facilitée des interactions interpersonnelles pendant lesquelles ont eu lieu des modulations pathémiques kinésiques. La phase de remémoration devrait être temporellement proche de l'interaction vécue pour pallier l'oubli ou la détérioration progressive des souvenirs visés. Un contexte de formation professionnalisante dont l'organisation répondrait à ces critères serait un laboratoire d'observation idéal. Il pallierait les difficultés d'un

suivi individuel au quotidien, même si ce contexte spécifique réduit les variations sociales et environnementales. Un tel contexte spécifique faciliterait la tenue d'une explicitation de la part du locuteur sur ses propres comportements pathémiques.

#### 10.4.2. Critères contextuels relatifs à l'approche andragogique

Les critères contextuels relatifs à l'approche andragogique reflètent une posture particulière dans l'appréhension du participant à la recherche. L'analyse conceptuelle de l'adulte a permis de mettre en exergue une vision spécifique de l'adulte, basée non pas sur des critères sociétaux systématiques, mais sur des critères propres au rapport éducationnel quasi horizontal entre l'apprenant et l'enseignant. Nous présentons ici les critères d'une démarche andragogique, qui forment les critères de sélection du contexte idéal pour étudier la compétence pathémique avec l'approche andragogique. Le contexte d'observation et le groupe d'individu auquel il donne accès doivent répondre aux critères andragogiques suivant (J.-P. Boutinet, 2013 ; Courau, 2014 ; Knowles et al., 2012) :

- 1) La perspective andragogique fait état de cette multiplicité des paramètres faisant d'une personne un adulte ;
- 2) la formation doit être en lien avec les réalités professionnelles ou personnelles vécues par les apprenants adultes ;
- 3) elle doit prendre en compte l'expérience propre à chaque individu et la solliciter ;
- 4) l'implication et l'autonomie de l'apprenant adulte sont primordiales et la formation doit le faire participer pour personnaliser son apprentissage ;

- 5) la formation doit être axée davantage sur la mise en pratique que sur les contenus théoriques, et doit permettre à l'apprenant adulte d'appliquer rapidement ces apprentissages dans les situations connexes.

Dans la mesure du possible, le contexte sélectionné pour l'exploration compréhensive de la compétence pathémique répondra à ces critères relatifs à notre approche de l'adulte participant.

## 11. Cadre empirique : contexte de collecte et qualité des données

L'objectif de cette section est de dessiner le cadre empirique de la recherche, en présentant le corpus de données et le contexte dont elles sont issues, en abordant la question de la posture de chercheur dans la production et la gestion de ce corpus, et en examinant les considérations éthiques relatives.

### 11.1. Contexte de collecte

En cohérence avec les critères présentés dans la section précédente, nous avons choisi un cours de *gestion de conflits interculturels* dispensé dans un programme de master<sup>83</sup> (à l'Université Catholique de l'ouest d'Angers en France) comme contexte d'observation empirique de la compétence pathémique kinésique. Les activités et évaluations du cours ciblé (que nous avons co-dispensé à l'automne 2016) ont permis l'élaboration d'un corpus de données pertinent pour notre recherche que nous analyserons comme corpus de données secondaires. Cette section vise à présenter le

---

<sup>83</sup> Le titre « master » est une appellation contrôlée respectant la réforme européenne « licence-master-doctorat », légiférée par le décret 2002-480 du 8 avril 2002 dans le Code de l'éducation français. Il équivaut au niveau et au titre de « maîtrise » québécois.

cadre institutionnel de ce cours, ses objectifs éducationnels, son déroulement et les activités évaluatives à la base de ce corpus.

#### 11.1.1. Cadre institutionnel et objectifs des formations

L'Université Catholique de l'Ouest est située à Angers, France. L'établissement est une école privée d'enseignement supérieur proposant des formations dans six Facultés à près de 10000 étudiants, auprès des 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles (UCO, 2017c). Le cours ciblé est dispensé dans la Faculté des Humanités, qui regroupe diverses formations interdisciplinaires (Langues, Information-Communication, Lettres, Art, Histoire et Français langue seconde). Le cours était mutualisé pour des étudiants de 2<sup>e</sup> cycle provenant de deux programmes de formation distincts, à savoir le Master LACISE (Langues, communication interculturelle et stratégie d'entreprise) et le titre RDCIE (Responsable du développement commercial import-export).

Le Master LACISE est une formation initiale pluridisciplinaire sans alternance d'une durée de 2 ans, qui vise à former « [...] des cadres multilingues aptes à concevoir et mettre en œuvre des projets de management interculturel, de communication (relations presse, événementiel...) et de développement stratégiques dans les entreprises et organisations internationales » (UCO, 2017a).

Le Titre RDCIE est une formation initiale ou continue sans alternance d'une durée d'un an, qui « [...] prépare aux responsabilités commerciales à l'international avec la maîtrise de 4 langues vivantes et des compétences en marketing et communication, vente et achat, logistique, gestion de projets et management. » (UCO, 2017b).

#### 11.1.1.1. Le cours de « gestion de conflits interculturels »

Le cours de *gestion de conflits interculturels* dont découle le corpus de données qui nous intéresse répond aux critères contextuels relatifs à l'objet de recherche et à l'approche andragogique. Cette section vise à décrire plus précisément les objectifs de ce cours et ses qualités andragogiques, le déroulement de ses activités, ses modalités d'évaluation et le rôle des intervenants qui le dispensaient.

#### 11.1.1.2. Objectifs du cours

Le cours de *gestion de conflits interculturels* est le fruit d'un croisement entre les pratiques du théâtre forum (Boal, 1997 ; Boal & Lémann, 2007 ; Guerre, 1999, 2012) et l'approche systémique de la communication et des relations interpersonnelles (Meunier, 2003). Ce croisement se concrétisait avec la collaboration d'un intervenant théorique spécialisé en systémique interactionnelle et d'un intervenant comédien spécialisé en animation du théâtre forum. Le cours avait pour objectifs généraux<sup>84</sup> 1) d'explorer et comprendre les mécanismes et enjeux sous-tendant les interactions quotidiennes, et 2) de prendre le recul nécessaire à l'appréhension et la compréhension d'une situation conflictuelle et à la prise de décision stratégique.

Ses objectifs spécifiques étaient : 1) d'observer et décrire les interactions suivant l'approche systémique de la communication (Meunier, 2003 ; Wagener, 2012) ; 2) d'identifier et analyser les paramètres, mécanismes et enjeux personnels et interindividuels des interactions observées ; 3) d'adopter une posture réflexive et examiner ses propres comportements et pratiques ; 4) partager et discuter des vécus et perspectives des étudiants et intervenants ; 5) proposer des alternatives pour répondre

---

<sup>84</sup> Les objectifs présentés ici sont tirés du plan de cours présenté à l'annexe 3 – Éléments du plan de cours de *Gestion de conflits interculturels*

aux conflits et questionnements déterminés collectivement ; et 6) identifier et examiner de façons critiques des méthodes de résolution de conflits.

Les pratiques du théâtre forum visent à sensibiliser les participants aux enjeux sociaux et personnels (Boal, 1997) et à solliciter responsabilité et créativité par l'apprentissage du vivre ensemble (Guerre, 1999). Le cours de gestion de conflits interculturels, en approfondissant l'analyse théorique et pratique *via* l'approche systémique de la communication (Meunier, 2003), a pour objectifs de sensibiliser les apprenants aux enjeux de la communication et des conflits interpersonnels, et continuer le développement de leur qualité d'acteurs sociaux responsables, en augmentant leur capacité à identifier et reconnaître les enjeux personnels et interindividuels qui sous-tendent les interactions humaines.

#### 11.1.1.3. Déroulement de l'intervention en classe

Le cours ciblé était divisé en deux types de rencontres, à savoir les cours théoriques (trois rencontres de deux heures chacune regroupant tous les groupes d'étudiants) et les ateliers pratiques (trois rencontres de cinq heures chacune pour les trois groupes d'étudiants réunis). Le premier format, davantage magistral, abordait les aspects théoriques sollicités dans le deuxième format, qui appliquait ces aspects théoriques au travers d'activités animées avec le théâtre forum.

En écho aux critères contextuels relatifs à l'objet, les ateliers pratiques donnaient lieu à de nombreuses interactions en face à face entre interlocuteurs, avec des paramètres interactionnels qui évoluaient plusieurs fois pendant la rencontre de cinq heures. Chaque atelier pratique débutait avec une phase de jeux systématique, dont l'objectif était de décomplexer les étudiants et de développer un climat propice à la mise en scène de soi. Ensuite, les intervenants proposaient aux étudiants de constituer des groupes de 3 à 4 personnes. Ils devaient alors ensemble relater une scène conflictuelle qu'ils



avaient pu vivre au travail, en famille, en public, etc. Le groupe finissait par sélectionner une des scènes conflictuelles relatées et devait déterminer une intention de résolution par la formulation d'une question sur le modèle « *Comment faire pour + verbe ...* » (par exemple : « *comment faire pour satisfaire deux clientes qui veulent la même chose ?* », « *comment faire pour se faire respecter en tant que stagiaire ?* », « *comment faire pour gérer un conflit entre deux sœurs ?* »). La situation conflictuelle choisie, nommée *maquette*, était ensuite interprétée par le groupe en question devant les autres, pendant 4 à 5 minutes environ.

La scène était ensuite discutée et clarifiée, et le même groupe était invité à rejouer une deuxième fois la même interaction. Durant cette deuxième phase, n'importe quel étudiant des groupes spectateurs pouvait lever la main et arrêter la scène, afin de commenter certains comportements ou échanges verbaux que la personne jugeait améliorable (selon leur jugement) pour parvenir à répondre à l'intention de résolution. Ledit étudiant était alors invité à prendre la place du camarade « acteur » dont il souhaitait changer le comportement (quel que soit le canal sémiotique impliqué), afin de proposer un développement alternatif à la *maquette* précédemment jouée. Les autres acteurs étaient alors invités à conserver leur rôle et faire évoluer la nouvelle scène en réagissant en fonction des changements apportés. Une analyse des pratiques était faite ou guidée par l'intervenant théorique (nous, dans ce cas-ci) en appliquant les théories de la systémique interactionnelle (Meunier, 2003 ; Wagener, 2012) pour décortiquer et comprendre le fonctionnement des interactions conflictuelles présentées par les étudiants. Après chaque nouvelle version, les autres étudiants spectateurs pouvaient à leur tour commenter et proposer de nouvelles alternatives. Pour chaque période de 3 à 4 heures, 2 à 3 maquettes différentes étaient travaillées. À la fin de chaque rencontre, un temps était réservé à une phase de bilan par l'échange (en organisant le groupe en cercle). Chaque acteur, étudiant comme intervenant, était invité à prendre la parole pour rétroagir sur la rencontre, partager son expérience, ses nouvelles connaissances et compréhensions, ses éventuels inconforts et ses remarques pour la suite.

Cette description du cours permet de démontrer la dynamique évolutive du déroulement des ateliers pratiques, qui proposaient de nombreuses situations interactionnelles différentes. Ces nombreuses interactions formaient le terreau d'analyse utilisé lors des activités réflexives.

#### 11.1.1.4. Les activités réflexives

Le cours donnait lieu à deux types d'évaluation. L'un visait la réalisation d'un écrit (dossier final) dans lequel l'étudiant devait faire l'analyse systémique d'une interaction conflictuelle, en suivant la méthode utilisée<sup>85</sup> pendant les cours et les ateliers. Un bilan réflexif sur le cours devait y être intégré, en synthèse aux activités réflexives (seconde modalité). L'évaluation des activités réflexives n'était pas sommative, elle constituait en une simple validation (succès/échec) du fait de s'essayer à cette activité, et non à évaluer la qualité de la réflexivité. Réalisée à trois reprises dans les quatre jours suivant chaque atelier, l'activité réflexive pouvait se faire selon deux formats (au choix), en fonction des préférences de l'étudiant, à savoir un entretien réflexif avec l'intervenant théorique (nous) ou un écrit réflexif<sup>86</sup> (fait chez soi et suivant la même trame). Les entretiens réflexifs, planifiés individuellement pour chaque étudiant choisissant ce format, duraient 45 minutes environ et avaient lieu dans une salle réservée à cet effet sur le campus de l'Université Catholique de l'ouest à Angers, France.

Ces activités visaient à amener l'étudiant à adopter une posture réflexive sur son comportement langagier multicanal lors des interactions interpersonnelles suscitées par les ateliers. Les étudiants s'y remémoraient des épisodes interactionnels vécus pendant

---

<sup>85</sup> Cette méthode applique les travaux de Wagener (2012) en axant l'analyse des interactions conflictuelles sur les rôles sociaux des protagonistes et le contexte de l'interaction, sur les relations et représentations engagées et en construction, sur les intérêts et enjeux personnels sous-tendus, ainsi que sur les zones de pouvoir des protagonistes et les leviers d'action utilisés ou utilisables.

<sup>86</sup> L'écrit réflexif suivait la trame du questionnaire d'amorce de l'entretien, présenté à l'annexe 4 – Questionnaire d'amorce de l'activité réflexive.

les ateliers (qu'il s'agissait de l'entrée en classe, d'un moment de jeu, d'une discussion collective ou autre). Ensuite, avec le guidage de l'intervenant, ils analysaient et explicitaient leur façon d'exprimer leurs affects en fonction des épisodes vécus lors desdits ateliers qu'ils choisissaient d'aborder. La méthode utilisée lors des entretiens réflexifs était fortement inspirée par la méthode de l'entretien d'explicitation :

[...] l'entretien d'explicitation intervient et travaille non pas à objectiver ce que le sujet sait se remémorer tout seul, mais à aider ce sujet à amplifier sa remémoration. (Vermersch, 2016, p. 562)

L'activité réflexive était divisée en quatre phases<sup>87</sup> : 1) la remémoration du déroulement de l'atelier, 2) la description de l'humeur de l'étudiant et son évolution tout au long de la journée de l'atelier, 3) la sélection d'épisodes interactionnels spécifiques courts et leur analyse réflexive, et 4) la description des difficultés rencontrées pendant cette activité et des stratégies individuelles à mettre en place pour faciliter la prochaine activité réflexive. Les épisodes interactionnels en question pouvaient être n'importe quel moment de l'atelier, de l'entrée jusqu'à la sortie de l'environnement classe.

La troisième phase était le cœur de l'activité réflexive. Les analyses des épisodes choisis par l'étudiant visaient à dissocier les processus cognitifs (pensées, jugements, interprétations), les affects ressentis (comme les affects sollicités par les événements de l'épisode interactionnel en question) et les comportements multicanaux de l'étudiant pendant l'épisode. Durant cette phase, les étudiants étaient invités à expliciter leurs expressions pathémiques produites dans l'épisode choisi, et les stratégies pragmatiques impliquées (sans les nommer ainsi). Ces explicitations étaient par exemple invitées par

---

<sup>87</sup> L'annexe 4, intitulée *Activité réflexive*, présente la démarche à suivre donnée aux étudiants pour la réalisation du journal de bord, qui vise les mêmes objectifs que l'entretien réflexif.

des « pourquoi ? » et d'autres questions cherchant à élucider et développer les raisons idiosyncratiques derrière les expressions pathémiques mentionnées.

À chaque nouvel entretien, les phénomènes abordés étaient approfondis, réexplorés ou comparés. Une liste de questions exploratoires pré-établie<sup>88</sup> permettait l'amorce de l'entretien (Lejeune, 2014). Cela nous aidait notamment à accompagner l'étudiant dans l'identification d'épisodes à expliciter, suivant sa disposition et la qualité de ses souvenirs, quel que fût le type d'interaction lors des ateliers (en groupe ou à deux, proche ou à distance, avec ou sans échange verbal). Selon le déroulement des entretiens, certaines explicitations d'épisodes durant les ateliers ont pu être sporadiquement comparées avec des épisodes socio-affectivement similaires en dehors des ateliers, suivant leur pertinence et l'apport constructif potentiel dans l'atteinte de l'objectif de l'activité réflexive, qui visait à conscientiser les mécanismes de fonctionnement du comportement de chacun dans les interactions quotidiennes. Les entretiens étaient enregistrés avec un dictaphone pour permettre aux étudiants de se réécouter et de réaliser le bilan réflexif demandé dans l'écrit final.

### 11.1.2. Le corpus de données secondaires

Le corpus de données secondaires analysé ici est constitué par les entretiens réflexifs des participants ayant donné leur consentement<sup>89</sup> pour une utilisation postérieure au cours. Au total, 71 entretiens ont été menés, équivalant à pas moins de 55 heures

---

<sup>88</sup> Cf. Annexe 3 – Questionnaire d'amorce de l'activité réflexive.

<sup>89</sup> Cf. Annexe 11 – Lettre d'information, et Annexe 12 – Formulaire de consentement. Ces documents, avec lesquels les participants ont été approchés, sont prescrits par le comité d'éthique de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Ces documents sont liés à un certificat éthique attestant de la qualité de la démarche et de la protection des participants, autorisant l'utilisation de leurs données dans le cadre de cette recherche.

d'enregistrements dont l'utilisation a été consentie (2 refus sur 36 étudiants). L'échantillonnage théorique<sup>90</sup> a permis de se concentrer sur les données de 14 participants, soit 28 entretiens et 23 heures d'enregistrement.

Il convient de garder à l'esprit que les *verbatim* d'entretien sont co-construits par nous et les participants. Nos sensibilités théorique et expérientielle (Paillé & Mucchielli, 2016) ont influencé le processus de guidage, orienté les explorations réflexives vers certaines dimensions et non vers d'autres. L'enracinement dans les données a donc, dans une certaine mesure, commencé dès la collecte, en maximisant les efforts pour respecter une démarche par écoute active (Savoie-Zajc, 2018).

Quelques limites sont à mettre en évidence dans les données recueillies. Le guidage de l'entretien répondait aux objectifs du cours, et nous avons dû rester vigilant au maintien de l'éthique de la démarche et prioriser la complétion des objectifs pédagogiques du cours. Même si ceux-ci nous ont permis d'accéder au phénomène étudié, le risque était de dériver sur les besoins de la recherche et de s'éloigner de ces objectifs pédagogiques. La gestion du conflit d'intérêt a mené à inhiber certaines explorations lors des entretiens. Une autre limite réside dans l'impact du guidage en direct par l'enseignant lors des entretiens. Il est possible que les étudiants aient sélectionné, modifié ou évincé certaines explicitations pour maintenir une désirabilité sociale (Birner, 2013). Nous sommes resté vigilant lors de l'analyse pour déceler des traces de discours adapté pour ces raisons, mais ne pouvons assurer leur identification systématique.

### 11.1.3. Caractère andragogique du cours et des activités réflexives

Tel que mentionné plus haut, la sélection du contexte doit répondre à des critères propres à l'approche andragogique adoptée. Cette section vise à argumenter certaines

---

<sup>90</sup> Cf. section 12.1. Échantillonnage théorique avec un corpus de données secondaires

qualités andragogiques du cours de gestion de conflits choisi et des activités réflexives qu'il permet.

Tout d'abord, le principe même du cours est organisé autour du postulat que la compréhension et l'apprentissage se font dans et par l'environnement social. Plusieurs aspects du cours sont le reflet d'une formation basée sur les expériences, connaissances et intérêts des apprenants : la mise en scène des Autres et de soi, l'observation participante des apprenants, la réflexion sur les comportements en interaction et la mise en pratique et l'essai de ces comportements, suivant les valeurs propres à chaque individu. L'exploration des maquettes, l'observation des autres, où la mise en scène de soi amènent chaque étudiant à découvrir les diverses postures interactionnelles possibles. Les étudiants sont fortement investis affectivement et cognitivement dans chaque maquette à laquelle ils prennent part. Par le fait même que les étudiants choisissent les contenus à aborder (par le choix des maquettes) et partent de leur expérience (comme source d'apprentissage), le cours s'inscrit dans une valorisation de l'autonomie et de l'implication motivée de l'apprenant adulte. Les formateurs n'ont pas le contrôle sur les contenus, ils interviennent, accompagnent et partagent leurs analyses suivant les expériences apportées par les étudiants. Finalement, les activités réflexives permettent la construction d'un nouveau sens de l'expérience personnelle, et mettent à disposition de l'apprenant des outils directement applicables sur leur quotidien.

### 11.2. Posture et immersion quotidiennes du chercheur

Le cadre empirique de cette recherche est aussi défini par la posture et l'implication du chercheur. Cette section aborde d'un côté la double-posture entretenue par le chercheur durant la collecte des données, et d'un autre les apports empiriques et conceptuels issus de l'immersion continue du chercheur dans le phénomène étudié.

### 11.2.1. Double posture du praticien-chercheur

Le corpus de données analysé est le fruit d'un croisement intersubjectif entre les particularités des participants, de la double posture de praticien (enseignant) et de chercheur lors de la collecte, et des rôles et relations entretenues par ces différents acteurs tout au long de cette étape :

Les données, de quelque manière qu'on se tourne, ne sont jamais pures, mais toujours "contaminées" par la présence du chercheur et des instruments de la recherche. Il n'y a pas de donnée *empirique*, au sens où du matériau "brut" serait livré à l'investigation sans emballage conceptuel. Le sociologue doit donc abandonner, avec cette vaine quête de données empiriques brutes, pures, l'idée qu'il peut s'effacer comme élément perturbateur et modélisant. Il ne peut éviter que les data par lui enregistrés[sic] soient *ses* data, exprimés dans *ses* catégories et de *son* point de vue, et non simplement des phénomènes "naturels" captés à la manière des éthologues, à l'insu des observés. (Berthier, 1996, p. 13)

Ces données recueillies ont inévitablement été orientées et formatées par les choix de l'enseignant/chercheur lors du guidage des entretiens. Les priorités andragogiques de l'enseignant par rapport aux objectifs du cours pouvaient légitimement prendre le dessus sur les priorités du chercheur et ainsi limiter la flexibilité exploratoire du corpus. La qualité des déclarations des participants (leur représentativité et sincérité), est aussi influencée par la relation entretenue par le chercheur et le participant lors de la collecte, qui étaient respectivement l'enseignant et l'étudiant à ce moment donné.

Ces données sont donc à prendre pour ce qu'elles permettent, à savoir une modélisation à valeur de proposition, des conceptualisations à partir des représentations (formulées et reconstruites *a posteriori*). Le processus de l'analyse est lui aussi dépendant du chercheur 1 :

[...] Il y a souvent, chez le chercheur, l'intuition d'une cohérence autre, dépassant l'événementiel, le contigu ou le chronologique : un autre qui est un au- delà, ou un en deçà, un autre qui affleure, sous-tend, traverse, un autre qui n'est pas immédiatement apparent et qui, malgré cela, ou même à cause de cela, apparaît plus fondamental, rend compte de manière plus satisfaisante, plus centrale, plus juste du phénomène en cause. Le lien avec cet autre incombe à l'analyste, c'est par lui que s'opère l'alchimie analytique. [...] Les choix relèvent donc du champ interactionnel prêté à l'objet mais aussi, pour une part non négligeable, de l'investissement de l'analyste en lien avec cet objet. (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 381)

La subjectivité du chercheur est ainsi investie dans le processus de compréhension du phénomène et ne peut être évincée que dans la présentation finale de la recherche (ce qui pourrait être vu comme un manque d'éthique épistémique), mais est nécessairement présente tout au long de la recherche (Berthier, 1996 ; De Lavergne, 2007 ; Paillé & Mucchielli, 2016).

### 11.2.2. Immersion quotidienne du chercheur et sensibilité expérientielle

En parallèle du corpus de données secondaires central au processus d'analyse de ce projet, l'expérience personnelle du chercheur a joué un rôle dans le processus analytique. Il convient de reconnaître « [...] le caractère 'réflexif' de la recherche [et] admettre que le chercheur fait partie de ce qu'il étudie » (Berthier, 1996, p. 13). Nous considérons que ce serait un manque d'éthique épistémologique et de rigueur que de ne pas mentionner l'influence des données *volatiles* (issues de notre propre vécu difficilement retraçable du phénomène étudié) qui ont accompagné ou confronté nos inductions empiriques issues de l'analyse du corpus de données secondaires. Les conseils méthodologiques en analyse qualitative prônent une analyse temporellement rapprochée du terrain, de la collecte (Becker, 2013 ; Karsenti & Savoie-Zajc, 2011 ; Lejeune, 2014 ; Paillé & Mucchielli, 2016). Ainsi, nous reconnaissons notre immersion quotidienne et longue dans le phénomène étudié. Cette immersion nous a exposé



quotidiennement, en tant qu'interactant ou humble observateur, au phénomène de modulation pathémique, ainsi qu'à nos propres processus en tant qu'interactant. Les années de thèse sur ce même sujet sont autant d'années de réflexions et de réflexivité sur notre propre fonctionnement en interaction. C'est aussi autant d'années de discussions avec les personnes de notre entourage proche ou éloigné, durable ou occasionnel, sur le phénomène de la modulation pathémique dans les interactions quotidiennes.

L'objectif de compréhension et de modélisation de ce phénomène quotidien est devenu en même temps une préoccupation de tous les jours, et la moindre interaction pouvait faire l'objet d'une prise de conscience d'un nouvel élément ou d'une nouvelle dimension. Notre implication personnelle et quotidienne dans la modélisation augmente nécessairement notre sensibilité analytique lors des interactions quotidiennes vécues. Elle alimente en retour notre sensibilité théorique, qui nous aidait à voir plus rapidement des phénomènes présents dans les données recueillies :

[...] il est bien évident, pour nous, que l'équation dont il est question, comme on le verra, mobilise l'être total du chercheur-en-situation : son corps, ses émotions, ses intuitions, ses expériences, ses connaissances, ses enquêtes passées, ses projets. (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 123)

La moindre interaction, du sourire passager au désaccord conflictuel, en passant par les gênes interpersonnelles anodines, du moins en apparence, ou anecdotiques a alimenté notre réflexion et influencé notre analyse des données. Notre recherche et son processus, ainsi que notre réflexion théorique, sont bien nourris et influencés par notre expérience interactionnelle quotidienne, qui prennent la forme d'observations annotées dans les mémos. Cette **sensibilité expérientielle** du chercheur a aussi influencé la relation au phénomène étudié dans la menée des entretiens avec les participants en fournissant des outils supplémentaires d'exploration, de compréhension et d'analyse (Paillé & Mucchielli, 2016). Notre rapport aux données colligées deux ans plus tôt

semble temporellement distant, mais l'immersion quotidienne dans le phénomène a précisément estompé cet éloignement, en alimentant régulièrement nos réflexions et analyses.

### 11.3. Considérations éthiques et aménagements

Notre corpus de données, initialement constitué en tant qu'enseignant, puis utilisé en tant que chercheur implique des considérations éthiques. Plusieurs risques liés à la collecte de ces données sont identifiés dans cette section, dans laquelle nous décrivons les aménagements préventifs pour les pallier ou les amortir.

#### 11.3.1. Conflit d'intérêts

Le premier risque concerne le conflit d'intérêts entre les deux casquettes que nous portons pendant le cours, à savoir la casquette d'enseignant, qui suit des objectifs développementaux précis, et la casquette du chercheur, qui est conscient du potentiel empirique que constituent les activités menées pendant le cours en question. Pour prévenir les risques liés à ce conflit d'intérêts, les étudiants ont été prévenus de la possibilité que les données émergeant des activités du cours puissent *a posteriori* faire l'objet d'une recherche, et que leur consentement à exploiter ces données ne serait demandé qu'après le cours terminé et les notes remises.

#### 11.3.2. Consentement

La deuxième considération éthique pose la question de la gestion du consentement dans la situation où les données utilisées sont avant tout issues d'activités menées en cours. Les étudiants avaient été informés dès le début du cours de notre intérêt de recherche pour les activités de ce cours (qui avait lieu à l'automne 2016) et que leur consentement pour utiliser leurs données serait demandé après la fin du cours (hiver 2017). Le

consentement a été redemandé à l'hiver 2019 pour assurer un suivi après les deux années écoulées. Les étudiants n'ayant pas répondu ou ayant refusé d'autoriser l'utilisation de leurs données sont exclus du corpus analysé.

### 11.3.3. Confidentialité

La troisième considération éthique fait état de la gestion de la confidentialité. Les données recueillies sont conservées sur disque de stockage protégé par mot de passe. La protection de l'anonymat fait face à deux types d'enjeux. D'un côté, les participants doivent rester anonymes pour le public de lecteurs extérieurs à la recherche. Il a été vu avec les participants que les données utilisées pour cette étude sont entièrement confidentielles et qu'elles ne peuvent en aucun cas mener à l'identification des personnes impliquées. Leur confidentialité est assurée par une anonymisation des données avec utilisation de code numérique aléatoire. Les résultats de la recherche ne peuvent permettre d'identifier les participants. D'un autre côté, les participants doivent rester anonymes pour les autres participants qui ont partagé les mêmes cours et parfois les mêmes situations explicitées lors des entretiens. Pour ce dernier enjeu, nous avons dû veiller à minimiser dans les citations de *verbatim* les indicateurs pouvant permettre aux participants de s'identifier entre eux. Certaines situations évoquées par les mêmes participants ont pu faire émerger des informations sensibles et cet effort d'anonymisation vise à protéger les relations des participants. Dans la présentation d'extraits d'entretiens dans les résultats, nous avons occasionnellement ajouté un niveau d'anonymisation supplémentaire en remplaçant le code habituel par un « X ». Pour éviter la divulgation éventuelle des informations tenues par l'étudiant sur ses camarades pendant les entretiens, nous nous sommes engagé à tenir confidentiel tout propos d'un étudiant vis-à-vis d'un autre. L'étudiant était aussi responsabilisé en étant informé qu'il ne devait pas chercher à savoir ce que ses camarades avaient pu dire lors des activités réflexives.

#### 11.3.4. Vulnérabilité de l'activité réflexive

Le quatrième enjeu concerne la vulnérabilité entraînée par l'activité réflexive. Le guidage de l'entretien visant l'explicitation des mécanismes et comportements des participants en interaction interpersonnelle pouvait provoquer une vulnérabilité dans l'acte d'introspection. L'étudiant avait le choix de faire soit un écrit ou un entretien réflexifs (au cas où l'étudiant ne souhaitait pas faire cet exercice avec l'enseignant). L'enseignant menant l'entretien (nous-même) rappelait régulièrement la possibilité d'arrêter l'entretien n'importe quand ou de changer d'épisode à expliciter. Nous nous sommes efforcé d'avoir une posture bienveillante et ouverte à tout propos, dans un souci d'accompagnement de la personne dans le dévoilement de ses propres fonctionnements en interaction avec autrui. Dans le cas d'une vulnérabilité forte d'un étudiant, un cabinet de soutien psychologique se trouvait à disposition des étudiants sur le campus universitaire, proche de la salle où se tenait l'entretien. La directrice du programme de maîtrise en question, Anne-Sophie Arraitz, était disponible pour recevoir les étudiants dont elle était responsable et s'assurer de répondre à leurs besoins et les aider si nécessaire.

#### 12. Mise en œuvre méthodologique

À ce stade de notre recherche, nous avons argumenté le choix de l'approche méthodologique, présenté ses grands principes et décrit son cadre empirique. Cette section fait état de l'application et de l'opérationnalisation des grands principes de cette méthodologie, en détaillant les particularités du projet et de son déroulement méthodologique.

### 12.1. Échantillonnage théorique avec un corpus de données secondaires

L'échantillonnage théorique étant un des développements fondamentaux dans la MTE, cette section a pour objectif d'explicitier son déploiement répété dans notre démarche. Nous avons choisi de présenter ce déploiement suivant plusieurs axes ayant orienté notre processus. Nous parlons ici d'axes et non d'étapes dans le sens où les diverses actions de collecte, de sélection et d'analyse n'ont pas toujours été menées de façon séquentielle, dépendamment des raisons motivant l'échantillonnage théorique. L'explicitation de la mise en place de l'échantillonnage théorique implique ici de mentionner certains développements conceptuels présentés dans les résultats.

#### *Axe 1 : le contexte idéal de collecte*

Pour pouvoir accéder à une compréhension du fonctionnement de la compétence pathémique, le contexte du cours de gestion de conflit, avec les ateliers réflexifs qu'il permettait, et les critères andragogiques qu'il respectait<sup>91</sup>. Ainsi notre première phase d'échantillonnage théorique s'est faite dès la sélection du contexte avec le groupe de participants qui s'y rattachait, en permettant un accès facilité à des explicitations des processus de chacun d'entre eux à propos d'interactions interpersonnelles qu'ils avaient partagées.

#### *Axe 2 : le format privilégié de l'activité réflexive*

L'activité réflexive du cours laissait le soin à chacun des participants de choisir entre l'écrit et l'entretien. Au fur et à mesure de l'enchaînement des activités réflexives, les écrits se sont rapidement révélés moins intéressants sur le plan analytique, présentant moins de substance que les entretiens plus guidés. Les étudiants choisissant l'écrit démontraient globalement davantage de difficultés à approfondir et à répondre précisément et de façon constructive aux objectifs réflexifs. À l'inverse, le guidage de

---

<sup>91</sup> Cf. section 10.4.2. Critères contextuels relatif à l'approche andragogique.

l'entretien permettait un recadrage et une direction flexibles, en laissant la possibilité au guide d'explorer certains points avec le participant, en adaptant ses questions suivant ce qui survenait dans l'entretien. Le corpus de données secondaires a ainsi été intentionnellement constitué avec les entretiens réflexifs.

### *Axe 3 : l'ampleur du corpus*

Pour chacune des trois activités réflexives vécues en parallèle du cours de gestion de conflit, chacun des participants avait le choix entre l'écrit et l'entretien. Une majorité d'entre eux s'est tournée vers l'entretien, ce qui nous a laissé une plus grande marge de manœuvre dans la recherche de variation et dans la sélection de données plus fertiles sur lesquelles se concentrer. Un échantillonnage théorique visant ces données spécifiques a été rendu possible par les mémos rédigés tout au long de l'enchaînement des entretiens, en notant certains épisodes d'explicitation marquants ou certains participants dont les données seraient à analyser en priorité, sous couvert d'obtenir leur consentement une fois le cours et les évaluations terminés. Un total de 71 entretiens ont été menés, équivalant à pas moins de 55 heures d'enregistrements dont l'utilisation a été consentie (2 refus sur 36 étudiants). L'échantillonnage théorique (progressif suivant les besoins émergeant de l'analyse) a permis de se concentrer sur les données de 14 participants, soit 28 entretiens et 23 heures d'enregistrement.

### *Axe 4 : l'évolution du guidage réflexif*

Au fur et à mesure des entretiens, notre guidage a évolué en même temps que notre compréhension des stratégies d'accès au phénomène, du fonctionnement propre à chaque individu entretenu, de la précision des spécificités de chacun. Un échantillonnage théorique a été conduit en redirigeant le guidage suivant les éléments émergents dans l'explicitation. Le guidage a permis d'amener le participant à choisir des événements interactionnels suffisamment marqués affectivement pour faciliter une exploration de la gestion de la modulation pathémique. Il arrivait régulièrement qu'un

participant choisisse d'explicitier un épisode interactionnel déjà abordé précédemment par un camarade lors d'un autre entretien. Ce cas de figure répété a été signalé dans les mémos pour permettre une sélection prioritaire de ces moments, quand ce croisement des explicitations permettait de dégager un niveau de compréhension du fonctionnement pathémique de plusieurs individus partageant une même interaction. Le guidage a aussi été orienté sur certains phénomènes balisés par la suite dans le cadre de référence lorsque les participants mentionnaient par eux-mêmes ces phénomènes (généralement avec leurs propres mots), comme la *conscience perlocutoire* ou *l'intentionnalité pathémique*.

#### *Axe 5 : l'approfondissement conceptuel*

Tout au long des phases de codage, l'émergence de nouveaux phénomènes et des concepts pour les désigner nous ont amené à chercher les données variantes ou confirmatoires qui permettaient d'explorer plus avant les phénomènes en question. C'est le cas, par exemple, des propriétés pathémiques, qui nous ont émergé plus tard dans les processus d'analyse. Cette émergence nous a poussé à retourner dans les données déjà analysées pour vérifier leur présence et nous a éveillé à ces propriétés pathémiques dans les interactions quotidiennes. L'exemple de la place du *regard de l'Autre* et du *regarder l'Autre* a quant à lui émergé assez tôt dans les entretiens, et nous a ainsi amené à explorer plus précisément ce phénomène lié au regard dans les entretiens suivants, avec la majorité des participants quand les épisodes interactionnels explicités le permettaient. Les mémos rédigés à propos des concepts à approfondir en entretien ont permis de préciser et de faire évoluer le devis du guidage.

#### 12.2. Les instruments de l'analyse

Le devis qualitatif n'étant pas épargné par l'ampleur des données, la réflexion sur l'instrumentation de l'analyse est décisive pour progresser efficacement dans les

différentes phases de la MTE. Cette section vise à décrire les outils utilisés pour accompagner le processus et l'organisation de l'analyse des données.

### 12.2.1. Le logiciel *NVivo*

Le type d'analyse requis par la MTE implique fortement le chercheur à tous les niveaux du traitement des données. Tout le projet analytique génère une masse de réflexions, de conceptualisations, d'allers et retours entre les nombreuses données, et requiert un système organisationnel assurant une clarté pour le chercheur, autant dans la globalité des analyses que dans les détails des sous-phénomènes explorés :

La tâche de l'analyste consiste à photocopier des extraits d'entrevues, à les découper, à les coller sur des fiches afin de rassembler ceux qui expriment une similitude thématique, à élaborer un système de codes (couleurs, signes divers) pour créer des repères visuels. [...] On voit donc par ce bref rapport d'expérience que le moment de l'organisation des données par technique manuelle est fastidieux, car il implique plusieurs manipulations de textes et une série d'opérations de transcription, de photocopie, de découpage, etc. (Savoie-Zajc, 2000, p. 102)

Le chercheur a la possibilité d'opter pour l'utilisation de logiciels conçus pour l'analyse qualitative, tels que *NVivo 12*. Ce logiciel permet une automatisation partielle dans l'organisation des données et de leurs analyses, et facilite dans une certaine mesure les nombreuses tâches manuelles de l'analyse par induction. L'optimisation numérique de l'analyse permet d'augmenter la faisabilité temporelle de la recherche (Lebrument & De la Robertie, 2012). Ici, le recours au logiciel d'analyse qualitative *QSR NVivo 12* est une alternative efficace et peut éviter les tâches fastidieuses de l'analyse à la main sur papier. Cependant, ce logiciel ne constitue qu'un appui au chercheur ; il « [...] ne se substitue pas au processus d'organisation et de codage des données qualitatives que lui-même peut réaliser » (Lebrument & De la Robertie, 2012, p. 175).



Nous avons opté pour l'utilisation du logiciel *NVivo* pour sa flexibilité et son ergonomie, ainsi que pour notre accès facilité à des formations dans notre réseau académique. Notre inscription dans le réseau universitaire UQ (Universités du Québec) nous donnait également accès à une licence du logiciel, renouvelable à chaque année.

Ce logiciel accompagne donc le chercheur dans la plupart des phases de son analyse, de l'intégration des documents à analyser (ici des transcriptions d'entretien), leur lecture et leur codification, l'organisation de ces codes en arborescences et hiérarchies conceptuelles, la liaison avec les mémos réflexifs et personnels du chercheur, les annotations directement liées aux données, faisant état des questionnements et conjectures sur les phénomènes analysés. Le logiciel permet d'organiser ce tout et de faciliter la mise en relation de chacune des analyses, réflexions et conceptualisations, indépendamment de l'éloignement temporel les séparant (quand l'analyse s'est faite sur plusieurs années, comme dans le cas de ce projet de recherche). L'organisation visuelle du logiciel propose un affichage en plusieurs fenêtres juxtaposées facilitant une visualisation conjointe des listes de codages et des *verbatim*s en cours d'analyse<sup>92</sup>.

Cependant, le logiciel *NVivo* n'est pas sans contraintes. Lors de la première phase d'analyse (rappelons que le processus n'est pas linéaire, mais itératif), la multiplication des codes formulés peut donner lieu à une quantité difficilement navigable pour le chercheur. Quand celui-ci essaie de coder un extrait de *verbatim* dans un code déjà produit auparavant, le temps passé à retrouver ce code peut être fastidieux et l'option d'organisation hiérarchique des codes du logiciel permet de créer des codes (thématiques ou conceptuels) dans lesquels peuvent être regroupés les codes pertinents. Cela facilite le repérage durant les phases de codage, mais entraîne un biais dans la sensibilité du chercheur à l'émergence empirique de catégories conceptualisantes (Lebrument et De la Robertie, 2012). La structure en arborescences hiérarchisées peut

---

<sup>92</sup> Cf. annexe 10 – Extraits visuels du logiciel NVivo

habituer le chercheur à appréhender ses données avec une posture plus ou moins rigide. Elle nécessite une vigilance et une disposition psychologique à tout réorganiser si l'avancée dans les analyses des données semble être forcée sans grande fertilité conceptuelle et qu'elle fait miroiter de façon plus ou moins intuitive ou évidente une autre organisation plus fonctionnelle (et conceptuellement fertile) des codes. Ainsi avons-nous tâché de faire attention à dissocier les codes organisateurs qui relevaient plutôt de rubriques ou de thèmes, de ceux qui formaient des catégories conceptualisantes (Paillé & Mucchielli, 2016) répondant davantage à l'objectif de théorisation enracinée. Une des fonctionnalités du logiciel *NVivo* permettait de générer automatiquement une cartographie des codes en constellations suivant les types de relation entretenue (parentale ou corrélationnelle, par exemple). L'élagage et la réorganisation spatiale des codes et constellations sur l'écran a permis de voir différemment et plus globalement la complexité du phénomène analysé, et nous a permis de faire émerger des compréhensions différentes de l'organisation établie à ce moment. La duplication régulière du fichier *NVivo*, dissocié en étant daté et archivé, a permis une conservation de l'évolution des codages, de leur organisation hiérarchique et des réflexions associées pour augmenter la traçabilité et assurer un retour possible à des organisations précédentes si le besoin semblait pertinent. Le logiciel *NVivo* a eu un rôle majeur dans l'organisation, la planification et l'avancement de la thèse plus généralement. Ce fût un réel outil de gestion de projet de recherche qui nous a permis de repenser et de clarifier notre fonctionnement itératif.

### 12.2.2. Le logiciel *XMind 8*

Une autre stratégie de détachement des organisations hiérarchiques potentiellement rigidifiantes a été de recourir au logiciel *XMind 8*. Ce logiciel propose une plateforme ergonomique pour générer des cartes mentales visuelles, organiser et réorganiser de façon fluide des concepts et les lier par différents types de relations. Nous y avons recouru dans les phases de codage axial et sélectif, en intégrant progressivement les

divers niveaux de conceptualisations et en parcourant à nouveau les différentes annotations, mémos portant sur les réflexions analytiques pour nous engager dans les processus de réduction, d'assemblage des constellations et de théorisation.

Le logiciel *XMind 8* a facilité une clarification des cartes générées par le logiciel *NVivo*. Il a permis de produire des schémas descriptifs plus lisibles du phénomène reconstitué par induction. *XMind* a été un espace de modélisation de certains processus plus spécifiques de la compétence pathémique. La plupart des schémas de représentation visuelle présentés dans cette thèse sont nés dans ce logiciel<sup>93</sup>. Les liens produits, ainsi que les nouvelles catégories conceptualisantes pressenties ou imaginées ont pu être confrontés aux *verbatim* dans *NVivo* pour validation. Ils nous ont régulièrement amené à revoir l'organisation des codes dans *NVivo* afin d'établir une nouvelle cohérence structurelle inclusive de ces éléments émergents.

### 12.3. Déroulement de l'analyse

La lecture du chapitre présentant les résultats nécessite une présentation préliminaire du processus méthodologique suivi pour comprendre le déroulement de l'analyse. Cette section décrit le déroulement itératif de notre analyse, de la transcription du corpus de données secondaire jusqu'à la formulation d'un modèle théorique répondant aux objectifs de la recherche. Ce déroulement est décrit suivant les trois grandes phases préconisées par la MTE, à savoir le codage ouvert, le codage axial et le codage sélectif, en plus des phases annexes sur la tenue du journal de bord et sur la révision des analyses. Il est essentiel de se souvenir à tout moment de la lecture de cette section que le déroulement linéaire décrit ici n'est pas représentatif du processus analytique itératif, où chacune de ces phases a été menée de manière quasi parallèle.

---

<sup>93</sup> Cf. annexe 9 – Extraits d'*Xmind* : évolution de la modélisation graphique

### 12.3.1. La transcription

La convention suivie pour la conversion des enregistrements en texte a été élaborée et ajustée en fonction des besoins anticipés puis émergents dans les premières transcriptions. Moins exigeante que les conventions requises par l'analyse conversationnelle, la transcription ne répondait pas à un objectif d'analyse de l'organisation du texte, l'objet n'étant pas le discours d'explicitation mais le phénomène qu'il décrit. Nous avons pu signaler entre crochets des événements paraverbaux tels que des rires ou des hésitations, mais nos objectifs et notre posture compréhensive limitaient l'analyse de ces éléments à la potentielle valeur informationnelle qu'ils pouvaient ajouter aux déclarations.

La transcription des entretiens a commencé par une sélection des entretiens suivant les consentements obtenus. Les notes prises pendant et après les entretiens ont permis d'établir un ordre de priorité dans les traitements des entretiens, suivant ceux qui semblaient plus riches en termes de réponse à notre objectif de compréhension de la compétence pathémique (une des phases de l'échantillonnage théorique). Dans la mesure où nous transcrivions pour la première fois des entretiens, il nous a fallu un temps d'apprentissage de différentes stratégies et techniques propres aux activités de sélection, de transcription et d'analyse en parallèle. Au tout début, nous avons transcrit les premiers entretiens dans leur intégralité, en appréhendant de passer à côté de certains passages clés. Progressivement, nous avons changé notre mode de fonctionnement en privilégiant une sélection des passages répondant à nos objectifs lors d'une écoute attentive des enregistrements et en évinçant ceux qui ne concernaient pas le phénomène ciblé. Tout au long de l'écoute, nous avons brièvement nommé les passages mis de côté pour faciliter une éventuelle relecture si le besoin se présentait. La transcription a été faite avec un pédalier de transcription et le logiciel *InqScribe*, pour ses fonctionnalités de contrôle du flux audio, son interface permettant d'optimiser la transcription en programmant des raccourcis clavier. Étant donné la réalisation

parallèle de plusieurs tâches (transcription, analyse, journaux de bord), l'activité de transcription était assez lente :

Cette lenteur tient au fait que plusieurs pistes d'analyse apparaissent durant la transcription. Dès ce moment, j'identifie les propriétés susceptibles de caractériser le phénomène à l'étude. [...] L'analyse est donc amorcée dès la transcription. Et la tâche de la transcription s'émaille de moments créatifs. » (Lejeune, 2014, p. 43)

Cette itérativité entre transcription, analyse et réflexions annotées donnait un cadre flexible et une place continue aux réflexions qui survenaient durant la redécouverte des entretiens et leur transcription.

### 12.3.2. Codage ouvert

Le codage ouvert est la première phase d'analyse et produit un grand nombre de codes, dans la mesure où il sert à identifier et thématiser les événements significatifs dans les *verbatim*. Le codage, venant de l'anglais *coding* (Lejeune, 2014) est l'action analytique qui consiste à marquer et relever dans les *verbatim* différents segments textuels d'explicitation relatifs au phénomène étudié, afin de les lier par conceptualisation. Tous les codes produits seront le résultat d'une analyse inductive, dans le sens où ils seront basés sur les segments identifiés dans les *verbatim*. Ce ne sont donc pas des codes attendus et prédéfinis provenant du cadre de référence.

La taille du texte de *verbatim* intégrée dans chaque code peut varier, en allant d'un segment de phrase à plusieurs paragraphes consécutifs (Dionne, 2018). Différentes appellations du type de code généré par cette phase existent (Lejeune, 2014), telles qu'*étiquette*, *nœud* ou *code* (nous optons pour ce dernier).

Différents types de codes peuvent être générés : 1) le **code *in vivo*** (Dionne, 2018 ; Guillemette, 2006 ; Lejeune, 2014) est une formulation (mot ou expression) tirée des

propos du participant pour créer un code (ex : « dire avec le corps » ou « je me suis empêché ») ; 2) le **code paradigmatique** (Guillemette, 2006) est un concept issu du cadre de référence qui opérationnalise la sensibilité théorique du chercheur en le préparant dans une certaine mesure son observation des données (ex. : « modulation pathémique », « fonction pragmatique », « intentionnalité pathémique ») ; 3) le **code libre** est une coquille vide (un concept sans référence empirique) opérationnalisant la sensibilité expérientielle (réflexions et expériences personnelles) du chercheur en permettant de valider ou de réfuter dans les données des phénomènes vécus dans l'immersion de ses interactions interpersonnelles quotidiennes. Les codes paradigmatiques et libres, suivant leur degré d'abstraction, peuvent faire partie de la phase de codage axial définie plus tard (Section 11.5.4.). Notre phase de codage ouvert a été principalement faite sur le logiciel *NVivo*. La rédaction des mémos a aussi alimenté les codages paradigmatique et libre.

### 12.3.3. Tenue du journal de bord et rédaction des mémos

Cette phase s'est faite à la fois dans un journal de bord matériel et dans les mémos du logiciel *NVivo*. Le journal de bord permettait un accès facilité dans n'importe quel contexte de notre quotidien à un outil de transcription des réflexions et observations sur le phénomène de la modulation pathémique. Ces notes<sup>94</sup> étaient régulièrement intégrées dans *NVivo* pour les regrouper avec les analyses des *verbatim*. Le logiciel a permis de lier directement les réflexions aux codes ou *verbatim* concernés, de définir les conceptualisations proposées, et de faire progresser la rédaction des énoncés théoriques correspondants.

Les mémos sont des fichiers texte créés dans *NVivo* qui permettaient de poser des réflexions de diverses portées. Différents mémos ont été développés pour les réflexions

---

<sup>94</sup> L'annexe 8 – Extraits photographiques des notes analytiques donne un aperçu de ce journal de bord du chercheur.

propres à la méthodologie, aux développements du système catégoriel, au cadre de référence, à la problématique et à la discussion. L'avancée progressive dans l'analyse des données permettait de revoir certaines sections de la thèse, dans le respect de la logique itérative générale propre à la MTE (Lejeune, 2014).

Au fur et à mesure de notre processus analytique, nous avons vite pris conscience des enjeux concrets préalablement intellectualisés dans les lectures sur la MTE. Nos pas progressifs dans les données nous ont poussé à faire de nombreux allers et retours dans la littérature sur la méthode et à entretenir une réflexion sur notre propre processus méthodologique. Ces réflexions ont été retracées dans notre journal de bord et dans les mémos sur la méthode.

#### 12.3.4. Codage axial

Le **codage axial** fait référence à la phase visant fondamentalement au développement de catégories conceptualisantes et à l'organisation conceptuelle des codes mis en relation, vers des premiers modèles d'assemblages théoriques.

##### *Émergence de catégories conceptualisantes*

Le codage axial sert à former des catégorisations plus poussées avec un niveau plus élevé d'abstraction, ce à partir des codes générés par le codage ouvert (Dionne, 2018). Ces codes sont amalgamés dans des catégories conceptuelles résultant d'une interprétation du chercheur tout en veillant à respecter la description faite du phénomène faite dans les données. Ces catégories peuvent être appelées **catégories conceptualisantes** et définies comme « une production textuelle se présentant sous la forme d'une brève expression et permettant de dénommer un phénomène perceptible à travers une lecture conceptuelle d'un matériau de recherche » (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 320). Elles forment en premier lieu des hypothèses de travail, que le processus itératif cherche à éprouver en évaluant leur cohérence et compatibilité avec d'autres

données. Toutes idées de catégories conceptualisantes potentiellement fonctionnelles sont notées et testées par la suite, suivant ce qui émerge des données.

La création de catégories nous a permis de faire avancer l'articulation des significations issues des données. Les catégories entretiennent entre elles un lien systémique, en se définissant les unes par rapport aux autres ; elles font partie d'un ensemble qu'il faut définir et valider (Paillé & Mucchielli, 2016). Elles ne peuvent être confondues avec la *variable*. La *catégorie* vise l'explicitation d'une influence quand la *variable* l'identifie dans une optique métrique. La catégorie ne peut pas non plus être réduite à son sens conventionnel d'outil de classement des phénomènes observés. Elle doit représenter un niveau d'interprétation des données empiriques et proposer un début de théorisation du phénomène qu'elle désigne (Dionne, 2018 ; Lejeune, 2014 ; Paillé & Mucchielli, 2016). Différents types de catégories conceptualisantes peuvent être définis (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 343) :

- la **déduction interprétative** est un effort d'interprétation un peu plus distant des données empiriques et généralement basé sur des construits théoriques **ou** expérientiels, à l'instar des codes paradigmatiques et libres évoqués pour le codage ouvert. C'est le cas par exemple des *actes pathémiques* issus du cadre de référence et appliqués sur les usages des EA identifiés dans les données ;
- l'**induction théorisante** est un processus à la fois empiriquement proximal, attentif et original, dans la mesure où le chercheur propose lui-même une appellation proche et appropriée de la logique dégagée du phénomène observé, même si les mots utilisés évoquent potentiellement des univers conceptuels préexistants. C'est le cas notamment des conceptualisations *altérité* ou du *raisonnement agentif*.

Notre propre processus d'induction théorisante a consisté à chercher des mots précis et justes pour désigner les phénomènes que nous percevions à travers la lecture des



données. L'utilisation de dictionnaires définitionnels, de synonymes et d'antonymes, ainsi qu'un travail sur la morphologie lexicale a permis d'utiliser et d'adapter des notions habituellement substantivées ou adjectivales dans l'une ou l'autre forme pour associer des notions sous des concepts originaux. Les incertitudes et réflexions de ce processus de création lexicale ont été retracées dans le journal de bord<sup>95</sup>.

### *Organisation conceptuelle des codes : risques et stratégies*

Tel que mentionné dans la section 11.4.1., la phase de codage ouvert a été rapidement prolifique et posait un problème ergonomique dans le traitement des *verbatim*s. La masse de codes en croissance (plusieurs centaines) rendait difficile le codage de segments de *verbatim*s, dans le sens où il était ardu de retrouver les codes déjà produits pour les réappliquer sur d'autres segments de données pertinents. Pour alléger temporairement cette contrainte, nous avons pris le risque de générer des codes *rubriques* de type classificatoire (et non conceptualisant) pour organiser les codes dans des ensembles thématiques, le temps de pouvoir proposer des catégories conceptualisantes de la phase de codage axial. Le risque en question est celui de « l'écueil de l'indexation thématique » (Lejeune, 2014, p. 73). Ce type de classification peut mener le chercheur à rester dans une description pré-catégorisation triviale et peu fertile pour l'objectif de théorisation (Lejeune, 2014 ; Paillé & Mucchielli, 2016). Ce développement en inventaire « risque de submerger l'analyste sous un nombre élevé d'entrées et d'entraver la conceptualisation de l'expérience vécue » (Kelle, 2007 ; Lejeune, 2014).

Notre sensibilité théorique nous a fait commencer par structurer les codes émergents avec le modèle tridimensionnel de l'expérience affective pour coder les explicitations de l'interaction et cibler les traces de compétence pathémique dans les données. Dès

---

<sup>95</sup> Cf. Annexe 8 – Extraits photographiques des notes analytiques. Certaines des pages présentées font état de quelques-unes de ces réflexions terminologiques.

que l'émergence de catégories conceptualisantes l'a permis, nous avons tâché de procéder à une réorganisation subséquente et progressive des différents types de codes vers une organisation plus proximale permettant d'orienter le cap vers une théorisation dévoilant les composantes et les processus de la compétence pathémique. L'agglomération de certains codes sous des catégories conceptualisantes a permis une première phase de réduction de la densité générale du produit analytique.

#### *Assemblage et modélisation d'un système catégoriel*

Nos essais d'organisation des codes visaient à repérer dans les données une logique générale et systémique répondant à l'objectif de théorisation de la compétence pathémique. Tel que mentionné dans la section 11.4.2, l'utilisation des logiciels NVivo et Xmind a permis de prendre de la distance pendant les opérations de codage et de procéder à des assemblages graphiques des catégories conceptualisantes :

[...] il y a souvent nécessité de délaissier la logique de l'étiquetage pour accéder plus intimement au sens révélé au sein des interactions. D'où l'importance, à un certain moment, d'interpeller les catégories dans leur rapport réciproque et de procéder à un travail différent sur le plan technique. (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 382-383)

Des allers et retours entre les phases de codage permettaient d'aller évaluer la validité des catégories conceptualisantes et des débuts d'assemblage théorique. Cette phase d'assemblage s'est poursuivie dans la phase de codage sélectif.

#### 12.3.5. Contre-codage et révision

Au fur et à mesure de l'avancée dans les différentes phases, les codes et conceptualisations ont continué d'émerger, entretien après entretien. Les premiers entretiens ont donc eu une analyse généralement moins poussée que les suivants ; repasser sur ces premiers textes permettait de coder les éléments correspondants aux

nouveaux codes émergés plus tard dans l'analyse. Nous avons dû faire cette révision en nous assurant que chaque code émergent a été confronté à chaque texte analysé, et en faire ainsi une à plusieurs relectures :

Tout chercheur de terrain a possiblement rencontré dans sa pratique la situation suivante : en comprenant la situation de nouveaux participants à son étude, le chercheur, tout à coup, comprend sous ce nouvel angle la situation de participants rencontrés auparavant. On touche ici à nouveau à l'inextricable question du jeu complexe de la "théorie" et du "réel", et de la compréhension non linéaire. (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 382)

Le contre-codage est une seconde opération de révision qui consiste à regarder si chaque segment de *verbatim* marqué sous un code ou une catégorie conceptualisante est approprié. Cette phase fastidieuse de contrôle vise à corriger les erreurs de codage et à remettre les éléments égarés à la place appropriée.

#### 12.3.6. Codage sélectif

Enfin, le **codage sélectif** vise à amener les divers niveaux de conceptualisation et de schématisation à former un ensemble théorique cohérent, empiriquement proximal et valide, ce jusqu'au dégagement d'une proposition théorique finale. Plusieurs actions ont caractérisé cette phase de codage, à savoir l'intégration, la réduction et la recherche de la saturation théorique, ainsi que la rédaction des énoncés théoriques et du rapport final.

#### *Intégration*

Différents aspects du phénomène de la compétence pathémique ont émergé tout au long des analyses, tels que les procédés propres à l'acte de modulation pathémique, les influences environnementales ou les ressources soutenant la modulation pathémique. Le développement et la validation progressive de ces constructions conceptuelles se

sont faits de façon parallèle en trouvant plus tard des liens entre ces constellations conceptuelles. Le principe d'intégration vise précisément à chercher à faire dialoguer ces constellations pour leur trouver une unité de fonctionnement en tâchant toujours de vérifier la validité empirique de ces montées théorisantes (Dionne, 2018 ; Guillemette, 2006). Le recours à la modélisation graphique a largement favorisé la prise de recul et la réflexion sur les possibles alliages théoriques. Leur articulation a également été facilitée par le recours aux mémos et journal de bord. L'émergence de la théorie a été consolidée par l'effort d'intégration progressive des diverses constellations conceptuelles émergentes.

### *Réduction*

La construction progressive de la théorie demande un effort de clarification de la complexité foisonnante des phases de codages ouvert et axial. Au total, plus de 400 codes et catégorisations ont été produits et alimentés par les données. Le principe de réduction répond au besoin de ramener l'ensemble de la compréhension du phénomène analysé à un produit à la fois intelligible et représentatif de la complexité en question :

Certaines catégories, marginales, peu documentées, peuvent ne pas s'intégrer aux autres. Lorsqu'une telle situation persiste, le chercheur s'interroge sur le rôle de ces catégories pour le phénomène étudié. Il est vraisemblable que, bien qu'intéressantes, ces catégories éclairent un autre phénomène que celui qui est investigué. Dans ce cas, les catégories sont mises de côté. C'est pour cette raison que l'on parle de *codage sélectif*. (Lejeune, 2014, p. 115)

La phase de réduction nous a permis de faire le tri entre ce qui permettait de répondre à notre objectif principal et ce qui relevait d'observations annexes au phénomène ciblé. Elle nous a permis de revoir les modes d'organisation conceptuelle des codes et catégorisation, ceux-ci pouvant être progressivement abandonnés, reformulés, enrichis, approfondis ou fusionnés (Paillé & Mucchielli, 2016). Ces réductions ont permis de diminuer la masse conceptuelle pour faire émerger un produit analytique clair et

cohérent, et ainsi de travailler vers une lisibilité des constructions théoriques finales (autant pour les énoncés que les schématisations associées).

#### *Rédaction des énoncés et du rapport final*

La phase de codage sélectif est centrale dans la formulation du modèle théorique visé par les objectifs de la recherche. Notre rédaction des énoncés s'est faite de manière itérative et souvent spontanée lorsque des éléments de conceptualisations se stabilisaient et que nous décrivions dans les mémos la définition et le rôle de ces éléments dans le cadre de la compétence pathémique. Les divers moments de passage au codage sélectif constituaient des étapes importantes dans la prise de recul face à la densité foisonnante des phases de codage ouvert et axial. Cet arrêt des codages permettait de faire un bilan ponctuel et provisoire (Paillé & Mucchielli, 2016) et nous donnait le temps de poser à l'écrit la compréhension des multiples dimensions du phénomène, d'explicitier les choix terminologiques et conceptuels pour les intégrer ensuite au modèle théorique.

La rédaction du rapport final s'est faite aussi progressivement. Elle était à la fois un chantier de réflexions théorisantes et une ébauche de bilan final. Elle s'est construite dans la logique circulaire de la MTE, en allant vérifier dans les données la validité des éléments posés et développés dans le rapport. Une dernière lecture complète de l'ensemble des composantes conceptualisées a permis de finaliser les énoncés théoriques. La vue globale a permis de clarifier les liens fonctionnels entre les composantes, de faire le tri et de chercher une cohérence affinée entre les observations empiriques et leurs conceptualisations.

#### *Recherche de la saturation théorique*

Idéalement, la recherche de la saturation théorique survient lorsque l'avancée dans le cycle itératif des différentes phases analytiques arrive à un point où toute nouvelle

donnée s'intègre dans le modèle théorique développé. Quand aucun nouvel élément ne résiste au modèle, c'est que le modèle est assez inclusif et pertinent pour représenter la réalité empirique. Dans le cas de cette recherche, nous avons choisi de nous concentrer sur un corpus de données secondaires, avec les avantages et les limites qui en découlent. L'avantage étant que les explicitations portaient généralement sur des interactions partagées entre les participants et que les entretiens proches temporellement des situations d'interaction en question facilitaient une réflexion sur l'action passée. Nous reconnaissons les limites imposées par le corpus de données secondaires pour le processus de l'échantillonnage théorique. Au fur et à mesure des analyses, nous avons sélectionné les données des participants les plus à même de nous aider à répondre à notre objectif. Ce faisant, les résultats des analyses sont contingentés par les limites du corpus en question, dans la mesure où aucun autre entretien n'a été mené en dehors de ceux de ce corpus. La saturation théorique a été recherchée au sein de ce large corpus en confrontant aussi le modèle produit à notre réalité interactionnelle quotidienne et en retournant dans les données quand la situation le demandait.

La saturation théorique, ou plutôt la suffisance théorique (Dey, 1999 ; Nelson, 2017 ; Saunders & al., 2018), a été statuée lorsque le modèle théorique issu de ce corpus et confronté à notre sensibilité expérientielle semblait avoir atteint un seuil estimé acceptable de stabilité et de présentabilité. Par souci de transparence, d'autres considérations plus logistiques et personnelles ont motivé la décision de statuer sur l'acceptabilité et la fiabilité du modèle théorique développé :

« [...] le jugement sur la saturation théorique est aussi relatif à d'autres considérations comme celle des ressources dont dispose le chercheur, notamment en temps et en argent. » (Guillemette & Luckerhoff, 2009, p. 79)

Nous sommes conscient que l'ampleur du corpus de données non traitées suppose que d'autres phénomènes et dimensions liés à la compétence pathémique restent à faire

émerger. Nous estimons la stabilité de notre modèle suffisamment stable et éclairante pour produire un rapport d'avancement présenté dans cette thèse :

[... La leçon que je retire de mon expérience est plutôt celle que le travail n'est jamais terminé mais que nous nous arrêtons à l'occasion pour raconter à nos collègues ce que nous avons appris. (Becker, 2005, p. 24)

#### 12.4. Critères de scientificité du produit analytique

La question de la qualité épistémologique et scientifique des résultats produits dans le cadre de la recherche interprétative amène à la formulation de critères de référence différents de ceux du paradigme positiviste (Guillemette, 2006 ; Savoie-Zajc, 2018). Bien que toujours discutés, ces critères (suggérés par Lincoln & Guba, 1985) permettent de jalonner le processus du chercheur en assurant une vigilance méthodologique et permettent une évaluation de la qualité scientifique du produit final par les pairs (Savoie-Zajc, 2018). Cette section présente ces critères et nos efforts de respect de ceux-ci dans notre processus méthodologique.

##### 12.4.1. Crédibilité

Le premier critère porte sur la plausibilité de l'interprétation proposée par le chercheur. Ce critère pose plusieurs questions (Laperrière, 1997). Y a-t-il concordance entre les propos des participants et leur interprétation ? Les conceptualisations sont-elles validées dans les données ? La présence prolongée du chercheur sur le terrain serait un gage supplémentaire favorisant le respect de ce critère. Il serait en ce sens « susceptible de soutenir la crédibilité des interprétations, puisque le chercheur acquiert alors une compréhension fine des dynamiques des contextes » (Savoie-Zajc, 2018, p. 208).

Pour respecter ce critère dans notre démarche, nous nous sommes attelé à suivre le processus itératif tout au long des phases d'analyse, en alternant entre les différentes phases de codage, et en repassant au travers des entretiens plusieurs fois au gré des évolutions des conceptualisations et de leur organisation systémique. Notre immersion continue dans le phénomène, au travers de nos propres interactions quotidiennes, a été un espace d'observation et de confrontation supplémentaire pour aiguïser notre compréhension des *verbatim* analysés et de la modélisation de la compétence pathémique.

#### 12.4.2. Transférabilité

Le deuxième critère assure que la description méthodologique du processus permette à tous lecteurs de comprendre les conditions empiriques de la collecte et de l'analyse, pour pouvoir évaluer « la pertinence, la plausibilité et la ressemblance qui peut exister entre le contexte décrit et son propre milieu de vie » (Savoie-Zajc, 2018, p. 209). Les résultats obtenus ne permettent aucune généralisation assurée, mais doivent pouvoir fournir un modèle théorique adaptable et potentiellement transférable à d'autres situations similaires pour l'observation du même phénomène ou de phénomènes connexes.

Dans ce cadre méthodologique, nous nous sommes efforcé de faire une description détaillée du contexte de collecte, ainsi que de toutes les étapes et dimensions du projet d'analyse et de théorisation. La représentativité du modèle produit est le reflet d'un effort d'inclusion des particularités de chaque participant impliqué ; elle a été réfléchie et développée dans cette logique de transférabilité. Les phases d'échantillonnage théorique ont permis d'aller chercher la variation dans cette optique. Le critère de transférabilité du modèle implique aussi qu'il soit modifiable et ajustable à de nouveaux contextes (Guillemette, 2006).



### 12.4.3. Fiabilité

Le troisième critère permet de vérifier la cohérence globale de la recherche. Il évalue la clarté du fil conducteur entre les questions initiales, le cadre de référence, le positionnement et la démarche méthodologiques et les résultats obtenus. Cela inclut la traçabilité des réflexions du chercheur, des analyses, des choix faits tout au long de la recherche (Guillemette, 2006 ; Lincoln & Guba, 1985 ; Savoie-Zajc, 2018).

Pour soigner la fiabilité de cette recherche, le processus itératif a aussi été suivi au plan de la construction globale du projet (tous chapitres confondus), ce qui a permis de vérifier la cohérence interne de chaque partie de cette thèse. La tenue d'un journal de bord a permis de conserver des traces de l'évolution de la recherche. Dans la présentation des résultats, nous avons tâché de démontrer la cohérence entre les données et les conceptualisations. Cependant, pour des raisons éthiques, la présentation de la totalité des données et de leurs informations contextuelles ne peut être faite, ce afin de protéger l'anonymat des participants.

### 12.4.4. Confirmabilité

Le quatrième critère est constitué d'une certaine manière par les trois précédents. Il renvoie à l'objectivation des données, des analyses, des résultats et de l'implication du chercheur. Le cadre de référence doit pouvoir soutenir la démarche méthodologique et son opérationnalisation, afin que les lecteurs de la recherche puissent comprendre l'orientation générale de la démarche et les choix du chercheur, ainsi que confirmer leur cohérence et apprécier la substantialité du modèle final produit (Guillemette, 2006 ; Savoie-Zajc, 2018).

En plus des efforts évoqués aux autres critères, le processus analytique a été régulièrement présenté et confronté à des collègues lors d'un séminaire mensuel

organisé officieusement avec d'autres doctorants du programme de doctorat en éducation. La présentation des réflexions, ainsi que l'exposé des développements conceptuels ont permis des discussions et une évaluation du modèle proposé. Les journaux de bord et le soin de proximité avec les données dans le processus inductif visaient à objectiver autant que possible notre influence inévitable sur la recherche et ses résultats.

Avant tout, rappelons que les résultats présentés dans le chapitre suivant doivent être appréciés suivant toutes les conditions et contingences de leur origine méthodologique, que nous nous sommes efforcé d'objectiver dans ce chapitre :

La subjectivité inhérente à la théorisation enracinée ne peut que limiter la conviction de l'atteinte d'une connaissance, d'une théorisation représentative de la pratique de l'Autre. Le chercheur « ne sait rien du rapport de correspondance entre ses convictions et la réalité de l'Autre, et personne ne peut lui confirmer que tout cela existe bien, qu'il n'est pas – ou pas trop – victime de son imagination (Catarini, 2004, p.103-104). La prudence est donc de mise. La diffusion, l'application et la généralisation de la théorisation enracinée ne peuvent être efficaces que par la reconnaissance que la théorisation enracinée demeure un processus itératif de recherche, une démarche de dialogue continu entre le chercheur et ses participants de recherche. (Saint-Denis, 2012, p. 250)

PARTIE IV

**RÉSULTATS**

Cette quatrième partie sur les résultats est composée de trois chapitres. Premièrement, le chapitre 13 rappelle la synthèse du cadre de référence qui a permis de cadrer et de définir le phénomène appréhendé dans les données. Le rappel des concepts qui définissent l'objet de recherche permet de distinguer les éléments de cadrage des conceptualisations qui ont émergé dans les données. Deuxièmement, le chapitre 14 répond directement à l'objectif spécifique (1) qui vise à identifier et décrire les composantes constitutives de la compétence pathémique. L'ensemble des composantes est décrit en détails en articulant l'ancrage de la théorisation avec la présentation d'extraits de *verbatim* d'entretiens qui soutiennent les conceptualisations en question. L'écriture de ce chapitre s'est faite de manière itérative au fil des phases de codage, elle est le résultat de plusieurs remaniements amenés par la circularité de la MTE. Troisièmement, le chapitre 15 présente la réponse à l'objectif secondaire (2) qui vise l'assemblage des composantes dans une construction théorique en identifiant leur co-fonctionnement dans l'interaction interpersonnelle. Ce chapitre répond également à l'objectif général : **élaborer un modèle théorique substantif du fonctionnement de la compétence pathémique kinésique de l'adulte en situation d'interaction interpersonnelle.**

### 13. Rappel du cadre de référence

À la lumière de l'approche systémique et de l'interactionnisme symbolique, nous appréhendons les interactions interpersonnelles et leur fonctionnement avec une perspective multicanal de la communication incluant tout phénomène sémiotique kinésique dans l'étude de la compétence pathémique, avec une concentration (non exclusive) sur le canal facial. Notre définition pragmatique de la communication nous a amené à identifier les fonctions et théories pragmatiques potentiellement impliquées par le processus de modulation pathémique sur les canaux kinésiques. Une analyse conceptuelle de la *compétence* a permis de déterminer les composantes fondamentales et opératoires de notre objet d'étude. Ainsi, la compétence pathémique est une

compétence qui se définit suivant le modèle de compétence (Jonnaert et al., 2015) choisi. Elle est une compétence qui permet à l'individu d'utiliser et de moduler des EA (expression d'affect) kinésiques comme des énoncés à part entière lors d'une situation d'interaction avec d'autres individus, et ce avec un degré variable d'intentionnalité et de maîtrise. Elle permet le recours intentionnel et intuitif aux fonctions pragmatiques illocutoires et sollicite un degré de conscience de la dimension perlocutoire des EA. Elle est basée sur des référentiels de règles d'expressivité, qu'ils soient partagés ou non. La compétence pathémique fait état d'une conscience pragmatique et d'une intentionnalité relative dans la gestion et la production des EA. Les indicateurs de ces occurrences de modulations d'EA résident dans les stratégies auxquelles peut avoir recours le locuteur, que ce soit par intensification, atténuation, neutralisation ou masquage pathémique volontaire (Tcherkassof, 2008).

Enfin, une réflexion théorique sur le participant à cette recherche a permis de clarifier notre posture sur le concept d'adulte et sur notre application de la perspective andragogique. En ce sens, nous avons présenté l'évolution et les différentes dimensions des définitions du concept d'adulte, en mettant en lumière l'indéfinissabilité du concept par des critères systématiques. Cette réflexion a permis d'argumenter notre posture vis-à-vis de l'adulthood des participants impliqués, en reconnaissant, avec la perspective andragogique, la qualité d'adulte à des individus capables et prêts à entamer une démarche réflexive, éclairée et motivée sur leurs propres comportements pathémiques.

Dans un souci de cohérence avec la méthodologie choisie (à savoir la méthodologie de la théorisation enracinée<sup>96</sup>), ce cadre de référence visait à baliser théoriquement le phénomène ciblé, tel que mentionné dans l'introduction de la partie II. Il n'a pas pour fonction de fournir une grille d'observation à l'analyse des données (Guillemette &

---

<sup>96</sup> Cf. section 10.2.2. Les grands principes de la MTE

Luckerhoff, 2009), mais donne des indicateurs permettant d'identifier le phénomène de modulation pathémique lors de la collecte des données.

#### 14. Composantes de la compétence pathémique

Lors de l'analyse, il s'est avéré difficile de proposer une explication du phénomène de modulation pathémique en l'isolant du reste du phénomène interactionnel. Cette modulation pathémique est intriquée de façon systémique dans un ensemble impliquant d'autres éléments (qui forment la compétence pathémique), à savoir les dynamiques affectives, les processus cognitifs, les implications sociales, psychologiques (etc.). L'objectif de cette modélisation de la compétence pathémique est précisément de découvrir l'écosystème de ce processus de modulation pathémique en identifiant les composantes majeures qui permettent son exécution.

La définition d'une articulation générale de l'ensemble des composantes émergentes a fait l'objet de plusieurs assemblages et développements de systèmes catégoriels. La proposition finale est apparue en élaborant un système catégoriel faisant écho à la définition de la compétence de Jonnaert (et al., 2015). Dans ce chapitre, la compétence pathémique se définit et s'articule autour de cinq macro-composantes (elles-mêmes constituées de typologies de composantes) : elle est la **réussite** de la mobilisation (*via* des **actions**) de **ressources** dans une situation, en fonction de **propriétés** intrinsèques aux expressions d'affect. Cette organisation conceptuelle suivant ces cinq composantes est arrivée tardivement et progressivement dans le processus d'analyse, jusqu'à l'obtention d'une organisation conceptuelle permettant l'intégration de tous les phénomènes pertinents observés relatifs à la compétence pathémique.

### 14.1. La situation

La situation représente le contexte dans lequel prend place et évolue l'interaction. Elle désigne les différents aspects contextuels émergés des données qui auraient un rôle déterminant dans le déroulement des interactions interpersonnelles des participants interrogés. La situation forme un carré à quatre composantes, soit l'**environnement**, l'**Autre**, **Moi**, et l'**énonciation**. Dans un souci de clarté, nous recourons régulièrement à « l'individu » ou le « on » pour désigner le Soi.

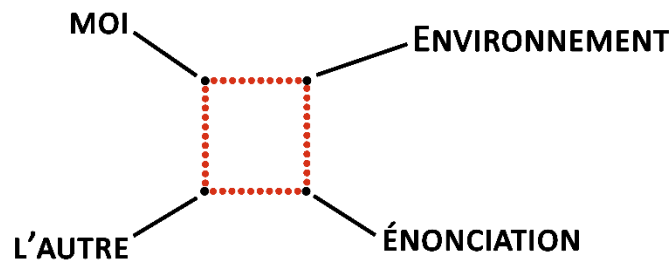


Figure 4 - Le carré situationnel

#### 14.1.1. L'environnement

Les données relatives à l'environnement ont été réparties en cinq types, que sont les environnements spatial, temporel, socio-spatial, relationnel et affectif. Cette typologie décrit un ensemble d'influences contextuelles déterminant les interactions interpersonnelles. Ces influences contextuelles peuvent être pris en compte par l'individu dans l'énaction de sa compétence pathémique.

##### *L'environnement spatial*

L'environnement spatial désigne à la fois le lieu de l'interaction et ses caractéristiques. La majorité des interactions décrites lors des entretiens faisaient référence à l'espace de la salle de classe où se déroulaient les ateliers. Toutefois, certains épisodes

explicités faisaient référence à d'autres situations vécues ou potentielles, où le lieu était décrit comme déterminant pour les participants. C'est le cas du participant C9 lorsqu'il précise que l'épisode interactionnel explicité avait lieu dans l'appartement d'un de ses camarades du même groupe classe pour justifier la façon dont ils interagissaient. Les caractéristiques de l'environnement spatial influencent ainsi l'individu, suivant la perception intériorisée qu'elle provoque.

La taille du lieu de l'interaction a aussi été évoquée comme facteur influent suivant le type d'interaction, notamment par rapport à la présence des caméras et à leur rôle dans l'inhibition pathémique d'un des participants. La grandeur de la salle aurait ici diminué la conscience des caméras pour le participant A4 :

Parce que y'en a deux [caméras] là en plus, j'en avais mis deux cette fois-ci.

--97Ouais, ouais, mais non, ça, en plus la salle est grande et tout donc, ça, j pense pas que ça ait [eu un impact]. (A4-2)

D'autres éléments sensoriels liés à l'environnement spatial peuvent entrer en jeu. B8 évoque par exemple la température froide de la classe en réponse à la question « quelle était ton humeur ? », et parle du bruit ambiant des voix mêlées du groupe comme une source d'agacement.

### *L'environnement temporel*

Le moment de l'interaction est aussi décrit comme un élément influant l'interaction. Les questions visant l'identification des humeurs et leur évolution a fait émerger plusieurs causes d'affects ressentis et d'état physiologique. Par exemple, C9 évoque la longue durée de cours comme un facteur de fatigue et d'impatience, A1 parle de la fatigue ou de l'irritation en fin de matinée ou d'après-midi du cours. Le moment de la

---

<sup>97</sup> Le double symbole « -- » marque le début de l'énoncé du participant dans un dialogue avec le chercheur.



semaine où l'interaction décrite a lieu est aussi un facteur influent, comme le mentionne C9 en parlant de la différence entre interagir avec les mêmes personnes dans la semaine ou dans la fin de semaine.

### *L'environnement socio-spatial*

Dissocié des caractéristiques propres à l'Autre<sup>98</sup> dans la situation, l'environnement socio-spatial est conceptualisé à partir des données marquant par exemple le nombre de personnes en présence et leur configuration dans l'espace. Le répondant A9 évoque à ce sujet que « tout dépend de si les gens sont face à nous, face à face, s'il y en a qui sont de côté », si on a affaire à un « sous-groupe » ou à une « masse [de gens] ». La position de chaque interactant est décrite comme déterminante dans la prise en compte de la perceptibilité<sup>99</sup> du message produit et dans le choix des canaux de communication appropriés. En ce sens, B8 note que l'organisation générale du groupe en binômes pendant un jeu qu'elle explicitait l'a amenée à se concentrer seulement sur la personne avec qui elle était en face-à-face.

Pour B8, la distance physique entre elle et des camarades (qui jouaient une scène en colère) diminuait progressivement lors d'un épisode interactionnel, et leur rapprochement a pu augmenter son malaise et son ressenti des tensions.

### *L'environnement relationnel*

L'environnement relationnel fait référence à l'ensemble des relations qu'entretient l'individu avec les autres interactants présents. À cet effet, A9 note que sa manière de s'exprimer « dépend des gens » présents. Quant à lui, C8 explique aussi que sa façon d'exprimer ses affects varie suivant le niveau d'intimité partagé avec les autres

---

<sup>98</sup> Cf. section 14.1.3. L'Autre.

<sup>99</sup> Cf. section 14.5.4. Perceptibilité.

interactants. Finalement, A4 décrit le rôle croisé de l'environnement relationnel et de l'environnement spatial :

--Bah après c'est différent, parce que dans la classe on se connaît, mais imaginons que ça va être une personne que je connais pas du tout, dans un autre milieu, extérieur ou autre, je me serais plus fermée en fait. (A4-2)

### *L'environnement affectif*

L'environnement affectif désigne l'ensemble des affects exprimés par les interactants comme constitutifs d'une énergie collective ambiante. B8 parle par exemple d'une « ambiance vraiment détendue » où « tout le monde rigolait ». Elle parle plus tard d'un autre épisode « plein de tensions » en affirmant « on est pris dedans ». B7 évoque avoir des difficultés à maintenir une tristesse réellement ressentie dans une saynète où elle jouait face à l'hilarité générale. L'environnement affectif est une composante affective croisée de l'environnement et de l'énonciation.

### 14.1.2. Soi

Deuxième composante du carré situationnel, le Soi désigne les facteurs propres à l'individu qui jouent un rôle dans sa posture interactionnelle et dans l'actualisation de sa compétence pathémique. À partir des données, nous proposons une description de ses facteurs suivant deux sous-composantes : l'état physiologique et la situation corporelle.

#### *L'état physiologique*

L'état physiologique désigne des états comme la température corporelle ressentie ou l'énergie de l'individu lors de l'épisode interactionnel explicite. B7 mentionne par exemple avoir rougi parce qu'elle avait chaud, et que la température corporelle

ressentie était une cause de cette expression kinésique (et qu'il ne s'agissait pas nécessairement d'une manifestation affective).

L'état de fatigue est décrit par plusieurs participants comme une cause des affects ressentis et comme une raison poussant à agir de telle ou telle manière. A3 évoque perdre patience quand elle est fatiguée :

Et la fatigue, tu dirais que toi ça peut t'influencer dans ta façon d'être ou de communiquer ?  
 --Ouais, je pense quand même, mais, pas tout le monde mais ouais, quand moi je suis fatiguée... par exemple quand le cours dure longtemps et qu'on a pas de pause, euh, je m'impatiente et 'fin, je m'énerve, non, je m'agace un petit peu en fait. Je fais un peu « j'en ai un peu ras le bol », fin, je veux juste une pause, qu'on sorte prendre l'air deux minutes... (A3-1)

Comme A3, A9 et B7 décrivent cet état de fatigue comme une humeur influente dans le déroulement de leur journée. B8 dit « laisser passer » plus d'expressions d'affects lorsqu'elle est fatiguée et qu'elle est plus rapidement « agacée » ou « blasée ». À la question « comment tu te sentais ? », des participants ont répondu « fatigué ». Ces déclarations ont entraîné des questionnements sur l'intégration potentielle de la fatigue dans la typologie des affects ressentis.

### *La situation corporelle*

La situation corporelle, fait référence à l'environnement socio-spatial et désigne la position et la posture du corps de l'individu dans l'espace et par rapport à l'Autre. Cette situation corporelle de l'individu influence son choix d'agir ou de réagir en interaction, dans les contraintes imposées par la situation corporelle ou dans les possibilités qu'elle permet. B8 décrit par exemple avoir les « mains qui tombent » pour dire qu'elle était « blasée » et « épuisée » par un débat qui était « un peu long ». Elle ajoute que sa façon

de réagir corporellement était « parce que j'étais assise », impliquant une contrainte expressive.

Ces dimensions du Soi dans l'interaction sont issues des données analysées. Nous avons choisi de les exposer ici afin de présenter un carré situationnel complet, en étant conscient qu'elles auraient aussi pu être intégrées dans la section sur les contingences de l'agentivité.

#### 14.1.3. L'Autre

La troisième composante du carré situationnel fait référence à l'Autre par rapport au Soi, dans le sens où les données montrent que les choix interactionnels d'un individu sont faits en fonction des interlocuteurs avec qui il interagit. L'Autre peut désigner à la fois une personne ou un collectif. Dans cette perspective contrastée du Soi face à l'Autre, nous proposons l'adjectif *altériel* pour désigner des phénomènes interactionnels propres à l'Autre selon la perspective du Soi, qu'il s'agisse de phénomènes (ou informations) observés, connus ou spéculés. Cette notion désigne une capacité à se représenter les états mentaux et affectifs de l'Autre. Cette composante est déclinée en deux sous-composantes : le **comportement altériel** et les **ressources altérielles**.

##### 14.1.3.1. Le comportement altériel

Le comportement altériel désigne le comportement de l'Autre tel que perçu par l'individu. Dans cette perspective, l'individu (Soi) évolue dans l'interaction parmi d'autres agentivités, en fonction du comportement qu'il perçoit des Autres. L'Autre présent dans l'interaction exprime aussi des affects que l'individu peut percevoir et interpréter :

T'as rien vu de particulier ?

--Euh, non... Elle avait bien joué la scène, j'avais l'impression que je lui avais fait peur, en fait. (C9-2)

Ces affects altériels peuvent être exprimés autrement que par le visage :

Oui je sais pas comment étaient mes mots, et A1 du coup a fait, je me rappelle qu'il **a tapé du poing sur la table**, il a dit « bah si évidemment ! C'est normal ! C'est une réaction normale ! Moi j'aurais fait la même chose ! ». (A4-1)

Le comportement des Autres et leurs expressions pathémiques peuvent permettre à l'individu de jauger l'impact de la situation sur leurs affects :

Il y avait des gens qui jouaient pas du tout le jeu, **qui étaient investis personnellement et émotionnellement** dans la discussion.

T'as des exemples ?

--Ben oui! Par exemple, **C11, qui commence à s'énerver** et puis, enfin, je comprends pas trop. (C9-3)

L'agentivité de l'Autre lui donne aussi le moyen d'agir sur l'individu dans l'interaction. Les comportements altériels en cause peuvent générer et amplifier les affects ressentis par l'individu, sans forcément que ce soit l'effet recherché par l'Autre :

X arrêta pas de me faire des remarques : « Ah, faut pas que tu te tiennes comme ça, faut pas que tu dises ça. Ça, c'est pas bien, « na-na-na ... » Et, du coup, à la fin, ça commençait à monter... [rires] (C9-3)

[...] et y'a des fois comme j'vois par exemple hier, deux fois on m'coupe la parole, ça m'énerve quoi, c'est bon, je parle plus je me ferme quoi. (B8-3)

L'individu peut d'ailleurs aussi percevoir comment le comportement d'un tiers peut influencer les affects d'un Autre :

--Bah X et Y comprenaient rien. En fait ils étaient totalement perdus. J'ai pu remarquer que y'avait des gens, y'avait certaines personnes qui étaient pas agacées, mais le fait qu'[X et Y] recommencent plusieurs fois, et qu'en plus ils comprennent pas, qu'ils recommencent et qu'ils comprennent pas, y'avait certains tics de, comment dire, d'impatience, ou de... (A3-1)

Lorsque l'Autre lui parle, l'individu peut prendre en compte les affects que l'Autre exprime en même temps pour interpréter ce qu'il dit :

[...] il m'a quand même dit, mais sur le ton de la rigolade, mais il m'a dit... [essaie de se souvenir]. [...] 'Fin il m'a dit que j'étais de gauche, ouais enfin c'était un truc sur la politique quoi. J'étais là, mais non, y'a aucun rapport quoi ! » (A4-1)

Ces expressions d'affects altérielles peuvent être exprimées seules et traduites directement en énoncés verbaux :

A9 avait une réaction un peu genre « ça m'étonne pas de lui, tout ça ». (A3-1)

Le comportement de l'Autre peut d'ailleurs être pris en compte pour déterminer le comportement pathémique à adopter :

J'aurais peut-être essayé, ça dépend comme la personne réagi après aussi, mais s'il y a un dialogue, et bah ouais, pourquoi *pas* ! (A4-1)

L'individu peut se retrouver aussi face à l'Autre comme collectif, quand c'est l'ensemble des comportements du groupe qui est capté par l'individu et que l'attention des Autres est par exemple sur Soi :

Voilà parce qu'évidemment tout le monde me regardait à ce moment-là, parce qu'on parlait de moi ! Du coup tout de suite, on va regarder la personne. (A1-1)

### 14.1.3.2. Les processus et ressources altériels

Dans l'interaction, l'individu peut aussi spéculer et prendre en compte les dynamiques intrapersonnelles de l'Autre, qu'elles soient certaines ou conjecturées. Ces dynamiques renvoient aux processus et ressources altérielles<sup>100</sup>. Dans les données, des extraits mettent en avant comment l'individu en interaction imagine ou déduit les pensées des Autres en fonction ce qu'il en sait ou croit savoir :

Je pense que j'ai imaginé un peu ce que les autres pouvaient penser en se disant « wow le bâtard quand même ». (A1-1)

Et je me suis dit, bah par exemple vous [...], vous me connaissez pas du tout, et vous allez tout de suite vous dire « putain lui [mains qui se frappent] c'est un facho ! 'Fin si X<sub>1</sub> le dit, c'est que c'est peut-être vrai ! » [rires] Et là du coup j'étais un peu, bah merde ... ! (X<sub>2</sub>)

Tu arriverais à expliquer pourquoi ça a duré plus longtemps, le fait que vous vous connaissez depuis longtemps ?

--Ouais, ouais, je pense.

À ce moment-là, la raison ... ?

--Bah parce qu'elle sait ce que je pense aussi ! Et du coup, bah on s'est compris en fait. Voilà. (A1-1)

--Je pense que j'ai rien montré en fait. Que vraiment, je pense qu'elles ont perçu que j'étais contente de le faire. Parce que j'ai pas voulu le montrer. (C8-2)

Bien que théoriquement évident, la place et le rôle que l'Autre entretient dans la gestion des expressions d'affect de l'individu ressort clairement dans les données. Plusieurs des dimensions relatives à l'Autre dans l'interaction sont classées et détaillées dans les ressources, et disséminées dans les autres composantes.

---

<sup>100</sup> Conceptualisations décrites dans la section 13.3.

#### 14.1.4. L'énonciation

Enfin, l'énonciation désigne l'ensemble des énoncés produits et interprétés qui peuvent être l'objet d'une attention individuelle ou collective dans l'interaction, quelle que soit l'activité interactionnelle engagée (discussion, jeu, etc.) Ces discours sont formés de façon multicanal et englobe par exemple les conversations orales et les comportements kinésiques. L'analyse des données nous a amené à dissocier trois aspects de l'énonciation, à savoir l'objet de **l'énonciation**, la **formalité des échanges** et les **dimensions inter- et intrapersonnelles** de l'énonciation.

##### 14.1.4.1. L'objet de l'énonciation

Dans les entretiens, des participants ont évoqué comment l'objet de l'énonciation pouvait influencer les comportements. L'objet de l'énonciation fait référence à ce sur quoi porte l'activité interactionnelle en cours (p.ex. : le sujet de discussion ou le jeu engagé collectivement). A1 mentionne par exemple comment le fait que la discussion du groupe portait sur lui attirait l'attention du groupe sur lui :

[...] tout le monde me regardait à ce moment-là, parce qu'on parlait de moi ! Du coup tout de suite, on va regarder la personne. (A1-1)

L'objet de l'énonciation peut être abordé différemment suivant les individus impliqués dans l'interaction, et suivant la relation affective qu'ils entretiennent avec cet objet :

[...] et quand on parle de choses, par exemple la religion catholique, là je pars dans des facies exagérant exagérés, et là je ne contrôle pas. Quand on me parle de choses qui sont plus sur ma vie privée, là je peux être très déstabilisé oui. [...] Si on me pose des questions sur une personne que je chérissais et qui a disparu, l'intensité émotionnelle elle est très forte ! Si c'est une question avec un sujet qui porte sur mes compétences professionnelles, ça va me rappeler des souvenirs peut-être moins douloureux avec une intensité



émotionnelle moins forte, à part si j'ai un très très bon souvenir, voilà ça dépend [...] Tout dépend de l'intensité émotionnelle, c'est clair !  
(A9-2)

A9 évoque ici comment différents types d'objets de l'énonciation peuvent susciter différents affects et intensités affectives. D'un autre côté, C9 explique comment il a pu inhiber une tristesse ressentie afin d'éviter d'amener un nouvel objet personnel à l'énonciation en cours :

Ben... J'aime pas trop étaler ma vie, peut-être. Je sais pas. J'imagine que... Je sais pas, c'est plus personnel parce que ç'a rien à voir avec la situation. (C9-2)

Lors d'une interaction personnelle, nous avons-nous-même remarqué ce phénomène dans notre propre comportement :

J'inhibe mon émotion ressentie pour ne pas attirer l'attention, ce n'est pas l'objet ni la priorité de la situation d'énonciation. Je veux respecter le fait que le temps de conversation est concentré sur quelqu'un d'autre à ce moment, que la situation en cours fait qu'attirer l'attention sur mon affect perturberait. Je connais l'empathie des autres et suis conscient de la place que ça prendrait de montrer l'émotion ressentie. Je ne veux pas prendre cette place qui n'est pas la mienne à ce moment donné de l'interaction. Je ne suis pas légitime à tourner cette attention sur moi. (Le chercheur)

D'autres facteurs peuvent influencer le vécu affectif de l'énonciation en cours, comme la redondance ou la longueur :

[...] il avait tendance à vouloir exprimer ses arguments qui finalement étaient toujours les mêmes, bah du coup c'était un petit peu long. Et puis à côté, euh, c'est pas qu'il s'énervait, mais il essayait d'exprimer... (B8-3)

En fait, je trouvais que c'était assez répétitif, en fait. Il se reprenait et on était « hum-hum... » Ça, deux, trois fois. Et, à la fin, j'étais

[expression kinésique] « ça va jamais finir, en fait, le truc » et c'était un peu... euh... énervant pour les autres. Enfin, ils vont décrocher, les autres, aussi. (A10-2)

Les *verbatim* présentées ici soulignent ainsi le rôle que l'énonciation peut entretenir dans la détermination des affects ressentis et des recours aux procédés modulateurs.

#### 14.1.4.2. La formalité des échanges

Des témoignages comme celui d'A9 mettent en parallèle l'impact du degré de formalité des échanges (de formel à informel) et les choix de modulation comportementale :

Tu te souviens de ça ? Tu me dis : « On est dans un contexte formel... » Comment tu vois cette différence-là, pour le coup ? Parce que tu l'as quand même exprimée à ce moment-là. --Mais ça dépend... des gens, ça dépend du contexte aussi. Effectivement, si vous avez un auditoire, vous exprimez quelque chose... Vous êtes en réunion, vous êtes enseignant, c'est pas pareil ! Parce que là, **vous étiez informel**, vous étiez avec des amis aussi, des pairs. C'est pas pareil. Vous êtes en réflexion, en sous-groupes, déjà. En petits comités. Voilà ! Mais c'est pas la même que quand vous avez une masse, quoi ! [...] Voilà. Si c'est juste une demande informelle, un discours formel, tout dépend. (A9-3)

Le degré de formalité des échanges peut ainsi être pris en compte par l'individu dans la façon d'exprimer et de moduler ses EA. Cet aspect de l'énonciation et son impact sur le recours aux procédés modulateurs pourraient faire l'objet d'une étude plus approfondie.

#### 14.1.4.3. Entre énonciations interpersonnelle et intrapersonnelle

Au cours des interactions, les comportements kinésiques sont produits en même temps par les divers individus impliqués. Les variations idiosyncratiques dans les rapports affectifs à l'énonciation en cours peuvent donner lieu à une diversité de vécus lors

d'une même situation. C8 évoque ce phénomène en racontant comment lui et une camarade ont pu réagir différemment à une même situation :

[...] j'ai continué le mouvement que je faisais, et elle a écarquillé les yeux en même temps. (C8-2)

Les réactions pathémiques des interactants (du Soi et des Autres) peuvent être synchrones et produire un énoncé collectif et provoquer des effets de connivence, avec ou sans explicitation orale :

--Une fois qu'on était en groupes, il dit : « Bon, réfléchissez sur... un conflit. » Et, du coup, on a rigolé : « On a encore le même groupe. » (C9-2)

--Bah on s'est regardés, on a souri, parce qu'on vient d'entendre la même chose et du coup je pense qu'on a pensé à la même chose en même temps, du coup on s'est regardés, et on s'est compris en, juste en se regardant. (A3-1)

Ce dernier extrait, dans lequel A3 évoque ce à quoi ils ont « pensé », esquisse les discours intrapersonnels sur la situation comme une face cachée de l'énonciation collective. L'individu évolue dans l'interaction en étant conscient que l'énonciation accessible n'est pas exhaustive, et que les discours intrapersonnels des autres peuvent devenir accessibles quand ceux-ci les dévoilent (intentionnellement ou non<sup>101</sup>) :

[...] du coup j'ai commencé à regarder un peu les autres, comment ils s'exprimaient et si ça se voyait ou pas, et du coup j'me suis un petit peu comparée j'pense, et j'pense du coup ça doit se voir. Même si je dois pas dire grand-chose. (B8-3)

OK. Et il y a eu personne qui a réagi à ça ?

--Oui, il a eu plein de personnes qui ont réagi. (C9-2)

---

<sup>101</sup> Cf. 5.2.2. *Continuum* de l'intentionnalité pathémique.

L'énonciation prend ainsi diverses formes et se déploie en fonction de ce que chacun des individus en interaction exprime de façon multicanal. Dans les données, l'énonciation est à la fois constituée par les énoncés interpersonnels et par les énoncés intrapersonnels, que les expressions d'affect multicanaux peuvent rendre accessibles.

## 14.2. La réussite

La visée de la présente modélisation théorique de la compétence pathémique implique une réflexion sur les finalités de cette compétence. La compétence pathémique est appréhendée ici comme une mobilisation réussie de ressources en situation. Les données et nos objectifs de recherche (dont elles découlent) ne peuvent mener l'analyste à dissocier clairement le compétent de l'incompétent pathémique. Cependant, la traversée des témoignages et l'exploration des processus vécus et explicités par les participants ont permis d'esquisser ce que l'individu peut-lui-même évaluer comme un accomplissement de ses intentions, ou comme une évaluation satisfaisante ou non de l'issue de ses actions. Par *réussite*, nous entendons précisément cette acception. La *réussite* de la mobilisation de ressources en situation est ici définie à travers la relation entre les **enjeux** que soulèvent les aléas de l'interaction et l'**agentivité** de l'individu, qui détermine son implication, gère ses intentions et motivent ses actions.

### 14.2.1. Les enjeux

L'exploration des explicitations des participants remet en cause une de nos préconceptions selon laquelle l'individu évolue dans l'interaction avec des objectifs prédéterminés. Les données montrent plutôt que la situation interactionnelle n'est pas systématiquement orientée par des objectifs seulement, mais qu'elle fait aussi émerger des enjeux qui motivent les comportements et évaluations pragmatiques modulateurs. Selon les participants, l'individu ne s'investirait pas nécessairement dans les

interactions avec une mission claire en ligne de mire, mais s'adapterait et réagirait en fonction de ce qui survient et des enjeux qui le motivent. Lors des épisodes interactionnels explicités, la question de la modulation pathémique et du choix expressif qui en découle est ainsi liée à un ensemble d'enjeux ou de risques qu'ils entraînent avec un degré de certitude variable. Au gré des interactions et de leurs aléas, des interactants impliqués et des situations d'énonciation, toutes sortes d'événements interactionnels suscitent ces enjeux, pour lesquels un début de typologie peut être développé dans le cadre des données analysées :

*Contrôler les informations personnelles/vision que l'Autre a de moi.*

La volonté de contrôler ses informations personnelles peut constituer une des motivations à moduler l'expression d'affect. Par exemple, A9 explique ne pas vouloir « laisser paraître » :

Qu'est-ce que ça ferait qu'on voit trop de toi ?  
 --Parce que je tiens aussi à moi, une partie de moi. Voilà! Je veux pas laisser paraître... On parle souvent de l'expression du petit jardin secret, ben, il y a des émotions, il y a des comportements qu'on veut garder pour soi. (A9)

C8 évoque une conscience de ce que les Autres peuvent percevoir sur sa sensibilité affective<sup>102</sup> :

Et comment t'expliques ça en fait, cette différence entre ce que t'as ressenti et ce que t'as exprimé ?  
 --Parce que j'avais pas envie que les autres perçoivent que cette situation-là pouvait me provoquer du stress. (C8)

En explicitant un épisode interactionnel, C9 déclare avoir choisi d'inhiber l'expression d'une tristesse ressentie en justifiant « ne pas aimer étaler sa vie », en précisant que

---

<sup>102</sup> Cf. section 14.3.4.3. Sensibilité affective

c'était « plus personnel » et que « ça n'a rien à voir avec la situation » d'énonciation. Il ajoute que le risque serait que les Autres le questionnent à ce sujet, ce qu'A4 et C8 déclarent aussi avoir voulu éviter dans d'autres épisodes. A1 parle d'inhiber l'expression de peur dans un épisode interactionnel, « pour pas que ça se voit trop ».

### *Se protéger de l'Autre*

Un second enjeu qui émerge des données est la volonté de se protéger de l'Autre dans l'interaction en fonction de l'évolution de l'énonciation. Par exemple, l'enjeu, anticipé avant l'expression d'affect, peut être d'éviter une humiliation :

--Mais je me suis dit, je sais pas si j'ai pensé à ça à ce moment-là, mais je pense que je me suis dit, si j'avais montré une réaction et que quelqu'un par hasard avait vu ma réaction, qu'il m'avait demandé « mais pourquoi tu réagis comme ça ? » et que j'avais dû expliquer la raison, ça aurait été hyper humiliant à mes yeux. Du coup, j'ai pas montré. (C8-2)

L'enjeu peut aussi être conscientisé *in situ* au moment de l'expression :

Et le moment où il se retourne vers toi. Tu lui dis, t'insiste et...  
 --Ouais, bah là je me dis oh nan, 'fin (rires)... je vais m'en prendre plein la gueule, tu vois, (rires de nous deux), et je me dis que je m'attendais forcément à ce qu'il se retourne mais, du coup je me dis va y avoir confrontation en fait. (A4-1)

### *Éviter d'être jugé*

Parmi les aléas de l'interaction, les processus intra-altériels (c'est-à-dire les représentations, pensées, affects de l'Autre selon Soi), qu'ils soient connus ou supposés, représentent un enjeu à part entière que l'individu peut vouloir réguler. Dans la lignée de l'enjeu relatif à se protéger de l'Autre, l'individu peut choisir de moduler ses expressions d'affect pour réguler la vision que l'Autre a du Soi. L'individu peut par exemple vouloir éviter d'être jugé par l'Autre :

--À ce moment-là, je pense que je l'ai pas fait, parce que je me suis dit qu'elles pourraient [...] me critiquer et me juger, et que ce serait pire, et que valait mieux que je fasse bonne figure et que je dise rien pour pas être jugée du tout. Et quitte à me forcer à faire quelque chose qui me plaisait pas forcément plutôt que d'exprimer, que ce soit physiquement ou verbalement, et de me faire juger et que ce soit encore pire après. (C8-2)

Le jugement de l'Autre comme enjeu peut être identifié *a posteriori* de la production pathémique :

--Mais non, mais en y repensant, je me dis que si quelqu'un m'avait vue, et qu'est pas vraiment dans le truc, peut se dire bah ouais, elle a réagi comme ça comme ça, c'est ça qu'est un peu chaud. (A3-1)

Les risques associés à cette vision que l'Autre a de Moi peuvent aussi être estimés moins importants lorsque l'individu ne module pas son expression d'affect :

Qu'est-ce que t'as ressenti au moment où t'as vu la caméra. Où tu t'es souvenue de la caméra ? Est-ce que t'as ressenti quelque chose ?

--Ouais, tout de suite je me suis dit, c'est bête que tu penses à ça, alors que... je pense que ça impactera pas, même vous si vous le visionnez, que je suis moi-même et que ça impactera pas quoi que ce soit (C8-2)

### *Traiter l'Autre*

La manière dont l'individu traite l'Autre est décrite comme un enjeu et dénote une conscience de l'impact que l'individu peut avoir sur ses interlocuteurs. Par exemple, C9 décrit avoir failli « être méchant » avec son interlocutrice dans un épisode, déclarant avoir essayé d'éviter ce type de comportement : « on n'a pas envie d'être méchant avec ses amis ». C8, quant à elle, décrit une situation où elle était en désaccord avec l'avis déclaré d'un interlocuteur sur la situation d'énonciation. Elle explique ne pas avoir exprimé l'intensité de sa surprise :

[...] c'était quand même quelqu'un qui jouait cette situation, et quelqu'un qui pensait que c'était la meilleure manière de faire donc c'est aussi blessant pour cette personne si j'avais manifesté une surprise aussi importante. (C8-2)

C8 évoque aussi un autre épisode interactionnel où elle dit ne pas avoir exprimé une surprise parce que ses interlocutrices « auraient pu mal le prendre ».

### *Éviter un conflit*

Le désir d'éviter un conflit est apparu comme un enjeu chez certains participants, qui ont pu décrire comment le choix de moduler leurs EA (quel que soit le procédé modulateur<sup>103</sup>) reposait sur une anticipation d'interactions conflictuelles et une adaptation du comportement pour éviter un tel dénouement :

--Oui, j'avais envie de lui répondre, mais je me suis stoppée. Je dis rien. J'ai fait genre... J'ai pas répondu, j'ai fait genre : « Oui... » Un truc comme ça. Après, enfin... toutes les 2, on est capables de partir...

Et pourquoi, justement, tu t'es stoppée ?

--Parce que, sinon, je sais qu'elle, elle aurait répondu. Ça serait devenu personnel, donc fallait pas que ça... On aurait pu s'énerver. (A2-3)

Cette liste d'enjeux est constituée à partir des témoignages analysés. Elle peut certainement être développée et recatégorisée par une exploration approfondie. La conceptualisation des enjeux ici identifiés permet de poser et d'exemplifier les motivations de l'individu et de son agentivité.

---

<sup>103</sup> Cf. section 14.4.3.1. Procédés modulateurs de l'expression d'affect.



### 14.2.2. L'agentivité pathémique

Pour comprendre le fonctionnement de la compétence pathémique, la collecte et l'analyse devaient entre autres cibler le moteur qui l'anime, la dirige et l'exécute. L'exploration empirique des enjeux émergents et des motivations sous-tendant cette compétence nous a amené à réfléchir à la notion de réussite à travers un phénomène idiosyncratique que nous avons conceptualisé sous la notion d'agentivité pathémique. Au fil des entretiens et de leurs analyses, l'agentivité s'est dessinée en associant les conceptualisations émergentes de l'**implication interactionnelle**, de l'**intentionnalité pathémique**, de l'**engagement perlocutoire** et de la **responsabilité perlocutoire**. Certains éléments exposés dans cette section pourraient être classés comme ressources ou comme actions. Nous avons choisi de les décrire dans cette section pour clarifier le phénomène d'agentivité que ces éléments permettent de mettre en exergue dans les données.

#### 14.2.2.1. Implication interactionnelle

Dans l'interaction, les choix comportementaux adoptés répondent à des motivations qui peuvent évoluer en fonction des aléas de la situation. Dans les explicitations, le fait d'avoir envie ou non de faire ou de dire quelque chose est apparu comme un indicateur de motivation et d'implication de l'individu dans l'épisode interactionnel évoqué :

[...] des fois j'avais des idées et puis euh, j'vois bien ils cherchaient mais j'avais pas envie, **vraiment j'avais pas envie de faire l'effort**.  
(B8-3)

[...] du coup il me disait des trucs, et **j'avais envie de dire** « ouais t'as raison », mais, et je cherchais les autres arguments, je trouvais pas, et du coup peut-être que j'essaye d'exprimer que je comprends pas, en faisant des regards comme ça, 'fin, non [Expression faciale].  
(A4-1)

D'autres passages évoquent le niveau d'implication des individus dans les épisodes interactionnels qu'ils explicitaient :

--**J'étais pas à fond**, ouais. [pause] Honnêtement, non. À chaud...  
(A9-3)

-- [...] **j'étais à fond dedans**, j'ai trouvé ça super intéressant, et je pense, 'fin je parle pas au nom de tout le monde mais, je pense que dans l'ensemble ça a beaucoup plu. Et ça, ça va peut-être motiver tout le monde à participer. (A1-1)

Ces extraits mettent en évidence le rôle que l'individu choisit d'avoir dans l'interaction. Ce choix résulte du lien entre le raisonnement agentif<sup>104</sup> et les affects suscités dans l'interaction :

--Et donc au début on a donné des arguments ça allait puis à la fin y'avait trop de, ça partait un peu de tous les sens, donc **j'ai un peu lâché** à ce moment-là. (B8-3)

[...] là ils continuent encore, et là je les arrête, parce que ça, ça m'énerve ! (A9)

Tu te revois ? Tu la vois et que ça te frustre ? Tu te souviens ?  
--Peut-être pas au moment... Je sais pas. C'est peut-être plus de la frustration. C'est plus **on a envie de le dire**, de dire : « Arrête de courir ».

Et tu l'as fait ?

--Non, je pense pas. (C9-2)

Et tu ressens quoi quand tu dis « pardon » ?

--En fait **j'ai envie que ce soit relevé**, qu'il le relève, qu'il l'entende, mais d'un côté **s'il ne l'entend pas c'est bien aussi quoi**.  
(A4-2)

---

<sup>104</sup> Cf. section 14.4.2.3. Types de raisonnement

Ce dernier extrait d'A4 présente une sorte de dissonance affective, A4 ayant conscience d'un double enjeu contradictoire, ou la colère initiale est contrebalancée par une peur des conséquences de son acte. Cette implication varie donc suivant les enjeux suscités par la situation, et surtout suivant ceux dont l'individu prend conscience :

--Après, ce qui est difficile, c'est que c'est pas des situations non plus qui procurent des actions ou des réactions très grandes. C'est un cours, donc on se détache assez facilement. [...]  
Et tu penses qu'il y a une grosse différence entre ce cours et le quotidien, sinon, autour ?  
--Ben oui, quand même. Parce que là, on... **On n'est moins peut-être impliqué émotionnellement que dans le quotidien.** (C9-2)

Le niveau d'implication de l'individu dans l'interaction est ainsi lié à sa relation affective avec les éléments situationnels et à sa conscience des enjeux potentiels suscités par les diverses options comportementales (ou par les comportements déjà produits). Cette dimension de l'agentivité n'opère cependant pas seule. Son co-fonctionnement est à appréhender à la lumière de ce que les données font émerger à propos de l'intentionnalité.

#### 14.2.2.2. *Continuum* de l'intentionnalité pathémique

Dans les données, l'explicitation des épisodes de modulation pathémique a mis en évidence différentes situations dans lesquelles l'intentionnalité et le contrôle pathémiques variaient. Dans le prolongement de la réflexion sur les enjeux, l'idée d'objectif dans l'interaction est intégrée dans la notion d'intention, qui est conceptualisée ici avec une visée pragmatique incarnée par un ensemble d'actes pathémiques illocutoires et de phénomènes perlocutoires identifiés dans les entretiens. Les témoignages analysés montrent la complexité de la notion d'intentionnalité pour l'expression kinésique d'affect. Cette section propose un *continuum* de l'intentionnalité pathémique en détaillant une typologie identifiée dans les données. Cette typologie met

en évidence divers types de relation entre la conscience comportementale, le contrôle expressif et l'intention pathémique :

*Involontarité pathémique*

L'expression corporelle d'affect peut résulter d'un processus spontané non intentionnel (ou malgré l'intention) et non conscient :

Je pense que je veux pas le montrer **mais y'a des choses qui se voient**. (B8-3)

B8 expliquait avoir pris conscience plus tard qu'elle avait dû exprimer des affects sans le vouloir et sans en être consciente au moment en question.

[...] est-ce que c'est des choses que tu fais intentionnellement [...] ?  
 --Non, c'est un peu inconsciemment je pense. Y'a un moment où je me vois faire les choses, donc si je me dis, merde, c'est pas le top de faire ça, [rires], j'arrête, mais oui je me surprends plein de fois, à faire des gestes qui montrent que je suis énervée, ou impatiente, et du coup, **je pense que c'est inconscient**, jusqu'au moment où je m'en rends compte. (A3-1)

Le témoignage de A3 montre comment la prise de conscience comportementale peut amener l'individu à moduler volontairement son comportement en cours d'interaction.

L'EA peut être produite de façon spontanée et non contrôlée :

Ca quand tu le fais, c'est ... intentionnel ou c'est malgré toi ?  
 Comment tu le décrirais ?  
 --J'pense que **c'est malgré moi**, 'fin pour moi, c'est la façon dont je décrirais genre. 'Fin le petit haussement d'épaule **ça doit être naturel**, sans que je le veuille, je le fais quoi. (B8-3)

Après quand je parle là comme ça, **je m'en rends pas forcément compte**. En fait ça accompagne la parole. (A1-1)

*Expression consciente non contrôlée*

L'EA peut être produite de façon consciente (l'individu sait qu'il exprime tel affect ou attitude) sans qu'elle ne soit contrôlée. L'affect exprimé est une extension de l'affect ressenti, et l'individu ne régule pas ou en partie une EA motivée par un système de contrôle intrapersonnel reflexe :

Ça quand tu le fais, c'est ... intentionnel ou c'est malgré toi ?

Comment tu le décrirais ?

--J'pense que **c'est malgré moi**, 'fin pour moi, c'est la façon dont je décrirais genre. 'Fin le petit haussement d'épaule **ça doit être naturel, sans que je le veuille, je le fais quoi.** (B8-3)

Conscient, c'est compliqué, oui, mais bon. Euh... En tout cas, c'est pas contrôlé. C'est ce que je veux dire par-là. Évidemment que **je suis conscient.** Mais, à ce moment-là, **c'est pas du tout contrôlé.** (A9-3)

Il réagit, mais il réagit à quoi ton visage, du coup ? C'est quelque chose d'intentionnel, que tu fais, que tu provoques toi-même ?

--Non, c'est pas provoqué intentionnellement, je pense que **c'est naturel.** Dès qu'il y a quelque chose qui me fait rire, je pense que mon visage... Je pense que **c'est pas contrôlé.** C'est-à-dire que c'est pour ça que ça réagit avec une surprise. Parce que sinon, j'aurais l'air d'un abruti tout le temps si je devais sourire tout le temps comme ça. Je crois que je souris juste quand... Enfin, je rigole juste quand on me dit la blague. Du coup, **c'est pas intentionnel.** Et après, je me mets en mode sérieux. Enfin, voilà. (A8-2)

Parfois, l'EA exprimée est poussée par la force agentive de l'affect ressenti. L'intensité affective atteint un seuil de priorité qui dépasse d'autres enjeux initiaux qui motivaient la modulation pathémique. Cette intensité exhorte l'individu à exprimer l'affect ressenti malgré les autres enjeux :

Ptêtre que des fois on laisse passer, on laisse passer, bah cette fois ci non. Donc un peu l'énervement aussi, et du coup c'était pas un cri du cœur mais j'pense que c'est ... [...]

Tu dis cri du cœur, t'entends quoi par ça ?  
 --Bah de l'énervement et fallait que ça sorte, j'sais pas, 'fin...  
 Ok c'est quelque chose qui nous dépasse un peu ?  
 -Ouais j'pense,  
 T'as un besoin de le dire ?  
 --Ouais, il fallait réagir en fait. C'était une réaction, euh j'sais pas comment dire, 'fin une réaction pas du tac au tac mais ouais ça te prend, ouais en fait c'est ça, faut que ça sorte ouais. (A4-2)

### *Intentionnalité ambivalente*

Plusieurs cas d'explicitation ont mis en lumière la difficulté que des participants avaient dans certaines interactions à identifier et décrire l'intentionnalité de leur comportement. Cette intentionnalité variable est dépendante du contrôle expressif, qui est lui-même variable d'un kinème à l'autre :

Tu dirais que ça fonctionne comment, en général, pour toi ?  
 --Je te dirais que c'est un peu entre les deux parce que **j'ai aussi tendance à un peu... à contrôler mes gestes**. Un peu trop penser à ce que je fais, en fait, à ce que les autres vont voir. **D'un autre côté, je fais un truc et je fais pas exprès**. (A10-2)

A10 montre ici comment le contrôle expressif systématique semble difficile à atteindre. Il décrit son contrôle expressif comme une « tendance », qui fait écho à la mémoire comportementale<sup>105</sup> (conceptualisée dans la section sur les ressources). D'un autre côté, C9 se questionne sur le niveau d'intentionnalité de l'affectivité marquée dans son énoncé multicanal :

--J'imagine que si je dis : « Encore ? », c'est que ça me saoule peut-être.  
 Ouais ? Et ça s'est vu, tu penses ?  
 --Oui, ben, vu que je l'ai exprimé.  
 Tu voulais que ça se voit ?  
 --[rires] Euh... Oui ? [rires] (C9-3)

<sup>105</sup> Cf. section 14.3.1.2. Mémoire comportementale

Dans un autre cas de figure, A1 explique comment le comportement kinésique dans les interactions quotidiennes peut être moins conscient que lors des saynètes jouées pendant le cours :

Dans la vie réelle, on est notre personnage, donc là on se rend compte de rien du tout.

Ok. On se rend compte, pas, tu veux dire de ce qu'on fait ?

--Oui de ce qu'on fait, physiquement.

Est-ce qu'y a aucun moment, où on se rend compte de ce qu'on fait ?

--Si je pense que y'a des fois on le fait volontairement ! Mais pour la peur, je pense que c'est moins contrôlé, je pense... (A1-2)

#### *Expression intentionnelle automatique*

Les EA peuvent aussi être produites de façon intentionnelle sans que tous les processus physiologiques engagés dans la production du message pathémique ne soient consciemment contrôlé. Plusieurs participants ont mentionné que le message intentionnel se produisait de façon « naturelle » :

--Non, **ça se fait comme ça, naturellement**. On va dire que je me suis fortement inspiré d'une histoire qu'on m'avait racontée, et du coup j'avais déjà un discours en tête. Et du coup j'ai essayé de rejouer ce personnage. (A1-1)

--L'étonnement a été fictif, mais les réactions étaient réelles. C'est-à-dire ?

--C'est-à-dire, bah je savais que je devais me justifier pour tout, donc je devais m'étonner, pour justifier que j'étais au courant de rien. Et du coup **ça s'est fait naturellement**. (A1-2)

[...] du coup peut-être que j'essaye d'exprimer que je comprends pas, en faisant des regards comme ça, 'fin, non [Expression du visage] **c'est tellement naturel...** (A4-2)

Le message d'A4 forme une sorte de réflexe kinésique langagier. L'expression de l'incompréhension est gérée de façon multicanal, et la construction de l'énoncé kinésique se fait automatiquement.

T'étais bien conscient de ce que tu faisais à ce moment-là ?  
 --Bah physiquement, peut-être, non, sûrement pas d'ailleurs, **j'étais pas conscient de ce que je faisais physiquement mais, je savais ce que je voulais** en tout cas. (A1-1)

--Je sais pas comment, je pourrais même pas expliquer parce que ça va tellement vite, **c'est mon cerveau qui demande de faire l'action**, mais... (A9-3)

Dans ce dernier extrait, A9 parle de son cerveau à la 3<sup>e</sup> personne du singulier comme d'une entité distincte de lui, qui aurait un pouvoir de commande sur le corps. Cet extrait met en avant la possibilité d'un système moteur opérant sous le seuil de conscience de l'individu, qui gérerait la concrétisation des intentions énonciatives.

### *Contrôle volontaire*

Enfin, l'EA peut être le fruit d'une intention et d'un contrôle conscient, même si le degré de contrôle opérant semble relatif et pas nécessairement total :

Et dans quelle mesure tu dirais que c'est intentionnel pour toi quand tu le fais ?

--**Intentionnel quand je suis conscient de ce que j'ai envie de faire passer**, sans forcément le dire verbalement mais au moins le faire comprendre physiquement, **là je le fais volontairement**. (A1-1)

-Euh... Je pense juste X. Parce que c'était surtout elle qui me disait--  
 Et tu cherchais à savoir quoi ? T'as regardé son visage expressément... intentionnellement ?

--Ben oui.

Et tu cherchais quoi, en fait ?



--Ben... [pause] Ben, qu'elle comprenne mon message, je sais pas.  
(C9-3)

Dans certaines explicitations portant sur les jeux de rôle vécus dans les mises en scène de conflit, des participants décrivaient un haut niveau de contrôle conscient de leur comportement kinésique et pathémique :

--Là je vais dire que **c'était un peu plus contrôlé**, parce que je jouais un rôle, mais **j'essayais vraiment** de rentrer dans le personnage. (A1-2)

--Oui ! L'agacement, oui !  
Tu l'as exprimé comment ?

--Dans un premier temps il y a le jeu de regard, les soupirs. Je les interromps d'abord à voix basse, en disant « bon les gars, ... ça suffit maintenant, voilà ». Et ensuite, on passe à une déstabilisation qui est « je suis perdu dans mes notes ». Alors ça c'était peut-être plus après, remarque. Je les interromps avant, je pense. Je les interromps avec un volume de voix un peu plus fort.

Tu me dis regards échangés, soupirs, et est-ce que ça c'était intentionnel ? Ou est-ce que c'était juste malgré toi ?

--Non non, **c'était intentionnel**.

C'était un message, pour eux ?

--Oui bien sûr ! Pour leurs personnages oui ! (A9-3)

Les explicitations analysées mettent en évidence une qualité relative du contrôle expressif (ou le contrôle conscient sous-traite la construction physiologique des énoncés à un système moteur non conscient). La capacité à moduler l'expression d'affect semble dépendre de l'intensité affective ressentie (quel que soit le procédé modulateur). L'entièreté des énoncés kinésiques d'un épisode interactionnel peut résulter de tous les paramétrages présentés dans cette section sur le *continuum* de l'intentionnalité, suivant le type de co-fonctionnement de la conscience comportementale, du contrôle expressif et de l'intention. Suivant la relation situationnelle entre l'intentionnalité pathémique du locuteur et son système moteur réflexe, ce même locuteur peut s'engager différemment par rapport aux conséquences

potentielles de ses EA sur l'interaction. Ce phénomène émergent dans les données est conceptualisé sous la notion d'**engagement perlocutoire**.

#### 14.2.2.3. Engagement perlocutoire

L'engagement perlocutoire décrit le rapport entretenu par le locuteur avec les effets de ses EA sur le carré situationnel. Le niveau de conscience perlocutoire d'un individu varie et le contrôle expressif relatif qu'il exerce ou non l'amène à avoir diverses postures sur son propre comportement. Ces postures spécifiques sont conceptualisées sous les notions de **regret** et d'**assomption pathémiques**.

##### *Regret pathémique*

Suivant le type d'engagement perlocutoire, l'action (tout juste) réalisée peut amener le locuteur à regretter son action, quand il sent qu'il y a une forte probabilité de répercussions négatives, ou quand il n'a aucune idée des conséquences :

[...] du coup je me suis senti, oh j'aurais pas dû dire ça, et j'aurais arf... je me suis mise dans un pétrin quoi. (A4-2)

Même si sur le moment, je m'en fiche, en y repensant bah c'est pas cool. (A3-1)

##### *Assomption pathémique*

D'un autre côté, le locuteur peut aussi tout-à-fait assumer ses comportements :

Je dois avouer que je sais que j'intériorise beaucoup, mais j'me pose pas trop la question, genre je fais avec plus qu'autre chose. (B8-3)

--Non. Non. Parce qu'après je me suis dit, c'est pas grave quoi. Je suis moi-même donc ... (C8-2)

L'individu peut assumer ses EA en reconnaissant les limites de leur acceptabilité<sup>106</sup> :

Est-ce que tu regrettes après ce que tu dis ou ?  
 --Euh ça dépend... non je regrette pas parce que je fais rien  
 de »méchant », mais euh, quand je me vois faire ça, des fois je me  
 dis non mais euh... n'exagère pas ! [rires]. (A3-1)

Ainsi, quand la notion de **conscience perlocutoire**<sup>107</sup> pose les questions « suis-je conscient des effets potentiels de mes EA ? Et dans quelle mesure ? », la notion **d'engagement perlocutoire** pose la question « accepté-je ces EA ou non, et dans quelle mesure ? ». La notion d'engagement perlocutoire est étroitement liée à celle de la **responsabilité perlocutoire**, les deux formant un ensemble conceptuel à deux faces. Elles représentent les mécanismes de l'agentivité dans sa gestion du perlocutoire dans les interactions.

#### 14.2.2.4. Responsabilité perlocutoire

La notion de responsabilité perlocutoire est apparue à l'issue de la conceptualisation de l'engagement perlocutoire. Elle en est un prolongement et pose la question « quelle responsabilité endossé-je vis-à-vis des effets perlocutoires de mes EA ? ». L'individu, suivant sa conscience comportementale, son engagement et sa conscience perlocutoires, peut se positionner différemment par rapport aux effets perlocutoires de son comportement pathémique. Ce positionnement est conceptualisé sous la notion de responsabilité perlocutoire. L'individu, par son comportement, exerce une influence pragmatique sur le carré situationnel. Suivant les individus et les moments, la reconnaissance de ce pouvoir pragmatique varie, et le sentiment de responsabilité face

<sup>106</sup> Cf. section 14.5.1. Acceptabilité

<sup>107</sup> Cf. section 14.3.2.3. Conscience perlocutoire

à ces effets collatéraux avec lui. La responsabilité perlocutoire peut se manifester sur un *continuum* allant de l'**endossage** au **dédouanement** perlocutoires.

### *Endossage perlocutoire*

L'endossage perlocutoire désigne l'action de s'imputer la responsabilité des effets perlocutoires de ses expressions d'affect sur le carré situationnel. Dans l'extrait suivant, C8 montre la conscience de son influence potentielle sur un pair et module ses EA parce qu'elle se tient responsable des effets qu'elle pourrait avoir :

[...] c'était quand même quelqu'un qui jouait cette situation, et quelqu'un qui pensait que c'était la meilleure manière de faire donc c'est aussi blessant pour cette personne si j'avais manifesté une surprise aussi importante. (C8-2)

Dans cet autre extrait, A2 entrevoit des effets potentiels d'une envie forte de stopper le comportement d'un Autre, et endosse d'une certaine façon sa responsabilité (ou co-responsabilité) face aux réactions potentielles de ce pair :

--Je me suis tout de suite stoppée pour pas lui dire : « T'arrêtes de m'appeler comme ça ». Pour pas le prendre vraiment au personnel et là, on serait partie toutes les deux.  
T'avais envie de dire ça ?  
--Oui, j'avais envie de lui répondre, mais je me suis stoppée. Je dis rien. J'ai fait genre... J'ai pas répondu, j'ai fait genre : « Oui... » Un truc comme ça. Après, enfin... toutes les 2, on est capables de partir...  
Et pourquoi, justement, tu t'es stoppée ?  
--Parce que, sinon, je sais qu'elle, elle aurait répondu. Ça serait devenu personnel, donc fallait pas que ça... On aurait pu s'énerver.  
(A2-2)

A2 a conscience ici des effets potentiels du comportement qui l'anime et est ainsi consciente de leur pouvoir sur la situation.

### *Dédouanement perlocutoire*

Le dédouanement perlocutoire désigne l'action d'affirmer l'absence ou la part de non-responsabilité des effets perlocutoires de nos comportements. Un individu peut par exemple être conscient des effets des comportements pathémiques et les trouver acceptables :

[...] **ça peut blesser certaines personnes**, ça peut en énerver d'autres...

Et ça tu l'as senti que ça pouvait blesser ou énerver des personnes à un certain moment ? Tu t'es posé la question ?

--Bah... peut-être au début quand on en discutait dans la préparation de la saynète ouais. Mais sans que je le dise à mes collègues. Je l'ai pensé, mais **je me suis dit de toute façon, 'fin, c'est pas grave**, on est en cours, on est là pour chercher la petite bête justement ! Pour essayer d'aller le plus loin possible ! Donc c'est pas grave ! [rires]  
(A1-1)

A1 choisit ici de se dédouaner en partie des effets potentiels de certains comportements en attribuant l'acceptabilité de ces effets au contexte. Dans l'extrait suivant, A9 affirme qu'il ne se préoccupe pas des effets de ses EA sur les Autres :

Je sais pas comment t'expliques ça ?

--Quels ont été les effets ?

Entre... On peut se dire : « Je ressens ça, j'exprime ça, il y a les autres, mais je m'en fous. » C'est un peu ça que tu disais tout à l'heure ?

--Oui, **je m'en fous**, oui! [rires] Je m'en fous! (A9-3)

La responsabilité perlocutoire des EA produites en interaction varie suivant les personnes, mais aussi suivant les moments et situations. Elle est au cœur de l'agentivité pathémique et se définit dans l'interaction suivant les enjeux et l'implication interactionnels. La responsabilité perlocutoire et l'intentionnalité pathémique forment

ainsi deux piliers de la compétence pathémique, dans le sens où elles déterminent les types d'acte pathémique<sup>108</sup> et de procédé modulateur<sup>109</sup> engagés dans l'interaction.

#### 14.2.2.5. Quelques contingences de l'agentivité

Ces diverses dimensions de l'agentivité pathémique sont cependant contingentées par un ensemble de contraintes. Tout un ensemble d'éléments viennent influencer, perturber ou empêcher le processus de modulation pathémique, et sont autant de facteurs avec lesquels l'individu doit composer, avec un degré relatif de contrôle sur ces éléments, ou à l'inverse de ces éléments sur lui-même.

##### *Tensions entre les systèmes intentionnel et automatique*

Les conceptualisations sur le *continuum* de l'intentionnalité ont mis en évidence l'existence de deux systèmes de contrôle, ou d'un système de contrôle moteur à deux faces. Quand une d'entre elles est intentionnelle et consciente (système intentionnel – SI), l'autre fonctionne comme un mode automatique non ou peu conscient (Système automatique – SA). Ces deux systèmes, ou faces, semblent être en interaction constante, avec des degrés variables de collaboration et d'inter-influence. D'un côté, le système intentionnel peut se retrouver à lutter contre un élan physiologique contradictoire du SA (envie intense de rire quand on estime qu'il ne faut pas). D'un autre côté, Le système intentionnel peut être en phase avec le SA et générer des énoncés pathémiques en phase avec l'intention.

##### *Incertitude dans l'interaction*

Pendant l'interaction, l'individu n'a des fois aucune idée de ce qui va se passer, ou une certaine idée (plus ou moins vague). Les expressions produites peuvent être faites de

---

<sup>108</sup> Cf. section 14.4.3.2. Actes pathémiques

<sup>109</sup> Cf. section 14.4.3.1. Procédés modulateurs de l'expression d'affect

façon improvisée sans savoir précisément ce qu'il va se passer. Le fait même de s'exprimer peut faire prendre conscience de façon plus vive de l'imprévisibilité de l'interlocuteur, en réveillant la conscience perlocutoire<sup>110</sup> en pleine interaction.

Tu te remets à l'endroit où elle était A2, et dans ta tête il se passe quoi ?

--Bah en fait je sais pas du tout comment il va réagir après, donc c'est un peu plein d'incertitudes. Donc j'me dis on verra, mais je sais pas trop. [...] je me dis, non ça va..., je me dis il va forcément réagir, donc ça va engager plein d'autres trucs, et je sais pas trop ce qui va se passer parce que j'ai pas du tout préparé ce que je devais dire ou quoi. (A4-2)

L'interaction est pleine de doute. Nos EA ont ainsi des conséquences que l'individu ne contrôle pas (ou pas entièrement), mais qui engagent une capacité à les anticiper, basée sur ses connaissances (expérientielles ou hypothétiques) de l'Autre<sup>111</sup>.

En conclusion, l'agentivité pathémique de l'individu constitue le moteur central de la compétence pathémique. Elle s'organise autour des enjeux qui surviennent dans l'interaction, et se caractérise par une implication spécifique de l'individu. Cet individu se comporte avec une intentionnalité variable, qui se paramètre différemment suivant les degrés et co-fonctionnement du contrôle expressif et des consciences comportementale et perlocutoire. Le comportement produit engage la responsabilité perlocutoire de l'individu, suivant sa relation avec les effets potentiels de ses EA sur le carré situationnel. Finalement, cette agentivité pathémique fonctionne à partir des ressources de l'individu, que nous conceptualisons dans la section suivante.

---

<sup>110</sup> Cf. section 14.3.2.3. Conscience perlocutoire

<sup>111</sup> Cf. section 14.3.1.4. Mémoire altérielle

### 14.3. Les ressources

Au fur et à mesure de l'analyse des données, les explicitations des épisodes interactionnels choisis par les participants nous ont amené à conceptualiser différents types de connaissances et de cadres de pensée sur lesquels se basent la façon d'approcher l'Autre et l'énonciation dans l'interaction. Ainsi, les ressources englobent un ensemble de capacités cognitives que l'individu mobilise dans les interactions interpersonnelles en sollicitant sa compétence pathémique afin de moduler ses expressions d'affect kinésiques. Les données ont permis d'identifier cinq types de ressources mobilisées au gré des aléas de l'interaction, à savoir les **cadres personnels de référence**, la **tessiture attentionnelle**, la **réflexion**, les **affects** et le **corps**.

#### 14.3.1. Cadres personnels de référence

Les données montrent que l'individu arrive et évolue dans l'interaction avec un ensemble de connaissances développées et intégrées au fil de ses expériences passées et présentes. Cette typologie de connaissances forme un ensemble de systèmes de référence orientant la manière de penser et d'agir. Ces systèmes de référence sont des cadres (à flexibilité relative) permettant une actualisation située de la compétence pathémique. L'inter-influence entre ces cadres de référence est constante puisqu'ils fonctionnent de concert de l'interaction.

##### 14.3.1.1. Mémoire expérientielle

La mémoire expérientielle décrit l'ensemble des expériences vécues de l'individu par le passé. Ces vécus entrent en compte dans l'appréhension de la situation interactionnelle présente, en permettant une évaluation de la situation et de ses déroulements potentiels en fonction d'expériences passées. Par exemple, A1 explique



avoir approché une saynète dans laquelle il devait jouer un rôle (et adopter un comportement pathémique spécifique) en essayant de chercher dans ses souvenirs des situations sur lesquelles se baser :

--Je pense qu'on essaye de trouver des images, des moments vécus... C'est peut-être inconscient parce que ça se passe tellement vite qu'au final, on se rend peut-être pas compte. Essayer de trouver des images de choses déjà vécues, et de les remettre là à ce moment-là. Ouais. Parce que c'est quelque chose que personne n'a vécu, je pense, en tout cas des trois. (A1-2)

Cette mémoire expérientielle peut donc permettre d'approcher de nouvelles situations et de faire des choix comportementaux en conséquence. Elle peut aussi préparer les affects d'un individu face au déroulement incertain d'une situation en cours :

[J'avais] une petite appréhension sur le cours qu'on allait avoir. Parce que c'était quand même cinq heures. Le jeudi d'avant on avait eu un cours comme ça pareil toute la journée, et c'était vraiment... (A3-1)

La mémoire expérientielle peut permettre de fournir des stratégies apprises de gestion de la situation, et peut dès lors influencer le choix comportemental :

[...] cet exercice là, pas ce jeu-là mais cet exercice de se déplacer dans l'espace, je l'ai déjà fait au théâtre, donc je sais qu'il faut essayer de se démarquer et que c'était plus facile pour A4 de me deviner après. (A9-2)

D'un autre côté, la mémoire expérientielle prend aussi en compte une certaine conscience des événements non vécus qui ont pu avoir une incidence potentielle sur la façon dont on devrait réagir. Par exemple savoir qu'il est arrivé quelque chose à quelqu'un, sans savoir si c'est positif ou négatif, peut entraîner une modulation en fonction de cette conscience du non connu. Le fait de savoir qu'on n'a pas vécu certains

épisodes interactionnels passés peut générer une incertitude et une difficulté à interpréter une situation en cours :

[...] parce que le matin je n'étais pas là, je ne sais pas ce qui s'était passé le matin, du coup, ... (B7-1)

Un trou connu dans la mémoire expérientielle peut ainsi amener l'individu à ne pas savoir quelle comportement pathémique adopter.

#### 14.3.1.2. Mémoire comportementale

Un autre type de cadre de référence se forme dans les données autour des habitudes multicanal de l'individu en interaction. Ces habitudes sont des façons de se comporter, de s'exprimer, de réagir relativement installées et ancrées chez l'individu, avec un degré de conscientisation variable. Ce type de mémoire est constitué à la fois par les habitudes multicanal factuelles et déclarées. Ces habitudes peuvent être connues ou supposées par l'individu :

Est-ce que t'as exprimé ça, le fait d'être saoulé ?  
 --Je pense parce que je suis assez... Je montre assez facilement ce que je pense.  
 Tu montres facilement, c'est-à-dire ?  
 --Quand ça m'énerve, je le dis et ça se voit, quoi. (C9-2)

Les connaissances que l'individu a de ses habitudes expressives peuvent être basées sur ce que son entourage lui en a rapporté :

[...] j'ai un facies et une gestuelle qui s'expriment beaucoup. Ça on me l'a souvent fait remarquer [...]. Apparemment je suis assez expressif. (A9-2)

Ces connaissances de l'individu sur son propre comportement peuvent entrer en dissonance avec ce que l'entourage dit de ses habitudes pathémiques :

--Oui, parce que j'ai l'impression de pas être expressif. Des fois, j'ai l'impression d'être froid, mais on m'a déjà fait la remarque que j'avais beaucoup d'expressions. (C9-3)

Les habitudes multicanal et pathémiques sont décrites comme des réflexes expressifs ponctuant l'interaction, sans que l'individu ne les produise nécessairement de manière intentionnelle et/ou consciente.

--J'pense que c'est malgré moi, 'fin pour moi, c'est la façon dont je décrirais genre. 'Fin le petit haussement d'épaule ça doit être naturel, sans que je le veuille, je le fais quoi. (B8-3)

Au-delà de l'expression kinésique d'affect sincère, symptomatique du ressenti, la modulation pragmatique des expressions d'affect (et pas seulement symptomatique mais adaptée à la situation) peut se produire de façon automatique avec une inconscience relative, malgré ou *bongré* soi.

--Je dois avouer que je sais que j'intériorise beaucoup, mais je me pose pas trop la question, genre je fais avec plus qu'autre chose, du coup en fait je pense pas trop, je prends pas trop le temps de ... à part pour l'exercice vraiment, de comment dire, de regarder comment je fais... (B8-3)

La mémoire comportementale peut entrer en dissonance avec les enjeux perçus dans la situation, comme c'est le cas de C8 qui décrit avoir acquiescé à une situation qui l'exposerait devant le groupe et générerait du stress.

[...] je me suis dit mince, ça va être encore pire devant tout le monde, mais ça s'est fait très rapidement en fait dans ma tête, parce que j'ai l'habitude, ça me le fait souvent [...]. (C8-2)

Les données sur la mémoire comportementale soulignent aussi la présence d'un système de contrôle moteur avec une automaticité relative, dans le sens où la

production pathémique comme action ou réaction peut survenir par habitude sans être nécessairement un choix conscientisé.

#### 14.3.1.3. Cadre axiologique

Au-delà des différents types de mémoire identifiés dans les données, le cadre axiologique constitue un système de valeurs de référence qui forme une sorte de grille d'analyse et d'évaluation des événements interactionnels (tels que le comportement énonciatif de l'Autre, le propre comportement de l'individu, ou tout autre événement qui survient lors de l'interaction). Ce cadre donne une ligne de lecture de ces événements basée sur les postures ou tendances idéologiques, sur les croyances, les valeurs et les principes intégrés de l'individu :

Tu te souviens de ce qui se passe ? Est-ce que t'as interagi avec tes voisins ?

--J'entendais juste C10 qui disait : « Non, ça, c'est nul. Ça, c'est nul. »

Elle répondait à quoi, « Ça, c'est nul. »

--À ce qui se disait, en fait, en groupe : « On va choisir ça ». Elle a dit du genre : « Ça, c'est nul. »

Elle était plus d'accord avec toi ou en désaccord ?

--Non, en désaccord. (C9-2)

Le désaccord vécu dans l'interaction peut déclencher des affects et leur expression quand les croyances se heurtent entre elles au cours de l'énonciation, comme dans l'exemple suivant où X<sub>1</sub> explique être en désaccord avec X<sub>2</sub> sur l'attribution d'un prénom racisé à un personnage en cours de création pour une saynète :

« Bah non, Fatima, ou ... ». Je dis « bah Myriam ? », là X<sub>2</sub> fait « oui, Myriam, c'est un prénom hébreu, donc si tu veux... » et j'étais là [expression kinésique + rires prolongés] c'est dingue quoi ! (X<sub>1</sub>)

Ce cadre axiologique peut avoir une certaine flexibilité et l'ancrage de l'avis sur un événement peut être revu au gré de l'interaction en cours :

... C6 était en accord ou en désaccord avec toi ?

--Accord, mais ça le dérangeait pas d'en faire une autre. (C9-2)

L'expression d'affect est modulée suivant un ensemble de **règles pathémiques** intégrées. Ces règles évoluent individuellement suivant la situation, l'énonciation et les Autres avec qui l'individu interagit :

Tu me disais tout à l'heure, en général, tu as dit : « J'ai pas de problème à montrer ce que je ressens ». Est-ce que tu dirais qu'au quotidien, c'est ça ?

--Après, ça dépend avec qui.

C'est-à-dire ?

--Avec les personnes que je côtoie tous les jours, je cacherai pas ce que je ressens ou ce que je pense. Après, ce que je ressens, c'est limité. C'est vraiment genre... [rires] être content, colère, agacé, tout ça, mais c'est pas être triste. La tristesse, non, c'est plus personnel. (C9-2)

Le type d'affect ressenti peut influencer la façon dont son expression sera produite et modulée, suivant l'acceptabilité jugée par l'individu. Ces règles pathémiques individuelles déterminent si tel ou tel affect doit être exprimé, modulé ou inhibé suivant la situation d'interaction :

--Non, je pense. Peut-être parce que moi, j'estime, je sais pas, que les émotions, c'est vraiment personnel avec, je sais pas, la famille et les amis proches, mais pas avec des gens à l'école ou au travail. Mais, par contre, irrité ou être colère ou en désaccord, on est obligés de l'exprimer parce que, après, si ça se voit qu'on est irrité, ça peut être mal exprimé et les personnes peuvent se demander pourquoi. Autant l'expliquer. (C9-2)

L'ensemble du cadre axiologique et les règles pathémiques qu'il englobe est une ressource sur laquelle l'individu se base pour jauger l'énonciation dans l'interaction.

Cet ensemble amène par exemple l'individu à émettre des avis sur le comportement pathémique de l'Autre :

--Euh... En fait, il y en a qui montrent assez... Je sais pas comment dire. Leur désaccord, en fait, ils l'expriment, mais d'une façon un peu énervée. Et ouais, ça, ça me surprend un peu. [...] Pas le fait de l'exprimer, ça, c'est normal de l'exprimer, mais un peu agressif, en colère. Ou même de l'incompréhension totale à dire : « C'est n'importe quoi ce que tu dis! ». (C9-2)

La conscience du cadre axiologique de l'Autre et de son agentivité dans l'interaction (son implication affective dans l'exemple qui suit) peut amener l'individu à moduler son comportement pathémique :

C'était pas quelque chose où on pouvait rire parce que je savais que, parmi nous, il y en avait qui défendait des opinions personnelles.  
(A9-3)

Le comportement pathémique de l'Autre, qui fait partie intégrante de l'énonciation, est sujet à évaluation et jugement de la part de l'individu, qui lui attribue une acceptabilité<sup>112</sup> relative suivant la situation :

[...] les regards insistant un peu, mais avec un visage assez fermé. Ce que je peux comprendre, parce que c'est drôle cinq minutes et après, voilà quoi. (A3-1)

[...] c'est vraiment pas sympa quand les élèves soufflent ou font autre chose... (A3-1)

[...] J'ai dit bah pour moi je comprends pas qu'on puisse réagir comme ça. (A4-1)

---

<sup>112</sup> Cf. section 14.5.1. Acceptabilité

Après si c'est des propos vraiment très racistes, ou je sais pas, tous les propos que... ouais, peut-être que je l'aurais mal regardée, ça aurait peut-être été plus dans le regard. (A4-1)

Les règles pathémiques répondent à des critères pragmatiques en ce qu'elles sont fortement liées au contexte. Telle expression d'affect de telle ou telle personne peut être jugée inacceptable, acceptable ou même valorisée suivant la situation.

[...] elle tapait du poing, elle rentrait en furie dans la classe, pour vraiment incarner son rôle, et j'ai trouvé ça chouette ! (A4-1)

Ces jugements de l'individu peuvent porter à la fois sur le comportement pathémique de l'Autre, mais aussi sur son propre comportement.

--Bah je sais pas si c'est le fait d'être immobile, mais après, je me serais jamais permise « bah ça va j'ai mon mot à dire » ou quoi que ce soit, donc forcément je vais intérioriser même si ça m'agace. (B8-3)

Le cadre axiologique est une ressource qui permet d'évoluer dans les interactions avec un système de référence qui forme à la fois une grille de lecture des événements interactionnels et un ensemble de règles (qui peuvent fluctuer) directement liées au processus de modulation pathémique.

#### 14.3.1.4. La mémoire altérielle

Un autre type de cadre de référence repose sur ce que l'individu sait de l'Autre. Cette mémoire recense toutes les connaissances sur l'Autre qui permettent de l'appréhender dans l'interaction, d'évaluer ses postures, de prédire ses réactions, de supposer ses pensées ou d'attendre un certain comportement de sa part. La mémoire altérielle peut être la cause d'affects ressentis, quand l'individu sait par exemple que l'Autre sait et que cela entraîne un enjeu :

T'es embêté, tu veux dire, qu'est-ce qui se passe ?  
 --Eh bah parce que je sais qu'elle sait. Et donc du coup je me dis  
 mince, je peux me faire gauler là. (A1-2)

La mémoire altérielle est constituée en partie par les connaissances que l'individu a du cadre axiologique de l'Autre. Ces connaissances influencent ses réactions affectives et la modulation pathémique qui peut être effectuée dans l'interaction :

Et à ce moment-là t'as dit des mots ? Est-ce que t'arrives à te souvenir de ce que t'as exprimé physiquement, ou avec ton visage ?  
 --Ouais ! Un peu un recul de la tête !  
 Recul de la tête ? Recul des épaules ? Ce que je te vois faire ?  
 --Ouais, ouais voilà !  
 Et juste ça, comme ça ?  
 --En souriant un peu peut-être. [...] 'fin, parce qu'on est amis aussi donc euh, et après je sais qu'on a pas du tout les mêmes opinions...  
 [...] De toute façon je sais très bien que ses idées sont arrêtées, il pourra pas m'influencer je pourrai pas l'influencer. (A4-1)

Selon ce qu'on a vécu avec l'Autre, ou suivant ce qu'il sait de l'Autre, l'individu développe une vision de cette personne et de son cadre axiologique. Ce cadre existerait potentiellement en référence à certaines situations, évoluant probablement en conséquence. La vision altérielle de l'individu influence sa façon d'interagir avec cette personne. La vision de l'Autre a une certaine performativité, dans le sens où elle s'exécute et s'entretient dans l'interaction lorsque l'individu adopte un comportement qui va dans le sens de cette même vision. Un des participants évoque une prise de conscience et un réajustement de ses connaissances altérielles au sujet de camarades de classe :

[...] Je trouve que c'est un peu dommage, parce qu'au début je croyais qu'elles étaient très très [distantes], et qu'elles étaient un peu arrogantes, que peut-être elles n'aimaient pas trop les étrangers. Je me suis créé des histoires dans la tête. En fait, non c'est le contraire, elles sont vraiment très gentilles, elles sont adorables. Donc elles m'ont dit X! X ! Viens avec nous ! (X)



Ce que l'on sait de l'Autre permet aussi de spéculer nos réactions pathémiques potentielles dans des situations interpersonnelles similaires imaginées. Par exemple, A4 explique comment il s'exprimerait s'il se retrouvait dans une situation similaire à l'épisode explicité :

Oui je répondrais, mais euh, en fait nan, en fait on peut pas savoir parce que ça dépend aussi de la personnalité du manager. (A4-2)

Il souligne ici la nécessité de connaissances altérielles pour anticiper son propre comportement en interaction. Un manque de connaissance altérielle peut entraîner ce que l'individu peut lui-même juger être un faux-pas pathémique, comme c'est le cas de B7 qui explique avoir trouvé inadéquat son enthousiasme exprimé quand elle a réalisé ne pas connaître les goûts de son interlocutrice par rapport à la situation explicitée :

Elle a l'air un peu... je sais pas si elle était vraiment énervée, mais son visage s'est un peu... fermé. [...] je ne savais pas qu'elle n'aimait pas trop. [...] je me sentais un peu gênée aussi. Je me suis dit [...], je suis pas très gentille [rires]. (B7)

Les connaissances altérielles de l'individu sont connectées directement à son cadre axiologique, à travers lequel il prend position quant à sa vision de l'Autre. Cette vision détermine sa façon de communiquer avec cette personne, et plus précisément ses expressions d'affect envers elle. Ce cas de figure est illustré par l'exemple suivant, dans lequel A4 explique son choix pathémique dans une saynète, en fonction de l'interlocutrice et des connaissances altérielles sollicitées :

--Alors, on est à la machine à café avec ma collègue A5, et en fait, y'a une nouvelle stagiaire qui est arrivée. [...] Moi du coup je commence à dire à A5 « oh on a une nouvelle stagiaire mais je l'aime pas [...], elle est pistonnée et elle croit savoir mieux faire que tout le monde ». Je dis un truc comme ça. Et euh bah voilà on part et A5 me répond « oh oui, moi non plus » [...]. Est-ce que tu l'as rencontrée cette stagiaire ? Ou t'en as entendu parler ?

--Oui, parce qu'elle travaille dans notre service, du coup ouais on la connaît, et donc là on la voit arriver au loin, donc on arrête de parler, A5 et moi, et on la regarde un petit peu avec un air pas d'affront, mais euh, pas très, fin, pas très enclin à lui parler quoi. (A4-2)

En plus de déterminer la façon de se comporter d'un individu, cette mémoire altérielle peut entraîner des attentes altérielles, c'est-à-dire des attentes anticipées sur la façon dont l'Autre réagit à telle ou telle situation. Ces attentes sont mises en évidence lors d'événements interactionnels suscitant la surprise ou la *souprise*. Par exemple, une réaction *souprenante* (non surprenante) peut être à l'origine d'un affect ressenti dans l'interaction :

Et, du coup, ç'a pu avoir un impact sur ton ressenti de ce qu'elle faisait à ce moment-là ?  
 --Oui, ben, j'ai dû me dire que, comme d'hab', elle était dans l'affront, quoi. (C9-2)

Là où d'autres personnes peuvent être surprises par une réaction de l'Autre, la mémoire altérielle de l'individu lui permet de traiter différemment le comportement de l'Autre :

[...] elle nous en sort des comme ça tous les jours, j'étais pas très étonnée, (rires). (A3-1)

À l'inverse, l'Autre peut donc avoir une réaction surprenante et peut faire prendre conscience à l'individu de ses propres attentes altérielles :

Sauf que A10 dans la classe, c'est pas forcément quelqu'un qui va s'exprimer comme ça, et du coup j'ai trouvé ça bien en fait. (A4-1)

Ces attentes altérielles peuvent lui permettre de prendre la mesure des pensées et avis de l'Autre en dépit du comportement observé qui pourrait être à l'opposé, comme dans l'épisode explicité par C9, où une camarade devait prendre une position (fictive ou réelle, au choix) sur un sujet houleux.

--C'était C8 en plus. En fait, parce que C8, elle était assez timide.  
 C'était marrant qu'elle dise ça.  
 C'était C8 en plus ? Pourquoi « en plus » ?  
 --Ouais! [rires] Parce que, justement, vu qu'elle est timide, elle... Je  
 pense pas qu'elle pense ça. Du coup, c'était vraiment l'inverse de ce  
 qu'elle pense. (C9-3)

Ces attentes altérielles peuvent être révisées suivant les occurrences et récurrences de comportements expressifs initialement inattendus ou surprenants, en créant des précédents qui peuvent être intégrés dans la mémoire altérielle. Cette mémoire altérielle de l'individu joue ainsi un rôle dans l'appréhension de l'Autre suivant les aléas de la situation, en le préparant (adéquatement ou pas) au déroulement plus ou moins certain de l'interaction.

#### 14.3.1.5. La mémoire relationnelle

En parallèle de ce que l'individu sait de l'Autre (la mémoire altérielle), la mémoire relationnelle désigne la représentation de la relation entretenue entre le Moi et l'Autre. Cette mémoire spécifique détermine le choix de modulation de l'expression d'affect suivant la personne avec qui l'on interagit :

Et puis y'a d'autres gens [avec qui tu réagiras différemment] ?  
 --Certains amis, oui je pense. (C8-2)

Lors des entretiens, le simple fait de demander comment l'individu interrogé aurait réagi si on changeait ses interlocuteurs mettait en évidence une facilité à se représenter le comportement pathémique à adopter :

Si c'est une autre personne, je pense que du coup, je bougerais pas trop en fait. [rires] Ce serait plus dans ... j'aurais peut-être moins de gestes avec mes mains, mais mon visage serait plus expressif. (A4-1)

Cette mémoire relationnelle est intimement liée aux règles pathémiques, comme le met en évidence A4 en décrivant comme un allant de soi une modulation pathémique dépendante de l'interlocuteur et de la relation entretenue :

--Bah oui ! Clairement ! Si ça avait été quelqu'un que je connaissais pas, j'aurais pas souri. J'aurais pas pris ça à la rigolade. Là je le connais, on est amis, et voilà. (A4-1)

Les différentes relations forment une typologie qui se décline suivant le degré de connaissance que l'individu a de l'interlocuteur :

[...] bah quand elle a dit oui, A1, qu'il soit comme ça, ça me dérange pas parce que je le connais. (A3-1)

La mémoire relationnelle est tributaire d'un historique du vécu commun avec l'Autre, et évolue en conséquence. Ce temps passé ensemble permet d'apprendre à connaître l'Autre et de développer les mémoires altérielles et relationnelles :

[...] je la connais depuis la licence et on est en master, mais on était pas dans la même classe parce qu'on faisait pas la même langue, et du coup on se connaît vraiment bien depuis l'année dernière, donc j'ai eu un peu le temps de la connaître, parce que j'ai travaillé plusieurs fois avec elle. (A3-1)

En plus du degré de connaissance, le degré de proximité relationnelle influence également l'appréhension de l'Autre et la façon de se comporter. C9 évoque par exemple son comportement en fonction des Autres dans un jeu dans lequel tous les deux participaient :

Toi, tu l'as fait, attraper des gens ?  
 --Euh... ouais, une ou 2 fois, mais pas...  
 Tu te souviens d'un moment où tu l'as fait ? Qui c'était ?  
 --Plus envers des personnes avec qui je suis proche quand même. Je

pense pas que j'aurais attrapé quelqu'un que je connais pas. [rires].  
(C9-2)

C9 évoque aussi le sujet de la différence de proximité relationnelle dans un autre épisode interactionnel où il évoluait dans un groupe de travail :

Comment tu décrirais – sans forcément aller dans les détails – ta relation avec les trois personnes du groupe ?

--Ben, C6, je suis proche parce que c'est une amie. X, c'est plus... Je le tolère. C'est plus un ami d'ami. Et Y, c'est plus [*expression kinésique*] ...

Pas d'affinités particulières ?

--Non, non. (C9-2)

L'historique expérientiel commun, et donc relationnel, forme une représentation que l'individu se fait au sujet de sa relation à l'Autre. Cette représentation relationnelle impacte ainsi positivement ou négativement les choix communicatifs. B7 explique par exemple comment sa vision qu'elle avait de deux camarades a influencé sa façon d'interagir avec elles, jusqu'à ce que B7 se rende compte qu'elle s'était « créé des histoires » et que sa vision de cette relation était inexacte :

Parce que quand on était en licence, on ne parlait pas beaucoup, on a toujours eu les cours en même temps, je sentais qu'elles étaient très loin de moi, que c'était difficile de communiquer avec elles, parce que comme je restais toujours avec mes amies, du coup j'ai jamais essayé de communiquer avec elles. En plus elles sont vraiment plus grandes que moi et... (B7-1)

Cette mémoire relationnelle semble ancrée dans les affects vécus avec ou suscités par l'Autre chez l'individu. Lors de l'exploration de la mémoire relationnelle en entretien, des participants évoquaient des affects vécus qu'ils liaient à des épisodes passés :

Juste en réfléchissant, en repensant à l'année dernière, même en pensant à certaines personnes, j'ai tout de suite associé l'idée, ah oui je me rappelle, C4, je me souviens d'être avec lui, pour tel ou tel

truc, et puis aussi l'année dernière, où la situation était un peu tendue, parce que dans le groupe de travail, y'avait tel et tel problème. (A3-1)

La mémoire relationnelle peut dépendre des affects exprimés par l'Autre et du degré d'acceptabilité que l'individu attribue à ce comportement, ce qui peut faire évoluer la relation dans un sens ou dans un autre :

Est-ce que c'est quelqu'un que tu dirais... Tu décrirais comment cette relation à ce X ?

--Complicquée. [rires]

Complicquée ?

--Oui, parce qu'on était amis. On travaillait ensemble. En fait, vu qu'X était tout le temps dans le désaccord, l'affront, je me suis vite éloigné, en fait. (C9-2)

Ainsi, les réactions non appréciées de l'Autre peuvent intégrer la mémoire altérielle en fonction de leur fréquence et amener l'individu à renégocier les attentes altérielles, qui changent ainsi en parallèle de la mémoire relationnelle. Les affects que l'Autre a suscité chez l'individu par le passé peuvent influencer sa manière de se comporter avec cet interlocuteur :

--Hum... Genre quand, je sais pas... [quand] quelqu'un prend la parole et qu'il m'énerve un peu d'avance, je vais être un peu... (A10-2)

Même un historique relationnel très bref peut suffire à ancrer la mémoire relationnelle dans l'affect :

En désaccord avec toi. Et ta relation avec C10, tu dirais que c'est...  
--Ben, elle est nouvelle. Du coup, je la connais pas trop, trop. Mais je suis avec elle dans un groupe et je sais qu'elle m'irrite un peu, du coup. (C9-2)

### 14.3.2. La tessiture attentionnelle

Au gré des entretiens et des analyses, les nombreux éléments relatifs au phénomène de modulation pathémique ont mis en évidence le rôle de l'attention et de la conscience dans les interactions interpersonnelles. L'attention représente ici une concentration de la conscience sur des éléments précis. Toute une gamme de ces éléments a été identifiée dans les données et forme une étendue sur laquelle peut se concentrer l'attention de l'individu qui évolue dans les interactions. Cette attention est caractéristique d'une capacité à être conscient ou non de ces éléments. Cette section présente les éléments et phénomènes relatifs à cette tessiture attentionnelle, que sont la **conscience altérielle**, l'**attention pathémique** et la **conscience perlocutoire**.

#### 14.3.2.1. La conscience altérielle

Parmi les différents éléments constituant la tessiture attentionnelle, la conscience altérielle fait référence à l'attention attribuée aux états, pensées et représentations (supposés ou certains) de l'Autre dans l'interaction. Cette conscience met en évidence si l'individu porte ou non attention à ces processus intra-altériels. Elle peut être identifiée dès lors que l'individu déclare simplement savoir que l'Autre est lui aussi traversé par des états, des pensées et représentations. Par exemple, C9 décrit comment il peut, à partir de sa mémoire altérielle, inférer ce que doit penser un pair en fonction de son comportement et de la situation d'énonciation lors d'un épisode explicité :

--En fait, parce que C8, elle était assez timide. C'était marrant qu'elle dise ça.  
C'était C8 »en plus » ? Pourquoi « en plus » ?  
--Ouais! [rires] Parce que, justement, vu qu'elle est timide, elle... Je pense pas qu'elle pense ça. Du coup, c'était vraiment l'inverse de ce qu'elle pense. (C9-3)

Cette conscience altérielle permettrait par exemple de déduire certaines informations sur l'Autre en fonction de son comportement perceptible. A9 décrit par exemple un épisode où il est capable de déduire l'implication d'un groupe de ses pairs dans un épisode spécifique :

Donc, quelle implication elles ont vraisemblablement, de ce que toi tu vois, à ce moment-là ?

--Ah ben, elles sont fortement impliquées, oui.

Oui, tu veux dire y'a un sérieux, c'est ça ?

--Ah bah elles sont à l'écoute, elles font attention. Ah bah bien sûr!

Surtout A5. [rires] Surtout A5. Elle était à fond le jeu, oui. (A9-3)

Le rôle de la conscience altérielle dans les processus relatifs à la compétence pathémique prend son sens suivant les enjeux sollicités par l'interaction et selon les types d'actions qui en découlent. Ce rôle particulier sera davantage explicité dans la section relative aux actions<sup>113</sup> en question.

#### 14.3.2.2. L'attention pathémique

Parmi les différents éléments qui peuvent passer dans le champ de l'attention au cours de l'interaction interpersonnelle, le comportement de l'individu et ses choix pathémiques ne sont pas toujours traités de la même manière par l'activité mentale consciente.

##### *Inconscience du comportement pathémique*

L'individu en interaction communique ses affects de façon multicanal sans forcément toujours être conscient des canaux sémiotiques qu'il emprunte. Dans les données, l'attention sur le processus de création sémiotique est décrite comme généralement faible, et l'expression kinésique d'affect peut être produite sans conscience des

---

<sup>113</sup> Cf. section 14.4. Les actions



mouvements spécifiques sollicités. Lors des entretiens, l'explicitation des épisodes interactionnels a pu amener les participants à répliquer les comportements qu'ils explicitaient en les reproduisant en direct, sans pouvoir toujours mettre de mots dessus. Quand questionnés sur ces « répliques kinésiques », les participants ne pouvaient pas toujours décrire le mouvement produit, déclarant ne pas être conscients de leur comportement pathémique :

Tu t'en es rendu compte, là, maintenant, que t'as refait un visage ?

--Non. [rires]

T'as dit : « Moi, je pars ». En deux, trois secondes, t'as... [expression kinésique] T'es consciente de ça ou pas ?

--Non. Là, maintenant ? [ton amusé] Là, non! (A10-2)

[Et] est-ce que là, t'as conscience de ce que tu exprimes, par exemple ?

--Euh, ben, non... [rires]. (A10-2)

Dans cet exemple, A10 ne cessait de produire des expressions faciales d'affect sans s'en rendre compte ou sans pouvoir les décrire. Dans l'extrait suivant, A1 compare le jeu adopté dans sa saynète à son propre comportement dans la vie réelle, en déclarant être conscient de son comportement pathémique intentionnel dans la saynète jouée mais que ce n'était pas le cas dans le quotidien :

--Dans la vie réelle, on est notre personnage, donc là on se rend compte de rien du tout.

Ok. On se rend pas compte, tu veux dire de ce qu'on fait ?

--Oui de ce qu'on fait, physiquement. (A1-2)

De son côté, A3 déclare que l'expression pathémique kinésique produite dans un épisode qu'elle explicitait était initialement inconsciente :

--Non, c'est un peu inconsciemment je pense. [...] des gestes qui montrent que je suis énervée, ou impatiente, et du coup, je pense que c'est inconscient, jusqu'au moment où je m'en rends compte. (A3-1)

Pour un cas similaire d'agacement ressenti, B8 décrit avoir été consciente de son ressenti mais pas de son expression :

--Fin je savais que j'étais agacé à ce moment-là, après comment je l'ai caractérisé je sais pas trop. A part me fermer peut-être. (B8-3)

B7, quant à elle déclare au moment d'une explicitation d'un épisode avoir été « moi-même » et « je n'ai pas pensé à ça ». Pour A9, son attention durant un jeu était tellement concentrée sur ses pieds qu'elle déclare ne pas s'être du tout rendu compte de ce qu'elle faisait avec son visage.

#### *Conscience pathémique partielle*

Dans d'autres cas, la conscience pathémique peut être partielle. L'individu peut avoir une conscience approximative de ce qu'il fait, basée sur les sensations faciales :

Est-ce que là, t'es conscient de toutes les expressions que tu fais avec ton visage, par exemple ?  
 --Pas trop. J'ai l'impression d'être assez neutre. [rires] À part quand je rigole, bien sûr. (C9-3)

La conscience partielle peut se former en étant conscient de certains mouvements parmi d'autres produits en même temps :

T'es conscient du visage que t'as fait quand t'as dit : « Ça me convenait pas » à l'instant ?  
 --[pause] Oui. Oui, j'ai dû faire un petit recul de tête.  
 Pas qu'un recul de tête. C'est clairement même au niveau musculaire [désigne le visage].  
 --Peut-être les sourcils... (A9-3)

Au cours de l'interaction, la conscience du comportement peut aussi être partielle lorsque l'affect s'exprime comme il est ressenti :

--D'un côté, je pense un peu trop, des fois aussi, à l'image que je renvoie aux gens. En fait, c'est un peu paradoxal.

Alors, répète ça ? Tu penses à l'image que tu renvoies aux gens et, en même temps, à côté... la 1re chose que t'as dite, c'était ?

**--En même temps, je suis expressive et, des fois, je fais des trucs sans m'en rendre compte, qui peuvent--**

OK. Tu veux dire que ça peut paraître paradoxal que t'aies comme... une sorte d'élan où tu exprimes ce que tu ressens, ça vient comme ça vient et, d'un autre côté, tu fais très attention, t'es très consciente, t'as peur de ce que les autres vont voir et, du coup, tu te demandes comment ces deux-là fonctionnent ensemble.

**--Oui.** (A10-2)

### *Conscience pathémique*

Dans d'autres cas de figure, le comportement pathémique peut être produit consciemment. L'attention portée au comportement pathémique produit est décrite comme passagère et temporellement définie :

Y'a un moment où je me vois faire les choses. (A3-1)

Cette conscience pathémique peut être liée à l'intentionnalité quand cette dernière génère l'expression d'affect :

Est-ce qu'y a aucun moment, où on se rend compte de ce qu'on fait ?

--Si je pense que y'a des fois on le fait volontairement ! Mais pour la peur, je pense que c'est moins contrôlé, je pense. (A1-2)

A1 déclare que pour sa part, cette conscience pathémique peut dépendre du type d'affect ressenti. Cette conscience peut aussi porter sur le processus de modulation pathémique, comme dans l'exemple suivant où l'inhibition pathémique<sup>114</sup> est consciente :

---

<sup>114</sup> Cf. section 14.4.3.1. Procédés modulateurs de l'expression d'affect

--Je pense que j'ai rien montré en fait. Que vraiment, je pense qu'elles ont perçu que j'étais contente de le faire. Parce que j'ai pas voulu le montrer.  
(C8-2)

La conscience pathémique peut survenir à partir d'indicateurs sensoriels, sans que l'individu ne soit nécessairement capable de conscientiser précisément la source de cette information intrapersonnelle :

Et comment t'as eu ces informations sur toi comment tu te comportes, facialement par exemple ?  
--Je sais pas, c'est plutôt un ressenti, fin, je sais pas comment expliquer ça. (A1-1)

Ces indicateurs sensoriels peuvent être des réactions physiologiques conscientisées, comme dans l'exemple suivant ou B7 décrit prendre conscience de son expression pathémique en ressentant la chaleur de ses joues :

OK. Tu penses que tu as exprimé quoi ?  
--Ben... Pas tellement de la colère, mais plus du... « Tu me saoules, arrête! » (C9-3)

--Euh, moi je pense que sur mon visage, je suis un peu, gênée, parce que je sens que mon visage commence à être rouge.  
Tu sentais que ton visage était rouge ?  
--Ouais, parce que tout le monde me regardait. Parce que à ce moment-là, j'ai failli tomber par terre. Et puis j'étais un peu rouge.  
Tu penses que tu es rouge pourquoi ?  
--Parce que, déjà, d'abord, parce que tout le monde me regardait parce que j'ai failli tomber, et après c'est parce qu'avec X qui est là je me suis dit que j'aurais dû lui laisser la place.  
C'était seulement rouge ? Juste rouge ?  
--Ouais, je crois, parce que à ce moment-là j'avais chaud ! [rires prolongés] (B7-1)

La conscience pathémique peut aussi se manifester sous forme de **vigilance pathémique** :

Quand tu le fais à ce moment-là, tu es conscient de ce que tu exprimes aux gens au-delà des mots ?  
 --Conscient ? Oui, certainement, oui. Certainement, oui.  
 Probablement. Mais conscient dans le sens... euh... faut que je fasse attention. (A9-3)

Enfin l'attention pathémique peut être liée à une vision erronée de notre propre comportement pathémique, quand l'individu croit s'exprimer d'une certaine manière qui ne correspond pas au comportement perçu :

--[pause] Apparemment, je suis assez expressif.  
 Tu dis « apparemment ».  
 --Oui, parce que j'ai l'impression de pas être expressif. Des fois, j'ai l'impression d'être froid, mais on m'a déjà fait la remarque que j'avais beaucoup d'expressions. (C9-3)

La conscience pathémique peut être induite par les Autres :

-Euh... Ben, par exemple, ce que je disais, des fois, je peux faire un regard vraiment... méprisant et... Et quelqu'un va me faire : « Ah! Le regard que t'as lancé! » [...]. (A10-2)

Ces exemples dénotent ainsi l'ampleur du rôle aléatoire de l'attention et de la conscience variable de nos propres comportements pathémiques.

#### 14.3.2.3. La conscience perlocutoire

La conscience perlocutoire permet au locuteur d'appréhender les effets potentiels de ses actions sémiotiques sur son environnement interactionnel. Elle peut intervenir avant, pendant ou après l'expression corporelle d'affect et oriente l'attention sur les conséquences que l'information pathémique produite peut avoir.

--Euh... Ben, par exemple, ce que je disais, des fois, je peux faire un regard vraiment... méprisant et... Et quelqu'un va me faire : « Ah!

Le regard que t'as lancé! » Et je suis là : « Ah, non... » Et des fois, c'est pas forcément mieux, au fond.  
 Ça, ça peut avoir un impact ? Social, en tout cas, sur les gens autour de toi, toutes ces expressions-là ?  
 --Forcément, oui. (A10-2)

La conscience perlocutoire permet, par exemple, d'anticiper les réactions potentielles des interlocuteurs si on s'exprime de telle ou telle manière :

--Non, je pense. Peut-être parce que moi, j'estime, je sais pas, que les émotions, c'est vraiment personnel avec, je sais pas, la famille et les amis proches, mais pas avec des gens à l'école ou au travail.  
 Mais, par contre, irrité ou être colère ou en désaccord, on est obligés de l'exprimer parce que, après, si ça se voit qu'on est irrité, ça peut être mal exprimé et les personnes peuvent se demander pourquoi.  
 Autant l'expliquer. (C9-2)

La conscience perlocutoire peut faire prendre conscience des énoncés perlocutoires potentiels (c'est-à-dire les pensées et interprétations que son comportement peut provoquer chez les Autres) en dépit de son intention sémiotique :

Le simple fait que je sois un des derniers à me lever, ça peut montrer potentiellement une... déjà, il est pas motivé, quoi. (A9-3)

La conscience de ces effets potentiels peut amener le locuteur à réfléchir et à se projeter sur sa gestion de ces effets :

Et ça serait quoi l'effet si les gens le voyaient ?  
 --Ils me demanderaient, j'imagine, mais moi, je pense pas que j'en parlerais. (C9-2)

Ici, l'individu a conscience du sens potentiellement attribuable à son comportement (énoncé perlocutoire). L'individu peut ainsi prendre conscience des représentations altérielles sur lui-même, c'est-à-dire que l'image qu'il renvoie de lui-même (interprétée par les Autres) par son comportement fait partie des effets perlocutoires générés. Le

langage corporel formant un flux sémiotique continu (on ne s'arrête jamais de communiquer, au moins visuellement), les effets perlocutoires potentiels sont multiples et constants. C'est ce que décrit par exemple A10 en prenant conscience de l'image renvoyée par son comportement corporel en se rappelant la présence de caméras dans la salle :

--Euh, bah je me souviens, à un moment, je sais plus si c'était le matin ou l'après-midi, c'était pendant les scènes. Je me suis rappelé qu'on était filmés, et je me suis dit mince, t'as trop tendance à rester passive sur ta chaise et pas assez réagir et euh, et voilà. Il faudrait que tu ... (C8-2)

La conscience perlocutoire peut aussi être activée en parallèle d'une conscience pathémique multicanal plus ou moins précise : l'individu peut être conscient de l'existence de représentations altérielles sans pour autant être conscient des expressions pathémiques qui contribuent à leur constitution. C'est le cas d'A10 qui décrit ce cas de figure :

--Parce que j'ai l'impression que j'étais vraiment à côté de la plaque. Je me perds! Parce que, justement, je disais que je... [hésitation] Je me perds... Je disais que je suis expressive, que je me rends pas compte des choses que je fais des fois et que, d'un autre côté, je pense un peu trop, des fois aussi, à l'image que je renvoie aux gens. En fait, c'est un peu paradoxal. (A10-2)

Une telle conscience perlocutoire peut se manifester *via* la conscience des effets psychologiques que l'on peut avoir sur autrui avec nos expressions d'affect. Cet enjeu perlocutoire peut être jugé différemment suivant le contexte et donner lieu à différents types de choix modulatoires. A1 explique avoir été conscient (lors d'un épisode interactionnel spécifique) des effets qu'il pourrait avoir produits avec certains choix pathémiques, endossant leurs dommages collatéraux :

Donc euh... faut que je rentre vraiment dans le personnage et euh... essayer de l'emmener le plus loin possible, quitte à blesser encore plus. (A1-2)

Dans un autre cas de figure, les effets psychologiques potentiels chez l'Autre, identifiés *via* la conscience perlocutoire, peut mener à moduler ses expressions d'affect pour éviter ce risque, tel que le décrit C8 :

« Comment t'expliques ça [cet écart entre ton ressenti et ton expression] ?  
 --Parce que j'aurais pas eu envie qu'on me juge, qu'on juge ma manière de penser, en fait parce que c'était en fait quand même quelqu'un qui jouait cette situation et quelqu'un qui pensait que c'était la manière de faire donc c'est aussi blessant pour cette personne si j'avais manifesté une surprise importante. » (C8-2)

La conscience perlocutoire peut ainsi amener le locuteur à prendre en compte les effets potentiels identifiés pour adapter sa communication pathémique en fonction. La conscience perlocutoire met ainsi en évidence le rôle d'une autre dimension pragmatique de la compétence pathémique, en parallèle des actes illocutoires potentiellement engagés lors des expressions kinésiques d'affect.

Globalement, les données montrent que l'attention peut potentiellement porter sur et rendre conscients tous les éléments mentionnés dans ce chapitre de résultats. Cette tessiture attentionnelle, qui varie suivant divers facteurs et chaque individu, forme un ensemble d'informations plus ou moins cognitivement saillantes qui guident l'individu dans sa façon d'aborder ses interactions et notamment la modulation de ses expressions kinésiques d'affect.



### 14.3.3. La réflexion

Parmi les ressources identifiées dans les données, la réflexion désigne les processus cognitifs conscients de l'individu qui alimentent son rapport au carré situationnel. Les données sur les processus cognitifs et discursifs intrapersonnels mettent en évidence l'existence d'énoncés intrapersonnels durant les interactions, c'est-à-dire les pensées que l'individu a sans nécessairement les exprimer, mais qui ont un rôle central dans son agentivité. Ces pensées soutiennent les processus de raisonnement auquel a recours l'individu pour comprendre et évoluer dans l'interaction :

[...] ça je le sais parce que je l'ai vécu, et du coup y'a des trucs qu'elle sort, qu'elle disait, et j'étais là à me dire, c'est pas exactement comme ça, et tu sais pas. (A3-1)

Ces conversations intérieures mettent en lumière les processus de l'individu dans son vécu des interactions en cours, de sa vision des événements en cours, des affects qu'il ressent et qui lui font percevoir la situation d'énonciation de telle ou telle manière. L'extrait de *verbatim* suivant laisse entrevoir aussi un lien entre la réflexion intrapersonnelle et l'agentivité de l'individu dans l'interaction interpersonnelle.

Et la 2e séance, [...], je me suis dit, stop, maintenant on va essayer d'être non pas passif, fin en fait moins passif, d'être un peu plus participatif, et d'oublier le fait qu'il y a une caméra, d'oublier le fait qu'il faut observer, qu'il faut analyser. (A9-2)

Ces énoncés intrapersonnels peuvent apparaître comme des constituantes à part entière des expériences affectives vécues par les individus interrogés, dans le sens où leurs pensées et leurs affects ne seraient pas toujours dissociables. C'est le cas de A3 qui évoque un épisode où un camarade était bloqué et ne comprenait pas le fonctionnement d'une activité collective :

Mais après, je me demandais en fait, comment après avoir essayé plusieurs fois, elles pouvaient ne toujours, enfin, elle n'y arrivait toujours pas en fait.

Là tu ressentais quoi ?

--Bah de me dire, 'fin, ... 'fin j'veux dire c'est bon elle a recommencé quatre fois, j'sais pas ce qu'elle [*inintelligible*], maintenant, c'est bon on a compris, enfin, elle devrait avoir compris. (A3-1)

Les énoncés intrapersonnels dévoilent ainsi des processus de raisonnement imprégnés d'affect et se démarquent comme une ressource dans la prise de décision sur les actions pathémiques appropriées dans les aléas de l'interaction interpersonnelle :

Mais, à ce moment-là, est-ce que tu saurais dire si c'était « Ah, il y a la caméra » ou c'était « Ah, la caméra, il faut pas que je sois saoulé. »

--Mais les deux! La 1re chose, c'est je fais : « Ah, putain, la caméra! » La 2e chose, c'est : « Il faut que je fasse attention ». (A9-3)

Cet extrait met en évidence l'articulation entre l'agentivité pathémique et les processus cognitifs intrapersonnels. Ces réflexions sur l'expression d'affect (par exemple) peuvent avoir lieu avant, pendant et après l'interaction, comme le décrit B7 :

Je me suis dit il faut montrer des sentiments [...] de victime, donc je suis triste, je ne peux pas être drôle devant tout le monde. (B7-1)

Du coup je me suis dit mince, j'aurais dû laisser la place pour elle. (B7-1)

Dans le cadre de la compétence pathémique et des données analysées, la réflexion est considérée à la fois comme une ressource et une action. Ces spécificités sont développées plus avant dans la section dédiées aux actions<sup>115</sup>.

---

<sup>115</sup> Cf. section 14.4. Les actions

#### 14.3.4. Les affects

La modélisation de la compétence pathémique à partir des données analysées n'a pu échapper à une description linéaire des composantes identifiées. Les affects vécus dans l'interaction sont au cœur de cette modélisation, et bien qu'ils apparaissent de façon transversale et semblent imprégner de nombreuses composantes, nous avons choisi de les décrire parmi les ressources mobilisées par l'individu pour agir dans l'interaction. Cette section expose différents types, caractéristiques et autres éléments relatifs aux affects identifiés dans les entretiens.

##### 14.3.4.1. Classification des affects déclarés

Au fur et à mesure de l'explicitation des épisodes interactionnels, les participants ont nommé toute une diversité d'affects vécus, qui ont guidé l'exploration des processus et composantes relatives à la compétence pathémique. Cette section vise à faire état de ces diverses occurrences d'affects ressentis et déclarés par les participants dans les entretiens analysés.

Plusieurs phénomènes propres aux entretiens réalisés nous amènent à rester vigilant quant aux affects déclarés et à leur représentativité des affects réels, qui pourraient être influencés par des biais de désirabilité sociale, de difficulté à identifier les affects ou à les expliciter. En conclusion aux entretiens, les participants se voyaient demander « quelles ont été les difficultés vécues pendant cet entretien ? », ce à quoi plusieurs ont répondu avoir eu de la difficulté à verbaliser ou nommer les affects vécus.

Une classification a permis d'organiser la masse des affects en question, ce afin de montrer la diversité des expériences affectives qui ont pu nourrir l'exploration des

composantes de la compétence pathémique<sup>116</sup>. Cette classification a été influencée par notre sensibilité théorique et expérientielle. Son rôle ici est de renseigner sur les affects vécus, sans pour autant prétendre à une représentativité qualitative. Dans un souci de lisibilité, nous avons séparé ces occurrences dans des catégories de champs affectifs sans faire état de leur complexité, certaines occurrences pouvant être un croisement de plusieurs affects de base<sup>117</sup>. Les occurrences d'affects déclarés sont ainsi classées ici dans les champs affectifs de la **joie**, de la **tristesse**, de la **colère**, du **dégoût** et de la **surprise**. Dans les témoignages et explicitations des participants, certains affects déclarés semblaient former de nouvelles catégories de champ affectif, que nous avons conceptualisé sous les notions de champ affectif de la **confusion** et de **l'aisance**.

#### *Champ de la joie*

Le champ de la joie regroupe les affects déclarés suivants : « amusement », « être content », « être enjoué », « joie », « rires », « rigoler », « sourire », « marrant », « drôle », « mort de rire », « satisfaction ». Ce champ rassemble des affects décrivant des états agréables, de plaisir ou de satisfaction avec des effets physiologiques d'excitation plus ou moins forte.

#### *Champ de la tristesse*

Le champ de la tristesse regroupe les affects déclarés suivants : « découragé », « déçu », « déprimé », « peiné », « triste ». Ce champ fait référence à la perte, aux attentes non comblées, à la douleur psychologique.

---

<sup>116</sup> L'annexe 7 (Identification de l'affect pendant l'explicitation) présente un diagramme informatif de la répartition des affects déclarés pendant les explicitations.

<sup>117</sup> Cf. Section 4.3. La question des universaux affectifs.

### *Champ de la colère*

Le champ de la colère regroupe les affects déclarés suivants : « agacement », « colère », « énervé », « frustration », « impatience », « indigné », « irritation », « saoulant ». Ce champ englobe les affects provoqués par une perte de contrôle sur la situation, un désaccord, ou des événements désagréables, et caractérisés par une excitation nerveuse.

### *Champ du dégoût*

Le champ du dégoût regroupe les affects déclarés suivants : « Blasé », « *dislike* », « embêté », « ennui », « pas emballé », « exaspéré », « marre », « mépris », « saoulé ». Ce champ regroupe les affects relatifs à des situations non appréciées qui motivent un rejet ou un évitement.

### *Champ de la surprise*

Le champ de la surprise regroupe les affects déclarés suivants : « choqué », « étonné », « fasciné », « surprise ». Ce champ est constitué par des affects relatifs à l'inattendu. Nous ajoutons ici le néologisme *souprise* qui conceptualise les affects vécus face à des comportements attendus non surprenants.

### *Champ de la peur*

Le champ de la peur regroupe les affects déclarés suivants : « angoissant », « anxiété », « crainte », « peur », « flipper », « stress », « appréhension ». Les occurrences « confiant », « sécurité », « soulagé » et « rassuré » peuvent être insérées sous cette rubrique si on les considère comme des affects relatifs aux dangers ou menaces potentiels qui forment la base de ce champ.

### *Champ de la confusion*

Le champ de la confusion regroupe les affects déclarés suivants : « confus », « dérouté », « désemparé », « perdu ». Ce champ est apparu dans les données à travers les affects décrivant une perte de repère, un sentiment d'incompréhension qui se caractérise par un manque de clarté sur les actions à entreprendre.

### *Champ de l'aisance*

Le champ de l'aisance regroupe les affects déclarés suivants : « à l'aise », « fraîche et dispo », « confiant », « sécurité », « gêné », « mal-à-l'aise », « honte ». Ce champ rassemble les occurrences affectives relatives à la sécurité ou l'insécurité situationnelle.

L'affect « calme », quant à lui, désigne un état de neutralité affective.

Cette classification montre la diversité des affects vécus par les participants dans leurs explicitations des épisodes interactionnels. Les questions visant l'identification de ces affects vécus ont par la suite permis d'explorer leurs caractéristiques afin de les mettre en parallèle avec les affects exprimés.

#### 14.3.4.2. Caractéristiques des affects

Ces affects se manifestent différemment suivant les situations et les individus qui les vivent, en fonction de caractéristiques communes, telles que l'intensité affective et le déploiement temporel dans l'interaction.

### *L'intensité affective*

Quand un participant mentionnait un affect vécu, il était généralement invité à le placer sur une échelle subjective d'intensité affective, pour ensuite décrire sur cette même échelle l'intensité de l'expression d'affect :

[...] je pense que ma surprise était plus grande que l'expression de ma surprise.

Tu veux dire, ta surprise, de 1 à 10, tu la mettrais où ?

--Intérieurement ?

Intérieurement, dans le ressenti.

--Je dirais... 6 et demi.

Et tu penses ce que tu as exprimé, ça ressemblait plus à quelle intensité ?

--Ça ressemblait plus à un 3. (C8-2)

Ces explicitations renseignent sur l'intensité de l'affect vécu. Cette variabilité particulière de l'intensité des affects forme la base des procédés modulateurs, qui ont pu être identifiés et typologisés à partir de cette observation.

#### *Déploiement temporel des affects*

Ces mêmes affects apparaissent dans les données comme des états évolutifs et temporaires. Ils peuvent émerger dans l'interaction de façon consécutive :

Tu dis cri du cœur, t'entends quoi par ça ?

--Bah de l'énervement et fallait que ça sorte, chais pas, fin...

[...]il fallait réagir en fait. C'était une réaction, euh [...] pas du tac au tac mais ouais ça te prend, ouais en fait c'est ça, faut que ça sorte ouais, [...] quand je l'ai dit j'ai pas forcément réfléchi. Et c'est après que je me suis dit, bah mince, il se retourne, il vient et c'est qu'il va y avoir, va falloir que je m'explique, soit j'y vais à fond et je... ou sois je m'abaisse quoi, fin...

Donc t'as eu l'agacement, t'as agi sur cet agacement, **et ensuite tes émotions ont changé.**

--Ouais. (A4-2)

B7 décrit par exemple avoir provoqué sa tristesse pour une saynète, et avoir ensuite été influencée par les réactions de ses pairs :

Vraiment des larmes dans mes yeux. Et après je n'arrivais plus, je n'avais plus cette émotion, parce que tout le monde a rigolé je n'arrivais pas à continuer. [rires] (B7-1)

Les participants ont aussi décrit avoir vécu plusieurs affects en même temps, de façon superposée :

--Ouais détendu ouais. Même si y'avait cette petite angoisse de rentrer dans des objets. (A1-2)

--[...] ça l'a fait fluctué dans le sens où j'étais toujours... anxieuse c'est un grand mot, parce que c'est comme au fond un petit état d'esprit, c'est pas...

Appréhensif un peu ?

--j'étais pas... [...] Mais j'avais de la satisfaction qui passait au-dessus de l'anxiété. Et du coup j'étais quand même encore un peu anxieuse, mais satisfaite de ce que j'avais fait. (C8-2)

Cette superposition d'affects, ou leur consécuitivité, ont joué un rôle dans le recours aux procédés modulateurs. L'identification de ces caractéristiques des affects permettent de comprendre les paramètres avec lesquels l'individu à affaire lorsqu'il évolue dans l'interaction avec ces dynamiques intrapersonnelles et altérielles. Dans ce rapport à l'Autre, certaines données mettent d'ailleurs en évidence une sensibilité affective chez des participants.

#### 14.3.4.3. Sensibilité affective

En faisant référence aux affects vécus et perçus dans les épisodes interactionnels explicités, des participants ont décrit pouvoir ressentir certains affects altériels sans que les Autres en manifestent une quelconque conscience :

--Par exemple, des fois, il y a des petits malaises entre personnes. Nous, on peut peut-être le ressentir, ce malaise, et d'autres le ressentent pas du tout. (C9-3)

Et puis c'était surtout de ... enfin, de l'empathie, bah en fait ils comprenaient le malaise, ils étaient pas là « bah c'est toi qu'avait tout faux ». (A3-1)



Ces sensibilités affectives particulières sont liées à la perceptibilité et à la performativité<sup>118</sup> des affects présents dans le carré situationnel. L'environnement affectif diffuserait les affects à travers les autres éléments (interactants) du système interactionnel, et seraient davantage accessibles pour les individus plus sensibles, c'est à dire ceux qui perçoivent davantage ces affects.

Cette sensibilité se caractériserait par une réactivité affective singulière à des déclencheurs sémiotiques (pathémiques) multicanaux dans l'interaction. La compétence pathémique d'un individu pourrait prendre en compte une certaine conscience de sa propre sensibilité à ces déclencheurs. La compétence pathémique, dans sa composante évaluative des conséquences, permettrait aussi à l'individu de gérer ses EA en prenant compte de la sensibilité de l'Autre. La connaissance ou la spéculation sur la sensibilité de l'Autre pourrait amener à anticiper les conséquences entraînées par l'EA produite ou à produire.

#### 14.3.5. Le corps comme moyen d'action

Parmi les ressources identifiées dans les données, le corps se présente comme l'outil de production langagière et d'action pragmatique auquel l'individu a recours dans l'interaction interpersonnelle. Sa qualité multicanal et combinatoire lui permet une certaine versatilité sémiotique.

##### 14.3.5.1. Versatilité sémiotique du corps

Une recension systématique des occurrences de description des comportements expressifs nous a permis d'identifier des moyens corporels d'action sémiotique suivant ce qui était rapporté par les participants. Ainsi, quelle que soit la visée illocutoire,

---

<sup>118</sup> Cf. section 14.5. Propriétés pathémiques.

l'individu peut avoir recours à toute une panoplie de moyens corporels comme la voix, la tête, le visage, la posture, les bras, les mains, les jambes, le souffle :

Je devais paraître un peu décontracté. Je sais pas, je devais avoir les **jambes** un pied sur le genou et puis peut-être un peu plus en arrière comme ça, là comme je suis, bien au fond de la chaise, très **décontracté**. (A1-2)

Est-ce que tu penses que ça s'est exprimé, ou pas ?

--Ça a sûrement dû s'exprimer, pas verbalement je pense.

Comment tu penses ?

--Physiquement. Bah je me connais, quand je suis un peu impatiente, **je me penche**, je fais ça [expression kinésique], je bouge pas, ou je **regarde** avec insistance, je tapote du **doigt**, ou je secoue mon **pied**. (A3-1)

Et ça s'est vu juste dans les mots que t'as dits ?

--Non. Ben, si... Ouais, j'avais aussi sur ma tête...

Je te vois croiser les **bras**, t'as croisé les bras à ce moment-là ?

--Ouais, je crois [rires]. (A10-2)

--Je dirais que je me suis (rires) un petit peu reculée vers l'arrière et que j'ai **écarquillé mes yeux** et que j'ai fait « annnh », que j'ai fait un son comme ça, et qu'après j'ai regardé C1.

C'est une expiration ou une inspiration ?

--Hmmm... **Inspiration**. (C8-2)

Et tu dirais c'est avec quoi que tu l'as exprimé ? Ton visage ou d'autres choses ?

--[pause] J'imagine que c'était avec le visage.

Et tu serais capable de dire ce que t'as pu faire ?

--Peut-être la regarder un peu du coin de l'œil, je sais pas ?

Du coin de l'œil ?

--Ouais, genre... Peut-être j'ai **soufflé**. [...]

Tu penses que t'as soufflé ?

--Oui, je pense. (C9-2)

Plus spécifiquement, les expressions du visage sont décrites comme se produisant *via* l'utilisation des muscles de la mâchoire, des lèvres, des paupières, des sourcils, des yeux :

--Ben, la bouche. La **bouche**. Je me mords un peu la **lèvre**. Je sais pas si ça se voit, je fais »hum ». (A9-3)

Là j'ai les **paupières** qui battent de plus en plus, j'ai la lèvre qui part sur le côté parce que je suis déstabilisé, je me remets droit, je me... (A9-2)

Et après, mes **yeux** qui regardent comme ça.  
Vers le sol ?

--Oui. vers le sol. Je me suis mis vraiment dans le rôle de la victime. (B7-1)

--Euh... Je crois que j'ai plus froncé les **sourcils**. Ouais. Dans le sens où... voilà, où je voulais exprimer peut-être une espèce de contradiction. Je pense. (A8-2)

--Euh, je pense que je devais hausser les sourcils, en disant « mais je suis très étonné », voilà, ce genre de chose. (A1-2)

Lorsque les participants explicitent la façon d'utiliser les yeux et sa musculature périphérique, il arrive qu'ils aient recours au mot « regard » pour désigner une expression faciale d'affect dirigée vers un Autre :

[...] des fois, je peux faire un regard vraiment... méprisant. (A10-2)

[...] peut-être que je l'aurais mal regardée, ça aurait peut-être été plus dans le regard. (A4-1)

Outre la versatilité sémiotique du corps, les données attirent plus particulièrement l'attention sur le visage et soulignent son rôle central dans l'expression corporelle visuelle (perceptible seulement par l'œil dans l'interaction interpersonnelle) :

--Je pense que je suis assez expressif, et je pense que ça se passe principalement sur le visage, et avec les mains. Voilà. Parler avec les mains et l'expression du visage, des yeux, 'fin le regard, les sourcils qui froncent, qui se lèvent, voilà, ce genre de choses.  
(A1-1)

Mais y'a eu beaucoup de choses qui ont été faites avec le facies, ou avec la tête. Je les regarde, mon visage se ferme, il se crispe. (A9-2)

#### 14.3.5.2. Place du kinésique dans les énoncés pathémiques

Lors de la production sémiotique, la multicanalité du corps et son potentiel combinatoire donnent lieu à différents schémas expressifs dans la place que tient le kinésique dans l'énonciation. Quelles que soient les canaux utilisés, le message est décrit comme un ensemble de signes qui se transmettent par différentes voies sémiotiques, sans que l'individu ne fasse toujours de distinctions entre les canaux utilisés.

Il arrive que les participants interrogés utilisent « dire » pour désigner à la fois les énoncés verbo-vocaux et les énoncés kinésiques sans faire de différence systématique. Cette absence de distinction (pas toujours clarifiée pendant les entretiens) a pu rendre difficile, lors de l'analyse, l'identification du canal sémiotique impliqué par le mot « dire ». Lorsque l'individu déclare avoir « dit » quelque chose, cela peut par exemple signifier qu'il s'agit d'une expression faciale, de mots prononcés, de gestes de la main ou de la tête :

Quand tu regardais les autres, en disant « c'est dur quoi », tu l'as dit verbalement « c'est dur » ?

--Non, je crois que je l'ai pas dit verbalement, j'ai regardé les gens en **disant** bah [soupir]. Voilà j'ai dû peut-être souffler, faire des grands yeux, ... (A1-1)

Certains participants ont pu utiliser le verbe « faire » pour signifier avoir « dit » de façon kinésique :

--Bah on s'est tous regardés et pis un petit signe de la tête « bon, on y va quoi! »  
 Et elles ont réagi comment ?  
 --Et après elles ont **fait** « oui ».  
 Un mouvement de la tête ?  
 --Voilà, on a pas parlé en fait. C'était visuel. (A1-1)

Dans les *verbatim*, les énoncés pathémiques exprimés aux Autres lors de l'interaction peuvent être décrits en entretien *via* des phrases alors que le participant évoque en fait une expression d'affect kinésique. Dans l'exemple suivant, A1 évoque son utilisation d'une expression faciale d'affect dirigée vers le reste du groupe pour susciter leur empathie face à l'accusation reçue par un des interlocuteurs. Il décrit son pathème comme l'expression affective d'une posture sur la situation d'énonciation :

Et après, j'ai bien compris qu' $X_2$  parlait de ça ! Et du coup j'ai dû regarder tout le monde en disant « baaah, c'est dur quoi ! », 'fin,  $X_2$  avait des mots, pas faciles quoi ! ( $X_1$ )

Des regards échangés avec des expressions pathémiques peuvent suffire à dialoguer brièvement dans certaines situations :

A1 ?  
 --Ouais, un petit échange, juste pour dire, bah ouais, ça craint un peu quoi...  
 Et t'as, ... c'est marrant parce que tu dis on a eu un échange de regard pour dire ouais ça craint un peu. Pour dire ouais ça craint un peu, comment ça s'est exprimé en fait ?  
 --Bah on s'est regardés, on a souri, parce qu'on vient d'entendre la même chose et du coup je pense qu'on a pensé à la même chose en même temps, du coup on s'est regardés, et on s'est compris en, juste en se regardant. (A3-1)

Plusieurs occurrences dans les entretiens montrent un recours à la phrase pour décrire le sens d'expressions d'affect produites lors des interactions explicitées :

A9 avait une réaction un peu genre « **ça m'étonne pas de lui, tout ça** ». (A3-1)

[...] je lance un regard un peu méchant, sur mes collègues, **parce que je leur montre qu'il m'ont déstabilisé**, et je reprends. (A9-2)

Là, j'ai dû peut-être avoir un faciès d'incompréhension et de « **non, ça me convient pas** ». (A9-2)

Ainsi le canal kinésique entretient une relation forte avec les énoncés linguistiques en permettant (via le pathémique) une sorte d'économie expressive dans la production de représentations sémantiques sans avoir à passer par les canaux oraux, écrits ou signés. La communication peut ainsi mêler les canaux, comme le dénote l'explicitation de C8 dans cet épisode spécifique où elle décrit avoir signifié un choc affectif et un désaccord face à une situation d'énonciation en l'exprimant d'abord kinésiquement et en ajoutant un énoncé oral par la suite :

--Bah j'étais surprise, parce que je me suis dit que, comment il peut penser qu'en disant ce genre de chose, ça l'aiderait ? [...] Je dirais que je me suis (rires), que je me suis un petit peu reculée vers l'arrière et que j'ai écarquillé mes yeux et que j'ai fait « annnh » [Inspiration], que j'ai fait un son comme ça, et qu'après j'ai regardé C1. [...] après je me suis tournée vers C1 [...] et je crois que j'ai continué le mouvement que je faisais, et elle a écarquillé les yeux en même temps, et là [...] il me semble lui avoir dit, mais « c'est pas possible » [expression kinésique], en disant ça effectivement en plus. (C8-2)

Le canal kinésique peut aussi se suffire à lui-même dans certains dialogues interpersonnels, sans avoir nécessairement recours au canal oral dans l'interaction :

--Ouais. Parce qu'en fait, [...] les gestes des fois ils expriment aussi des choses que, 'fin **on n'a pas de mot pour le dire donc on les exprime en gestes quoi.** (A4-2)

« Bah non, Fatima, ou ... » Je dis « bah Myriam ? », là X<sub>1</sub> fait « oui, Myriam, c'est un prénom hébreux, donc si tu veux... » **et j'étais là [expression kinésique + rires prolongés] c'est dingue quoi !** (X<sub>2</sub>)

--Après X a demandé à un groupe de passer, personne n'osait trop se lancer, et du coup, avec A4 et A11 **on s'est regardés on a fait « bah allez hop on y va »** et voilà.

Qui c'est qui a lancé le premier regard, tu te souviens ?

--Je crois que c'était moi.

Tu l'as regardée et il s'est passé quoi ?

--Bah on s'est toutes regardées et pis un petit signe de la tête « bon, on y va quoi! ».

Et elles ont réagi comment ?

--Et après elles ont fait « oui » [expression kinésique].

Un mouvement de la tête ?

--Voilà, **on a pas parlé en fait. C'était visuel.** (A1-1)

[...] c'est incroyable comment on peut dire une chose comme ça, c'est un truc de fou, et je l'ai exprimé juste en faisant « anh » (aspiré + expression faciale) comme ça. (C8-2)

Par ailleurs, la posture corporelle adoptée par l'individu peut influencer son comportement expressif et modulateur suivant ce que cette posture permet ou pas de faire dans la situation d'interaction concernée :

--Je fais genre, bah là genre mes mains qui tombent un peu, mais là c'est parce que j'suis assise donc euh, quand j'ai arrêté j'étais un peu debout. (B8-3)

Le corps du locuteur, et plus précisément le canal kinésique (visuel), tient donc une place centrale dans les ressources de la compétence pathémique, dans la mesure où il semble être le canal d'expression privilégié des affects suivant les objectifs illocutoires du locuteur.

### 14.3.5.3. Suprasegmentalité kinésique

Le corps est donc utilisé dans l'interaction pour signifier visuellement (entre autres) et revêt plusieurs qualités suprasegmentales (ensemble de paramétrages morphologiques caractérisant la production d'unités kinésiques) qui permettent à l'individu de préciser le sens à produire ou à interpréter, particulièrement dans le cas d'expressions d'affect. Ces différentes qualités identifiées dans les données dénotent que le mouvement kinésique dépend d'un ensemble de propriétés suprasegmentales dont les paramétrages et combinaisons rendent possible une multitude d'énoncés. Par exemple, les participants ont pu décrire certains comportements kinésiques avec des qualificatifs relevant de l'intensité :

Et tu penses que t'exprimais quoi à ce moment-là quand tu dis :  
 « Quoi ? Comment ça ? »  
 --[hésitation] Au niveau émotion ?  
 En tout cas, ouais, avec ton visage, par exemple.  
 --La surprise.  
 Ouais. Genre t'as écarquillé les yeux ? Genre : « Quoi ? Comment ça ? » [+expression kinésique]  
 --[pause] **Pas de manière flagrante**, mais... (A8-2)

Cette intensité du mouvement kinésique peut ajouter un sens pathémique suivant la situation d'énonciation :

Tu dis : « Je me suis levée. » Est-ce que se lever, ça exprime la colère ?  
 --Ça peut parce qu'on peut se lever **brusquement**. (A10-2)

Cette intensité peut se traduire par un niveau de contraction des muscles engagés par l'expression kinésique :

En fait, t'as rapproché les sourcils vers ton nez comme ça. Et ta bouche, elle s'est **un peu contractée** vers le haut. (A9-3)



Est-ce que t'arriverais à te souvenir de ce que t'aurais pu faire ?  
 --Peut-être le **poing serré**, l'expression du visage peut-être qui est très fermée... (A1-1)

Elle peut aussi se traduire par une fréquence ou un rythme d'expression variables :

Là j'ai **les paupières qui battent de plus en plus**, j'ai la lèvre qui part sur le côté parce que je suis déstabilisé, je me remets droit, je me... (A9-3)

À plusieurs reprises, certains participants évoquent la vitesse à laquelle se produisent ces mouvements kinésiques dans l'interaction, en soulignant la rapidité à laquelle se sont passés ces mouvements :

Est-ce que y'en a un ou un autre qu'a choisi de faire durer le regard, plus longtemps que l'autre ? Ou ça s'est fait... comment ?  
 --Chais pas, 'fin ça dure **moins d'une seconde** en fait, on se regarde et ... je regarde [expiration bouche fermée] voilà, tout le monde.  
 (A1-1)

[...] ça s'est fait **tellement vite** que... mais je sais, je pense que j'avais le visage fermé, ouais. (A1-1)

--Là il a dû me couper j'pense. J'ai vu qu'il avait la main comme ça donc il dû me... [...]  
 Ah c'était très bref en fait.  
 --Oui **ça été très vite** hein, mais... (B8-3)

Les mouvements kinésiques engagés peuvent aussi être caractérisés par une direction spécifique, ajoutant au kinème une dimension sémantique supplémentaire, constitutive de l'énoncé. Cette direction peut se traduire par une direction des yeux vers l'allocataire pour informer sur le destinataire du message pathémique :

--[pause – hésitation] Ouais... Genre, avec mes sourcils, je les fronçais un peu.

Tes yeux, ils seraient comment ?  
 --Ben... Je la regarderais fixe, je pense. (C9-3)

Bah je me connais, quand je suis un peu impatiente, je me penche, je fais ça, je bouge pas, ou je regarde avec insistance, je tapote du doigt, ou je secoue mon pied. (A3-1)

Ainsi, les données mettent en évidence la versatilité sémiotique et les potentiels dialogiques du corps. Ces caractéristiques permettent l'argumentation de la place du corps parmi les ressources que la compétence pathémique d'un individu lui permet de mobiliser pour participer aux interactions interpersonnelles.

L'ensemble de ces ressources a donc été identifié à travers les explicitations que les participants détaillaient pour cerner les phénomènes relatifs à la compétence pathémique. Toutes ces ressources telles que détaillées ne sont pas apparues systématiquement avec chaque participant, ce qui met en évidence un ensemble de capacités spécifiques avec de potentiels degrés de conscience et de maîtrise variables suivant les individus. Toutes ces ressources permettent d'éclairer d'une façon ou d'une autre les moyens et capacités cognitives et sémiotiques mises en œuvre dans l'activation de la compétence pathémique. Nous modélisons sous forme d'un obturateur les ressources *via* lesquelles les actions sont inévitablement mobilisées :

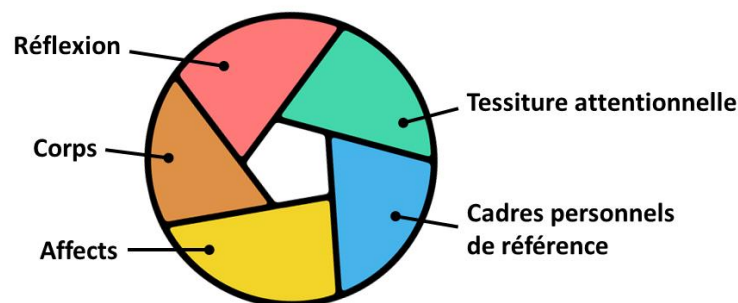


Figure 5 - Ressources de la compétence pathémique

#### 14.4. Les actions

Lors de l'interaction, l'ensemble de ces ressources sont donc mobilisées en fonction de la situation au travers d'actions permettant l'expression pragmatique et kinésique (et même plus largement multicanal) d'affects. Cette section vise à exposer les types d'actions identifiées dans les données en détaillant ce qui a été regroupé sous trois ensembles d'actions, à savoir l'**observation**, le **raisonnement** et l'**expression**. Bien que présentées ici de façon linéaire, ces actions n'opèrent pas de façon systématiquement séquentielle, dans le sens où elles peuvent être menées en parallèle (par exemple, l'individu ne s'arrête pas de s'exprimer lorsqu'il observe son interlocuteur). Le schéma suivant, intitulé les *actions de la compétence pathémique*, fait état de l'enchevêtrement de l'observation, du raisonnement et de l'expression :

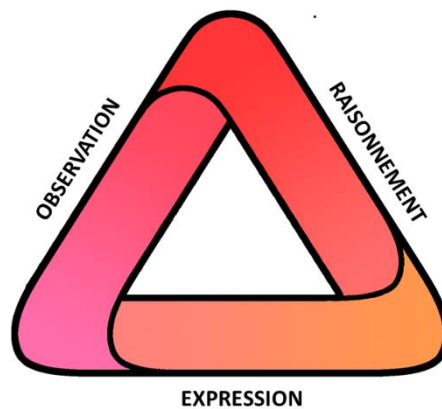


Figure 6 - Actions de la compétence pathémique

##### 14.4.1. L'observation

Dans les entretiens, la notion du regard a rapidement pris une place dominante dans l'explicitation du fonctionnement pathémique des participants. Le regard est apparu progressivement comme une action à plusieurs fonctions et comme un accès majeur à l'information dynamique de la situation interactionnelle. Le *regard exploratoire* est ici

dissocié du *regard expressif*<sup>119</sup> et fait référence à l'acte d'observation pour récolter des informations sur le carré situationnel.

#### 14.4.1.1. Regarder l'Autre

Ainsi, au travers des *verbatim* analysés, le fait de regarder l'Autre dans une visée informative est apparue comme une action fortement connectée au phénomène d'expression et de modulation pathémiques. Dans les données analysées, le regard exploratoire permet de répondre à plusieurs objectifs, que nous présentons ici. Par exemple, le regard permet de s'informer sur la direction du regard des Autres et par conséquent ce sur quoi ils portent leur attention. Cette action fortement interactionnelle est adaptative et rétroactive. Le regard de l'Autre sur l'individu peut avoir un impact sur ses affects et son comportement expressif suivant la situation :

Tu penses que tu es rouge pourquoi ?  
 --Parce que, déjà, d'abord, parce que tout le monde me regardait  
 parce que j'ai failli tomber [...]. (B7-1)

Le regard exploratoire peut être utilisé pour savoir comment l'Autre réagit vis-à-vis de la situation d'énonciation en cours. La captation des pathèmes kinésiques des Autres peut renseigner sur la façon dont ceux-ci construisent certaines informations et peut permettre d'induire les affects que cela peut leur provoquer :

Si tu devais te souvenir des interactions qu'il y a eu dans les apparts,  
 de tous les travaux en groupe que tu fais ?  
 --Ouais, si, je regarde... Du coup, quand il y a des petits accroc  
 comme ça entre personnes, je regarde quand même le visage et je  
 vois si ç'a été ressenti en face aussi. (C9-3)

---

<sup>119</sup> Cf. section 14.4.3.2. Les actes pathémiques

[...] j'ai pas besoin d'y aller, mais en même temps, j'ai regardé le visage de B10, elle avait pas l'air très contente. (B7-1)

--Par exemple, des fois, il y a des petits malaises entre personnes. Nous, on peut peut-être le ressentir, ce malaise, et d'autres le ressentent pas du tout. Et donc, souvent, je regarde pour voir s'il y a une réaction ou pas. Et là, par exemple, ce week-end, pour l'exemple, il y avait bien une réaction face... (C9-3)

Le regard exploratoire peut permettre de jauger les réactions des Autres face à la situation d'énonciation, et de prendre certaines décisions en fonction de ces informations. Par exemple, A4, choqué par le déroulement d'une saynète, décide d'intervenir après avoir regardé si quelqu'un allait manifester un désaccord ou non :

--Et du coup la scène commence, et bah A1 dit cette phrase, « sympa ta petite jupe »! Et du coup bah personne ne dit Stop, bah là il faut...

Ok là tu dis personne...

--Bah en fait tout le monde se regardait, fin personne n'a dit stop, bah du coup bah je l'ai dit, parce que fallait. [...]

T'as croisé le regard de D1,

--Ouais je pense que j'ai croisé son regard.

Et là t'as eu envie de dire stop.

--Bah oui parce que je me suis dit si personne le dit, on peut pas laisser passer ça ! (A4-2)

--Bah moi je réagis parce que ça me dérange pas de passer en premier. Du coup j'essaie de voir si mes collègues veulent passer aussi, si elles sont d'accord. Bah du coup je les regarde, pour voir si, je sais pas comment expliquer, mais pour voir si elles sont disposées à se lancer elles aussi. (A1-1)

Le regard exploratoire peut permettre de voir si l'Autre a compris ou non la situation d'énonciation en cours. Les réactions pathémiques de l'Autre peuvent indiquer ses processus mentaux et sa posture par rapport à la situation d'énonciation. C'est le cas, par exemple, dans un épisode explicité par C9 où il décrit comment il a pu voir à travers

la réaction d'un pair que ce dernier avait compris le message pathémique kinésique voulant signifier « ton comportement m'agace, j'aimerais que tu cesses ».

Et de regarder son expression faciale, ça pouvait te répondre à « est-ce qu'X a compris mon message » ?

--Oui, parce que si X continue à faire ses remarques tout en souriant et tout, ça veut dire qu'X voit pas du tout que ça se me saoule et que je voudrais qu'X arrête.

Tout en souriant ? Et là, il y avait une différence ?

--Ben oui, parce qu'après, X a baissé les yeux et... Ça se voyait qu'X voyait que ça me saoulait. (C9-3)

Le regard de l'individu permet de saisir les réactions de l'Autre et d'induire si cette personne comprend ou pas ce qu'impliquent les affects exprimés :

Donc, tu l'as exprimé ? Ça s'est ressenti ?

--Oui, elle a vu que ça m'énervait, donc... (C9-3)

Le regard permet aussi de ramener l'attention sur des éléments de l'environnement et de les réintégrer dans le champ de conscience pour agir en conséquence. C'est le cas par exemple avec C8 qui évoque sa prise de conscience de la présence de la caméra

Et tu as regardé la caméra ?

--Euh... je crois que oui j'ai regardé la caméra.

Ouais ? C'était comme un petit coup rapide, ou ...

--Bah elle était en face, donc j'ai fait comme ça [*expression kinésique*]

[...]

--Mentalement c'était plus « anh [aspiration] ! Ah oui, c'est vrai y'a la caméra », mais physiquement je pense que j'ai juste regardé et j'ai pas fait de gestes. (C8-2)

#### 14.4.1.2. Regarder autour

L'action de regarder autour désigne les moments où le regard est utilisé pour scanner les environs, et plus particulièrement le reste du groupe présent. Il s'agit d'un regard

d'ensemble qui permet de prendre la mesure de l'état collectif par rapport à la situation d'énonciation. Regarder autour de soi permet de s'informer sur ce que pensent (avec un degré relatif de certitude) les gens qu'on observe. En regardant l'Autre, je vois son visage, sa posture, ses gestes potentiels, qui peuvent exprimer des postures affectives. Ces postures affectives apparentes (ou interprétées) peuvent être liées à la situation vécue collectivement, et elles permettent à l'individu de se positionner et de faire des choix expressifs.

--Non en fait j'ai plus observé les autres que...

T'as croisé des regards ?

--Bah un ou deux mais, mais c'était plus, en fait c'est que j'voyais tout le monde regarder plutôt le phénomène B4 et B6. [...] J'ai plus analysé leurs comportements que le mien en fait, ouais du coup j'étais un peu en train de regarder tout le monde comment ils [réagissaient]. (B8-3)

Regarder autour permet d'identifier la posture axiologique (via les expressions pathémiques) des Autres par rapport à l'événement de l'énonciation. C'est le cas par exemple de B8 décrivant sa surprise par rapport à des habitudes comportementales altérielles inattendues :

--Bah en fait si on me regarde moi on va voir quelqu'un qui rigole qui est étonné et en même temps qui regarde autour. [...] c'est vrai que je les avais jamais vus comme ça, donc du coup bah, j'sais pas. Et puis du coup j'regardais autour. [...] du coup j'ai commencé à regarder un peu les autres, comment ils s'exprimaient et si ça se voyait ou pas, et du coup j'me suis un petit peu comparée j'pense (B8-3)

C'est *via* le regard et l'identification des expressions pathémiques du collectif que l'individu peut comparer sa perception axiologique (et donc affective) de la situation à celle des Autres (suivant leur perceptibilité<sup>120</sup>). Le regard est un outil de captation de

---

<sup>120</sup> Cf. section 14.5.4. Perceptibilité

l'information complémentaire à l'ouïe, et permet de préciser et d'assurer l'interprétabilité des informations sonores perçues en ajoutant des informations visuelles. C8 décrit par exemple comment regarder autour d'elle lui a permis de voir comment les Autres réagissaient face à la proposition de solution qu'un étudiant apportait à un conflit traité collectivement :

--Je pense pas que quelqu'un m'ait vue, mais après je me suis tournée vers C1 et de toute manière, en regardant ailleurs, j'ai vu que y'en a d'autres qui avaient réagi de cette manière-là, même en entendant.  
 Et t'as regardé C1 d'abord, et les autres ensuite ? Comment ça s'est passé ?  
 --Oui, j'ai regardé C1 d'abord, parce qu'elle était à coté donc euh... Et qu'est ce qui t'a, ... pourquoi t'as regardé les autres ?  
 --C'est pas que j'ai regardé les autres, j'ai regardé C1 et en même temps j'entendais des « annhh » comme ça. Et donc après, j'ai un peu fait ... mmh... j'ai un peu regardé, mais j'ai pas regardé les autres comme ça.  
 Et t'as un peu regardé, parce que t'avais entendu les réactions ?  
 --Ouais.  
 Et pourquoi tu voulais avoir du visuel, en plus de l'audio ?  
 --Euh... Euh... Parce que peut-être que je me suis dit que même en faisant « annhh » ça pouvait, ils pouvaient trouver ça positif, et être d'accord avec la manière de la personne de régler ce conflit-là.  
 Alors qu'en regardant, suivant l'expression du visage, on voit bien s'ils sont en accord avec la solution apportée ou pas. (C8-2)

Le regard, en donnant accès aux expressions d'affect kinésiques des Autres, peut donner accès à leur vision de la situation énonciative, de leur posture axiologique et permet de se situer dans ce collectif. L'intérêt du regard va jusqu'à permettre de valider ou d'invalidier la posture du Moi :

Ok. Donc tu cherchais comme un...  
 --Comme une approbation, entre guillemets  
 Est-ce que c'était un complément d'information ?  
 --Ouais, pour conforter mon idée que réagir comme ça c'était pas forcément l'idéal quoi. (C8-2)



Regarder autour de soi permet de s'informer sur ce que pensent (probablement) les gens qu'on observe. *L'expression pathémique peut exprimer une posture affective sur la situation interactionnelle.* En regardant l'Autre, je vois son visage, sa posture, ses gestes potentiels, qui peuvent exprimer des postures affectives. Ces postures affectives apparentes (ou interprétées) peuvent être liées à la situation vécue, et elles nous permettent de nous positionner et de faire des choix expressifs (pathémiques). Connaître la posture affective de l'Autre peut permettre d'anticiper l'effet d'alignement ou de désaccord avec notre propre posture affective. Elle peut parfois permettre de choisir une posture affective pour certains (quand on ne sait pas quoi penser et qu'on regarde les Autres pour se faire une idée de comment le collectif voit la situation). Enfin, en regardant l'Autre, en détectant ses expressions pathémiques et les affects associés, l'individu peut prendre conscience de ce que lui-même renvoie :

[...] elle aussi elle était un peu agacée et je pense qu'on a peut-être la même façon que moi de le montrer, du coup fin moi je le remarque sur elle, du coup je pense qu'elle pourrait le remarquer sur moi.

Dès lors, regarder l'Autre implique également que l'Autre peut regarder l'individu (Soi). Cette réciprocité entraîne des enjeux associés à cette conscience altérielle particulière et joue ainsi un rôle dans la modulation et co-construction pathémique, l'un et l'Autre adaptant leurs attitudes, qu'elles soient concordantes ou discordantes.

#### 14.4.1.3. Être regardé

Ainsi, le processus même de modulation pathémique peut dépendre de notre connaissance de l'attention que l'Autre porte ou non sur nos comportements. Le regard exploratoire permet de savoir où regarde l'Autre, et plus précisément de voir si l'Autre regarde l'individu et perçoit ses affects ou ses intentions à travers ses expressions

multicanal. Le fait d'être regardé peut avoir une incidence sur l'individu dans l'interaction. Par exemple, cela peut court-circuiter ses actions en cours :

[...] Et là, c'est là que t'as quitté le rôle. Et à ce moment-là, tu penses, t'arriverais à expliciter un peu plus ce qui te passait dans la tête ? Ce qui se passait, ou dans ...  
 --Bah c'est en fait, je pense c'est le fait d'être regardée, 'fin je sais pas. (B8-3)

Être regardé peut aussi influencer son comportement expressif, que ce soit intentionnel ou non :

Tu penses que tu es rouge pourquoi ?  
 --Parce que, déjà, d'abord, parce que tout le monde me regardait parce que j'ai failli tomber. (B7-1)

Le fait que l'individu sache qu'il est regardé et par qui, peut ainsi influencer la façon dont il module et exprime ses affects ressentis. Ce type d'information s'ajoute au rôle adaptatif et rétroactif du regard exploratoire dans l'acte de modulation et d'expression pathémique.

#### 14.4.1.4. Se regarder

En plus d'informer sur la situation d'énonciation, le regard exploratoire peut-être mutuel et synchrone entre plusieurs personnes :

[...] du coup je pense qu'on a pensé à la même chose en même temps, du coup on s'est regardés. (A3-1)

Cette synchronicité des regards peut engendrer une prise de décision collective par rapport à la situation d'énonciation :

--Après D1 a demandé à un groupe de passer, personne n'osait trop se lancer, et du coup, avec A4 et A11 on s'est regardés on a fait « bah allez hop on y va » et voilà. (A1-1)

Dans cet extrait, « allez hop on y va » désignait un message kinésique exprimant à la fois un mouvement de la tête et l'utilisation de muscles faciaux. Ces messages (traduits verbalement lors de l'entretien) sont exprimés *via* des sortes de raccourcis kinésiques qui permettent une économie expressive dans les interactions. Le résultat sémiotique de ces énoncés est permis par une somme de connaissances partagées, basées sur les différentes ressources évoquées plus tôt. A1 mentionne par exemple comment ce qu'un pair savait sur lui et sa manière de penser a pu permettre une compréhension mutuelle sur la situation en cours, simplement avec un échange de regard et d'expression pathémique kinésique :

Et t'as eu des regards qu'ont duré plus longtemps que d'autres ?  
 --[rires prolongés] peut-être avec A3 que je connais bien, et on a une complicité en plus, fin, on se connaît vraiment depuis longtemps, depuis le début de la licence. Donc on se connaît vraiment très très bien et du coup ouais je pense qu'avec elle ça a duré plus longtemps, contrairement peut-être avec les autres. Tu arriverais à expliquer pourquoi ça a duré plus longtemps, par rapport au fait que vous vous connaissez depuis longtemps ?  
 --Ouais, ouais, je pense.  
 A ce moment-là, la raison ... ?  
 --Bah parce qu'elle sait ce que je pense aussi ! Et du coup, bah on s'est compris en fait. Voilà. (A1-1)

Les données montrent aussi clairement que le regard n'est pas qu'une action de captation d'informations, mais aussi une action sur l'Autre. Cette dimension pragmatique du regard est davantage détaillée dans la section sur l'expression<sup>121</sup>.

---

<sup>121</sup> Cf. section 13.4.3.

#### 14.4.2. Le raisonnement

Au fur et à mesure des entretiens, les participants ont été amenés à restituer des réflexions qu'ils avaient pu avoir lors des interactions qu'ils explicitaient, que ces réflexions soient fugaces ou prolongées. La place de ces discours intérieurs s'est révélée avoir une place centrale dans le phénomène de la modulation pathémique. Dans les données, la récurrence des « je me disais que », « je me suis dit », « j'ai pensé » (etc.) a mis en évidence la présence d'énoncés intrapersonnels aux fonctions diverses. Ces discours mettent en exergue certains processus conscients (restitués *a posteriori* dans l'entretien) propres à la gestion de soi et des énoncés produits dans les interactions interpersonnelles. Ils se manifestent dans l'interaction à travers des énoncés intrapersonnels sollicités par les événements de la situation d'énonciation (suivant l'une ou l'autre des composantes engagées du carré situationnel), ce que nous conceptualisons ici comme des raisonnements alimentant l'exécution de la compétence pathémique. Le raisonnement peut ainsi être défini ici comme l'ensemble des actions cognitives qui traitent les informations collectées par l'individu (regard exploratoire) et régissent son action pragmatique (expression et modulation). Le raisonnement s'identifie dans les discours intrapersonnels relatés par les participants lors des entretiens. Dans les données des entretiens, les discours relatés révèlent différents types de raisonnement émergent suivant des temporalités distinctes dans les divers épisodes interactionnels vécus (avant, pendant, après). Les données permettent également d'identifier les objets sur lesquels peuvent porter les différents types de raisonnement, mettant en lumière des liens entre les autres opérations constitutives de la compétence pathémique (observation et expression).

#### 14.4.2.1. Temporalités du raisonnement

Le phénomène observé dans les données que l'on désigne par raisonnement est décrit comme survenant à différents moments suivant l'événement du carré situationnel sur lequel il porte. Le raisonnement peut arriver avant, pendant, voire après l'événement en question. Cette section vise à faire état d'une typologie des moments repérés dans les données où le raisonnement opère.

##### *Raisonnement a priori*

Lorsque l'individu est engagé dans une interaction interpersonnelle, ou sait que cette interaction va se produire, il peut solliciter son cadre personnel de référence (mémoires expérientielle, altérielle, relationnelle, etc.) et plus ou moins anticiper l'interaction à venir. L'interaction peut déjà avoir lieu et ce raisonnement *a priori* peut porter sur le déroulement à court terme de l'interaction en cours et ses développements potentiels :

Est-ce que tu te souviens du moment où elle l'a dit ? Tu l'as vue venir à ça un petit peu ?  
 --Je l'ai pas vue venir à ça. C'est-à-dire que, je sais qu'X elle parle beaucoup, et quand elle parle des fois, bah moi **j'arrive pas à voir où elle veut en venir**. Voilà, les mots s'enchaînent mais **je vois pas où elle va**, et y'a un moment les mots s'enchaînaient sur moi et j'ai fait, mais où est-ce qu'elle va là ? (A1-1)

Le raisonnement *a priori* peut ne pas aboutir, comme c'est le cas dans cet extrait relaté par A1.

##### *Raisonnement in situ*

Le raisonnement *in situ* survient en cours d'interaction et porte sur les événements du carré situationnel en direct. Il permet d'évaluer la situation d'énonciation, mon propre comportement ou celui de l'Autre en temps réel, et peut influencer les différents choix agentifs par rapport à ce qui est en train de se passer. Dans l'extrait suivant, C8 décrit

avoir eu un raisonnement en direct sur son propre comportement par rapport à la situation d'énonciation à laquelle elle prend part :

Ouais. Et est-ce que t'as, est-ce que y'a eu un changement dans ton comportement ?

--Non. Non. Parce qu'après **je me suis dit, c'est pas grave quoi. Je suis moi-même** donc ... (C8-2)

Ce raisonnement porte sur son comportement en cours et est ici lié à ses choix comportementaux de ne pas moduler ses expressions d'affect, estimant acceptable l'image d'elle-même qu'elle renvoie aux Autres.

Y'a un moment où je me vois faire les choses, donc si, je me dis, merde, c'est pas le top de faire ça [rires]. (A3-1)

#### *Raisonnement a posteriori*

Enfin, le raisonnement peut survenir *a posteriori* de l'événement interactionnel sur lequel il porte. Dans ce cas, le raisonnement peut donner lieu à des spéculations liées à des prises de conscience du comportement qu'on a eu, qu'on a pu avoir, des pensées/affects des Autres, qui ont pu les traverser, etc. Ce raisonnement *a posteriori* est un traitement du souvenir de l'interaction qui peut amener ou être déclenché par un changement de perspective sur l'événement interactionnel.

Et du coup, tu t'es librement, t'as librement exprimé ce que tu ressentais face à tout le monde ?

--Oui. Je pense que oui, en plus [rires]

Ouais ?

--C'est un peu horrible, mais oui, j'ai fait ça. [...] **en y repensant**, je me dis que si quelqu'un m'avait vue, et qu'est pas vraiment dans le truc, il peut se dire bah ouais, elle a réagi comme ça comme ça, c'est ça qu'est un peu chaud. (A3-1)

Le raisonnement *a posteriori* peut amener à revoir certains éléments d'un souvenir d'une interaction passée et entraîner par exemple un changement de posture sur un

comportement qu'on a pu adopter à ce moment-là. C'est le cas de B7 qui prend conscience après l'interaction qu'un camarade vivait mal une situation et qu'elle a peut-être participé à ce sentiment :

Et donc là je comprends, je me dis « ah, peut-être qu'elle n'aime pas trop ». J'aurais dû lui laisser la place pendant ce jeu. (B7-1)

Chaque temporalité de raisonnement implique une responsabilité perlocutoire, dans la mesure où cette dernière peut se définir avant, pendant et après l'interaction (lorsque l'individu repense au comportement pathémique produit).

#### 14.4.2.2. Objets du raisonnement

Les différents types de raisonnement (que nous définissons dans la section suivante), suivant leur temporalité, peuvent porter sur divers éléments du carré situationnel (à savoir sur l'Autre, Moi ou l'énonciation) et les enjeux associés, et permettre l'évaluation et/ou la détermination des actions produites ou à produire.

##### *L'Autre*

Le raisonnement peut ainsi porter sur l'Autre (avant, pendant ou après l'interaction), qu'il s'agisse de ses pensées, de son comportement ou de ses affects :

Je pense que j'ai imaginé un peu ce que les autres pouvaient penser en se disant « wow le bâtard quand même ». (A1-1)

Le raisonnement sur l'Autre (ou *raisonnement altériel*) dans l'interaction permet de spéculer sur ses discours intrapersonnels potentiels, sur les représentations que l'Autre a de Moi :

--Oui, j'imagine que la personne, elle se dirait : « Elle est pas très organisée, pas très sérieuse ». (C9-2)

Cela permet aussi d'inférer les affects que l'Autre a pu vivre pendant l'interaction, voire même les affects que l'on a pu lui causer :

T'as rien vu de particulier ?

--Euh, non... Elle avait bien joué la scène, j'avais l'impression que je lui avais fait peur, en fait. (C9-2)

Le raisonnement permet en ce sens d'évaluer l'effet (illocutoire ou perlocutoire) de notre comportement sur l'Autre :

Et là, il y avait une différence ?

--Ben oui, parce qu'après, elle a baissé les yeux et... Ça se voyait qu'elle voyait que ça me saoulait. (C9-3)

Cette analyse de la situation et de notre influence sur l'Autre met en lumière l'intervention de la conscience perlocutoire décrite dans les ressources<sup>122</sup>. Le raisonnement altériel porte ainsi à la fois sur son comportement observable, sur ses pensées et affects probables, et sur le pouvoir pragmatique partagé avec l'Autre dans et par l'interaction. Sans nécessairement chercher l'exhaustivité des éléments que recouvre le raisonnement sur l'Autre, l'essentiel réside dans la reconnaissance du rôle du raisonnement altériel dans notre appréhension des interactions, de notre comportement pathémique et de notre relation à l'Autre.

*Soi*

Le raisonnement peut être dirigé sur soi-même dans l'interaction, que ce soit sur nos propres comportements, nos affects ou nos pensées :

Y'a un moment où je me vois faire les choses, donc si je me dis, merde, c'est pas le top de faire ça, [rires]. (A3-1)

---

<sup>122</sup> Cf. section 14.3.2.3. Conscience perlocutoire



Dans cet extrait explicité par A3, le raisonnement centré sur soi permet à l'individu d'orienter son attention sur son comportement en cours et de l'évaluer en fonction de la situation et d'enjeux personnels ou interpersonnels :

[...] y'a eu un espèce de mouvement de foule, où chacun donnait son avis, chacun élevait la voix. Et là [...] je crois que je me suis dit « d'abord bah toi t'es en train de rien faire et de proposer aucune solution », et en plus de ça, après je me suis dit « et en plus t'es filmée ». (C8-2)

Comme toutes les autres composantes du carré situationnel, le raisonnement sur soi est intrinsèquement lié aux raisonnements sur l'Autre, sur l'énonciation et l'environnement. Il nous permet de nous situer ou de nous resituer par rapport à la situation d'interaction, quelle que soit la temporalité de ce raisonnement. Il est à l'origine de la vision que l'on a de nous-mêmes, et de la variabilité même de cette vision. Le raisonnement sur soi a un rôle déterminant dans le type de responsabilité perlocutoire que nous entretenons avec notre comportement pathémique (et plus largement interactionnel). C'est le cas d'un épisode explicité par B7, qui prend conscience de l'impact de son comportement sur la vision qu'elle a d'elle-même :

T'arriverais à mettre des mots sur ce que tu ressentais ?  
 --Euh un peu, moi je suis un peu, je me sentais un peu gênée aussi.  
 Je me suis dit, c'est pas très gentil, je suis pas très gentille [rires].  
 (B7-1)

L'individu peut raisonner sur lui-même au cours de l'interaction mais aussi sur les impacts potentiels de la situation sur lui. C'est le cas dans un épisode explicité par C8, où elle décrit comment son appréhension de l'interaction à venir a pu provoquer des affects spécifiques qui ont pu conditionner son comportement :

Parce que je me doutais que ça allait être comme la dernière fois.  
 Mais, nan. L'anxiété vraiment. (C8-2)

Cet extrait dénote un raisonnement qui porte à la fois sur soi et sur l'énonciation, et met en avant le rôle de cette dernière dans les affects vécus et les choix pathémiques conséquents.

### *L'énonciation*

En ce sens, le raisonnement sur l'énonciation amène l'attention sur les discours multicanaux produits, en production, ou à venir, qu'il s'agisse des conversations verbales en cours ou des comportements kinésiques visibles. L'individu peut par exemple évaluer les informations pathémiques circulant dans l'interaction pour déterminer les postures des Autres et les comparer à la sienne :

Ok. Donc tu cherchais comme un...  
 --Comme une approbation, entre guillemets  
 Est-ce que c'était un complément d'information ?  
 --Ouais, pour conforter mon idée que réagir comme ça c'était pas forcément l'idéal quoi. (C8-2)

Le raisonnement sur l'énonciation peut avoir pour objectif d'essayer d'anticiper la suite de l'énonciation en fonction des différents types de mémoires (mentionnés dans les ressources) et de la situation en cours. C'est le cas d'A1 qui évoque comment cet effort d'anticipation l'a amené à exprimer kinésiquement (et pathémiquement) sa circonspection :

Et toi au moment où il raconte les consignes, il se passait quoi dans ta tête à ce moment-là ?  
 --Bah j'étais attentif, mais je voyais pas trop où il voulait en venir. Je comprenais ce qu'il disait, mais je voyais pas où on allait [rires].  
 (A1-1)

B8 décrit aussi un épisode où son raisonnement sur l'énonciation en cours l'amenait à se décourager et à se désimpliquer de l'interaction :

[...] j'me suis dit bon pffff, ça va rien donner. Donc j'pense ça a dû se voir sur mon visage, pas blasé mais bon ça sert à rien quoi, genre un peu épuisée. (B8-3)

Le raisonnement sur l'énonciation a ici directement influencé le comportement pathémique produit lors de l'interaction, en générant un affect (blasé, découragé) qui a été communiqué kinésiquement (avec une conscience comportementale relative au moment de l'interaction).

### *Les enjeux*

Le raisonnement peut aussi porter sur les enjeux soulevés pendant l'interaction. Dans ce cas, le raisonnement amène à évaluer l'importance de l'enjeu ou même les comportements possibles, leurs implications face à l'enjeu en question et les nouveaux enjeux qu'ils susciteraient. Ce raisonnement sur l'enjeu, dépendant de l'évaluation sociale et culturelle de l'interaction, peut influencer les choix pathémiques :

Et après tout de suite, je me suis souvenu de la situation dans laquelle on était, que c'était pas vraiment un cours, et que c'était pas vraiment noté. Et donc, l'impact il était moins important à mes yeux, et du coup ça a provoqué un petit peu moins d'anxiété et après ça allait. Je me suis dit, c'est bon, force-toi et fais-le. (C8-2)

Ce raisonnement, *via* les discours intrapersonnels relatés, met en exergue comment l'individu attire son attention sur les enjeux respectifs des options comportementales A et B qu'il entrevoit. Il peut lui permettre de les comparer *in situ* pour déterminer la modulation pathémique préférable :

À ce moment-là, je pense que je l'ai pas fait, parce que je me suis dit qu'elles pourraient mal le prendre, et me critiquer et me juger, et que ce serait pire, et que valait mieux que je fasse bonne figure et que je dise rien pour pas être jugée du tout. Et quitte à me force à faire quelque chose qui me plaisait pas forcément plutôt que d'exprimer, que ce soit physiquement ou verbalement, et de me faire juger et que ce soit encore pire après. (C8-2)

Le raisonnement sur les enjeux est décisif dans le choix pathémique opéré, et plus particulièrement quand l'individu décrit un niveau d'attention relatif porté sur son comportement et sur ses effets potentiels dans l'interaction (conscience perlocutoire).

#### 14.4.2.3. Types de raisonnement

L'action de raisonner opère ainsi sur différentes temporalités par rapport à l'épisode interactionnel concerné, et peut porter sur plusieurs éléments (carré situationnel et enjeux). Au fur et à mesure de l'analyse des données, des conceptualisations et des retours dans les données à des fins de confrontation empirique, nous avons fini par discerner et proposer une typologie des raisonnements observés dans les explicitations, à savoir : le raisonnement situationnel, le raisonnement spéculatif, le raisonnement axiologique et le raisonnement agentif. Ces types de raisonnements impliquent une mobilisation des différentes ressources en fonction de la situation.

##### *Raisonnement situationnel*

Le raisonnement situationnel désigne un type de raisonnement descriptif, qui porte sur les différentes composantes du carré situationnel et les enjeux associés. Ce raisonnement se manifeste par l'orientation de l'attention sur certaines informations situationnelles disponibles ou manquantes. B7 évoque par exemple ne pas comprendre les réactions de ses pairs et s'être questionnée à ce sujet :

J'étais morte de rire [rires] Au début je ne comprenais pas, je me suis dit pourquoi ? [rires] J'étais un peu perdue, je me suis dit « je ne sais pas quel est le mot qui vous faire rire ». (B7-1)

Le raisonnement situationnel regroupe les discours intrapersonnels qui partent de ce qui est connu (différents types de mémoires décrits dans la section sur les ressources) et de ce qui est observable en interaction, pour informer et orienter les choix attitudeux (relatif à l'attitude, à la posture axiologique et affective),

comportementaux, ou d'autres types de raisonnement. Il oriente l'attention sur ces informations, qui peuvent par exemple être les affects vécus par l'individu lui-même, sur lesquels il va porter son attention pendant l'interaction :

Et avec le sous-groupe, du coup, après le débat ?  
 --Il y avait tout le débat, on était face à face en ligne comme ça.  
 Donc, c'était un peu... [rires] Je me rappelle que [A6], elle m'énervait trop [rires]. (A2-3)

L'attention portée sur les composantes du carré situationnel évolue et peut être dirigée occasionnellement sur certaines de ces composantes et influencer subséquemment le comportement. Par exemple, A9 évoque dans l'extrait suivant son rappel à la conscience d'une donnée personnelle importante, à savoir la présence d'une caméra qui enregistre son comportement visuel et audible :

Mais, à ce moment-là, est-ce que tu saurais dire si c'était « Ah, il y a la caméra » ou c'était « Ah, la caméra, il faut pas que je sois saoulé. »  
 --Mais les deux! La 1re chose, c'est je fais : « Ah, putain, la caméra! » La 2e chose, c'est : « Il faut que je fasse attention ».  
 (A9-3)

Ce rappel à la conscience et le raisonnement qu'il entraîne l'amène à porter attention sur son comportement et à moduler ses expressions d'affect en conséquence, suivant les enjeux personnels à protéger. Le raisonnement situationnel, tout comme les autres types de raisonnement, ne fonctionne pas nécessairement de façon isolée mais conjointe aux autres types de raisonnement, comme dans l'extrait suivant où raisonnement situationnel et raisonnement spéculatif cohabitent :

[...] j'aurais pu continuer à sortir les mêmes arguments, **mais j'en voyais pas l'utilité.** (B8-3)

### *Raisonnement spéculatif*

Le raisonnement spéculatif fait référence aux processus cognitifs intrapersonnels de l'individu qui relèvent davantage de l'hypothèse, quel qu'en soit le degré de certitude. Il consiste en une sorte de procédé d'analyse des potentiels passés, présents et futurs d'un événement intra-/ inter-personnel ou altériel (comme l'évaluation de la situation et de ses développements potentiels). Ce type de raisonnement peut par exemple permettre à l'individu d'extrapoler sur ce qui va se passer suite à un événement dans l'interaction. C'est le cas par exemple de C8 qui imagine les conséquences alors qu'elle accepte d'endosser un rôle auprès de ses pairs :

--Bah tout de suite, j'ai dit « d'accord ».  
 Ouais ? Et t'as ressenti quoi à ce moment-là ?  
 --Bah je me suis dit « mince, ça va être encore pire devant tout le monde ». (C8-2)

Le raisonnement spéculatif peut permettre des déductions sur le carré situationnel, comme c'est le cas par exemple dans les extraits suivants avec A6 et B9, qui évoquent avoir pu déduire les états cognitifs des Autres à partir de leur comportement :

[...] j'ai fini par me fier à A6, parce qu'elle semblait vraiment bien savoir. (A4-1)

[...] j'avais B9 qu'était à côté et qui pensait un peu pareil. (B8-3)

Dans l'exemple suivant, B8 explique comment elle a déduit que ses camarades s'étaient rendues compte qu'elles vivaient la même situation injuste en observant la frustration exprimée par B8 :

[...] j'ai regardé en mode est-ce que c'est juste moi et puis, j'pense les filles elles ont dû remarquer parce qu'elles aussi elles se sont dit « bah oui, 'fin, elle aussi on lui a coupé la parole », c'est vraiment, pour le coup c'était pas que moi. (B8-3)

La ligne conceptuelle entre les raisonnements situationnel et spéculatif est fine, mais le raisonnement spéculatif se distingue dans les données quand les individus vivent des affects (et les expriment/modulent) alors que les réflexions en cause sont le fruit d'hypothèses construites à partir du connu ou de l'observable. Dans l'exemple suivant explicité par B8, le raisonnement spéculatif (sur la suite de l'énonciation) va de pair avec le sentiment « blasé » qu'elle décrivait avoir ressenti à ce moment :

[...] à ce moment-là en fait jme suis dit bon pffff, ça va rien donner. (B8-3)

L'affect peut ainsi imprégner le raisonnement, rendant parfois caduque la distinction entre les deux. Par ailleurs, le raisonnement spéculatif permet d'évaluer le degré d'importance des risques encourus par rapport à certains enjeux personnels lorsque l'on choisit d'exprimer ses affects de telle ou telle manière :

Qu'est-ce que t'as ressenti au moment où t'as vu la caméra. 'Fin où tu t'es souvenue de la caméra ? Est-ce que t'as ressenti quelque chose ?  
--Ouais, tout de suite je me suis dit, c'est bête que penses à ça, alors que... **je pense que ça impactera pas**, même vous si vous le visionnez, que je suis moi-même et que ça impactera pas quoi que ce soit. (C8-2)

Ce type de raisonnement permet d'entrevoir des déroulements alternatifs de la situation d'interaction, que ce soit avant, pendant ou après :

**J'aurais très bien pu exploser** parce que, en m'étant réveillé le matin, j'étais de mauvaise humeur et parce que ça, plus ça, plus ça... et mes collègues qui sont, mais alors, vraiment pas du tout attentifs. J'aurais pu leur jeter le crayon dans la gueule, jeter la chaise, me casser, me barrer, voilà! (A9-3)

Le raisonnement spéculatif de l'extrait suivant met en avant le rôle de l'environnement et de la situation d'énonciation dans la façon dont A2 module et exprime ses affects :

Du coup, ça m'a énervée et je lui ai répondu juste : « Ouais, mais non... » **Parce que si ça avait été en dehors, une dispute en dehors du jeu, ça serait parti plus.** Je lui aurais dit de pas m'appeler comme ça. Je lui aurais dit... Je lui aurais dit : « Me parle pas comme ça ». (A2-3)

La prise de conscience *a posteriori* de notre comportement pathémique peut solliciter la conscience perlocutoire de l'individu et l'amener à spéculer sur ce que les Autres ont pu penser sur lui :

Et du coup, tu t'es librement, t'as librement exprimé ce que tu ressentais face à tout le monde ?  
 --Oui. Je pense que oui, en plus [rires].  
 Ouais ?  
 --C'est un peu horrible, mais oui, j'ai fait ça.  
 Horrible, pas nécessairement...  
 --Mais non, mais en y repensant, **je me dis que si quelqu'un m'avait vue**, et qu'est pas vraiment dans le truc, il peut se dire bah ouais, elle a réagi comme ça comme ça, c'est ça qu'est un peu chaud. (A3-1)

Certains extraits présentant un raisonnement spéculatif mettent en évidence les traces de modulation pathémique (et plus largement langagière) quand les participants évoquent comment leur comportement aurait été différent dans une situation différente :

Parce que si ça avait été en dehors, une dispute en dehors du jeu, ça serait parti plus. Je lui aurais dit de pas m'appeler comme ça. Je lui aurais dit... Je lui aurais dit : « Me parle pas comme ça ». (A2-3)

Face à des événements de l'interaction qui ont pu pousser l'individu à choisir un comportement ou une attitude, le raisonnement spéculatif peut confronter à plusieurs choix comportementaux et attitudeux. Il peut le faire revenir sur ce qu'il aurait pu faire différemment, sur des comportements qu'il « aurait dû » adopter pour atteindre un objectif ou éviter un certain résultat :



Parce là tu ressens quoi ?

--Bah parce qu'en fait j'étais partagée dans l'idée où d'un côté c'est vrai qu'on faisait du bruit mais on parlait du truc en fait. C'est-à-dire qu'en fait ce qu'on disait aurait pu amener des infos davantage, et au final c'était vraiment « chut chut » quoi (rires). (B8-3)

Le raisonnement spéculatif peut ne mener à aucune hypothèse claire sur le déroulement et entraîner une décision d'attendre de voir comment la situation va évoluer (raisonnement agentif) et fournir ainsi à l'individu plus d'informations *via* l'observation :

--Comme je disais, attentif, et euh, pas perdu parce que c'est trop fort aussi mais, ... un peu moins fort que perdu, on va dire. Fin, **je vais voir ce que ça va donner, 'fin on verra.** (A1-1)

Parfois, le manque d'information peut être limitant et l'individu peut trouver le raisonnement spéculatif insuffisant pour choisir une attitude ou un comportement. Ce manque observé peut entraîner un autre type d'action, tel que l'observation ciblée sur des sources potentielles de réponse. C'est le cas de C8 qui évoque avoir choisi de regarder le visage d'autres personnes qu'elles avait entendu soupirer suite à un événement interactionnel :

Et pourquoi tu voulais avoir du visuel, en plus de l'audio ?

--Euh... Euh... Parce que peut-être que je me suis dit que même en faisant « annh » ça pouvait, ils pouvaient trouver ça positif, et que la personne, être d'accord avec la manière de régler ce conflit-là, alors qu'en regardant, suivant l'expression du visage, on voit bien s'ils sont en accord avec la solution apportée ou pas.

Ok. Donc tu cherchais comme un...

--Comme une approbation, entre guillemets. (C8-2)

Dans cet extrait, on note que l'observation ciblée sur les réactions des Autres facilite le raisonnement axiologique de l'individu sur la situation.

*Raisonnement axiologique*

Le raisonnement axiologique désigne les discours intrapersonnels qui attribuent des valeurs (positives ou négatives) aux événements de la situation d'interaction. Il se manifeste par une prise de position, une attitude plus ou moins marquée, qui peut porter sur n'importe quelle composante du carré situationnel :

Je me suis dit, c'est pas très gentil, je suis pas très gentille [rires].  
(B7-1)

Quand ce raisonnement axiologique porte sur soi dans l'interaction, il arrive que les participants évoquent des sermons intrapersonnels s'adressant à eux-mêmes :

Est-ce que c'était de l'amusement, ou est-ce que c'était... ?  
--Ah non ! C'était plutôt ... je me suis mal jugée à ce moment-là. Je me suis dit t'exagères de pas réagir et de pas participer au débat alors que t'es filmée. (C8-2)

Ces jugements et postures, généralement contenus dans les pensées de l'individu, sont imprégnés d'affects, quelle qu'en soit l'intensité :

Et là, tu penses que tu exprimais quoi à ce moment-là ?  
--Justement, que j'étais saoulé. [rires] Je la regardais, je me disais :  
« Non, c'est nul, enfin! ». (C9-2)

Enfin, on se dit : « C'est pas possible qu'ils disent ça ». Du coup, c'est un peu frustrant parce qu'on peut pas les convaincre que c'est faux. (C9-3)

[...] naturellement j'me suis dit bah j'vais décroiser les bras parce que ça se fait pas. (B8-3)

Je pense qu'à l'intérieur de moi je me suis plutôt dit c'est incroyable comment on peut dire une chose comme ça, c'est un truc de fou. (C8-2)

Le raisonnement axiologique peut évoluer avec le temps et les aléas de l'interaction, en amenant les affects de l'individu à changer, entraînant alors un changement d'attitude par rapport à une même situation :

--Bah, ... **au début, je trouvais ça assez rigolo, je trouvais ça normal** qu'elles soient confuses, parce que voilà. Mais après, je me demandais en fait, comment après avoir essayé plusieurs fois, elles ne pouvaient toujours, enfin, elle n'y arrivait toujours pas en fait. Là tu ressentais quoi ?  
 --Bah de me dire, 'fin, ... 'fin je veux dire c'est bon elle a recommencé quatre fois, je sais pas ce qu'elle ..., **maintenant, c'est bon on a compris**, enfin, elle devrait avoir compris. **Donc j'étais un peu, 'fin... non pas désespérée**, mais je voulais pas, 'fin je voulais l'aider quoi, lui dire « calme toi deux secondes, t'as juste à dire », voilà, ça comme ça, ça comme ça... (A3-1)

On note dans cet extrait de A3 comment le raisonnement axiologique et les affects associés l'amènent à tenir des discours intrapersonnels qui relèvent de l'injonction (« *calme-toi deux secondes* »). Nous identifions ici un autre type de raisonnement que nous conceptualisons sous la notion de raisonnement *agentif*.

### *Raisonnement agentif*

Le raisonnement agentif oriente les autres types d'action, quels qu'ils soient. Il résulte des autres types de raisonnement (croisés ou distincts) et peut inciter un changement d'attitude, de perception des événements interactionnels, ou motiver un choix comportemental. Par exemple, une prise de conscience chez l'individu de son propre comportement en direct (et d'un raisonnement axiologique sur ce comportement) peut entraîner un raisonnement agentif, qui peut l'amener à réajuster son expression kinésique en question suivant les règles pathémiques intégrées :

[...] naturellement j'me suis dit bah j'vais décroiser les bras parce que ça se fait pas. (B8-3)

En l'occurrence, la croyance que le croisement des bras est un comportement jugé ici comme antisocial entraîne le choix de modifier ce comportement. Le raisonnement agentif peut se caractériser par un discours injonctif dirigé vers soi :

Parce que là c'était plutôt envers moi-même en fait. Je me suis dit, la honte, quand même, tu pourrais participer, t'aurais pu participer. (C8-2)

Et la 2e séance, en plus en considérant le journal de bord, je me suis dit, stop, maintenant on va essayer d'être non pas passif, 'fin en fait moins passif, d'être un peu plus participatif, et d'oublier le fait qu'il y a une caméra, d'oublier le fait qu'il faut observer, qu'il faut analyser. (A9-2)

Je me suis dit, c'est bon, force-toi et fais-le. (C8-2)

Ce discours injonctif peut aussi être dirigé vers l'Autre sans forcément être exprimé :

[...] en plus, on en voit qui respectent pas trop les règles, des fois on... Moi, je suis du genre à me dire : « ah ben, respecte, quoi! ». (C9-2)

Donc j'étais un peu, 'fin... non pas désespérée, mais je voulais pas, 'fin je voulais l'aider quoi, lui dire « calme-toi deux secondes, t'as juste à dire », voilà, ça comme ça, ça comme ça... (A3-1)

Est-ce que tu l'exprimes ça ? Est-ce que tu ...  
--Je l'exprime intérieurement je pense, ou à la personne d'à côté [rires], mais je lui exprime pas, « non j'en ai marre ». (A3-1)

Tu t'es sentie comment à ce moment-là ? Qu'est-ce qui t'est passé par la tête quand t'as entendu...  
--Je me suis tout de suite stoppée pour pas lui dire : « T'arrêtes de m'appeler comme ça. » Pour pas le prendre vraiment au personnel et là, on serait partie toutes les deux. (A2-3)

Parmi les épisodes explicités, certains participants choisissaient de décrire comment ils vivaient le processus de jeu du rôle qu'ils endossaient dans les saynètes de situations conflictuelles, ou même dans les jeux d'échauffement de début du cours. Ces explicitations spécifiques ont mis en évidence la force du raisonnement agentif dans la conscientisation du comportement et son contrôle :

Pour moi dans ma tête, avant que je le fasse, on va continuer la démarche crescendo, et pour bien que ce soit réel, il faut que tu sois déstabilisé dans tes notes, donc vas-y, montre que t'es déstabilisé dans tes notes. Voilà ce que je me suis dit. (A9-2)

Je me revois regarder mes pieds ou me dire : « Fais attention, tu dois faire des petits pas ». Ou il y a des moments où : « Non, le principal, c'est juste de faire des petits pas, arrête de te concentrer sur la longueur du lacet ou je sais pas quoi, enfin! » Voilà. (A9-3)

Le changement d'attitude (que le raisonnement agentif peut motiver) peut accompagner la régulation des affects ressentis en se poussant soi-même à adopter une perspective axiologique différente sur l'interaction en cours :

[...] ça me le fait souvent et du coup après tout de suite je me suis dit c'est bon C8, arrête, c'est bien et voilà, prends le bon côté des choses. (C8-2)

Quand B8 se dit « *prends le bon côté des choses* », elle manifeste un effort de contrôle de la perspective qu'elle a de la situation. Ce type de raisonnement met en évidence une conscience de l'influence de la perspective adoptée et une capacité d'auto-régulation des pensées et des affects. Ce phénomène qui découle du raisonnement agentif peut être repéré dans les explicitations d'autres participants :

--Avant de venir! Ça me saoule, mais, en même temps, je me dis à chaque fois, les deux premières séances se sont bien passées. (A9-3)

Quand bien même cet extrait ne concerne pas un comportement pathémique directement, il met en évidence le rôle de l'agentivité dans la perception des situations à vivre ou vécues et dans la posture comportementale que cette perception entraîne. L'extrait suivant présente une superposition des raisonnements spéculatif et agentif :

Je me suis dit « oooh [ton découragé] bah non tant pis » [rires]  
 Ouais je me suis dit, j'aurais pu, mais ça aurait lancé tout un autre truc, pas un débat mais une discussion, du coup je me suis dit c'est bon tant pis. (A4-1)

Le « c'est bon tant pis » dénote une décision attitudinale par rapport à la situation vécue, indiquant ainsi un raisonnement agentif. Les divers extraits présentés pour soutenir notre réflexion conceptualisante mettent en évidence la présence et le rôle de ces discours intrapersonnels, avant, pendant et après les interactions interpersonnelles. Les types de raisonnements proposés ici sont évidemment le fruit d'explicitations conscientisées et rapportées qui tendent à donner l'impression de discours intrapersonnels clairs et distincts, mais la conceptualisation de la propriété pathémique nommée *vitesse*<sup>123</sup> recadre la qualité furtive de ces raisonnements.

#### 14.4.3. L'expression

Cette présentation des types d'action relatifs à la compétence pathémique nous amène à aborder la modulation et l'expression pragmatique d'affect, qui s'incarne dans un ensemble systémique connectant toutes les composantes de la compétence pathémique décrites dans ce chapitre de résultats. Les données recueillies et analysées ont permis d'explorer ces moments furtifs à travers les explicitations *a posteriori* d'épisodes interactionnels (et émotionnés) vécus par les participants interrogés. Les composantes de ce troisième ensemble d'action sont organisées en deux sections, à savoir les **procédés** et les **actes** pathémiques. Ces deux axes évoquent d'un côté la dimension

---

<sup>123</sup> Cf. section 14.5.9. Vitesse

perlocutoire de l'expression d'affect kinésique en décrivant les procédés de modulation pathémique et de l'autre sa dimension illocutoire en présentant une typologie d'actes communicatifs propres aux expressions d'affect.

#### 14.4.3.1. Procédés modulateurs de l'expression d'affect

Au cours des entretiens, la navigation de l'explicitation nous a amené à questionner les participants sur leur gestion de l'expression de leurs affects lors des épisodes choisis. Plusieurs procédés de modulation pathémique ont été mis en évidence. Ces procédés désignent les opérations faites par le locuteur lors de son traitement des affects ressentis en relation aux affects exprimés. Cinq types de procédés de modulation pathémique ont été dégagés, à savoir l'**inhibition**, la **réduction**, l'**amplification**, la **synthèse** et la **transparence** pathémiques. Nous présenterons par ailleurs des **stratégies in vivo** relatées par les participants pour parvenir à mettre en œuvre certains de ces procédés de modulation.

##### *Inhibition pathémique*

L'inhibition pathémique décrit le procédé par lequel un individu réprime un affect ressenti en cherchant à conserver une neutralité affective dans son comportement kinésique, en essayant de ne montrer aucun affect particulier. Avec ce procédé, l'individu choisit de ne « rien montrer », de « bloquer » une expression d'affect :

La tristesse, non, c'est plus personnel.

Toi, tu l'exprimes--

--**Pas.**

Pas. Et tu fais le tri dans ces différentes émotions ?

--Oui. Ouais, je pense que jamais je dirais : « Ça va pas ». (C9-2)

Et puis là elle commence à me parler du problème de la harcelée, et là du coup je suis un peu embêté. Mais je crois que **je le montre pas** quand même, parce que je garde, cette image. (A1-1)

[...] donc si je me dis, merde, c'est pas le top de faire ça, [rires], **j'arrête**, mais oui je me surprends plein de fois, à faire des gestes qui montrent que je suis énervée, ou impatiente. (A3-1)

Et ensuite ?

Y'a un moment où le visage va se figer. **Le visage se fige**. Ça c'est le moment de réflexion. (A9-2)

La capacité d'un individu à inhiber totalement l'expression d'un affect ressenti peut être limitée par ses ressources et contingences situationnelles (comme la fatigue). Dans ce cas, le locuteur peut se retrouver à avoir recours à une réduction pathémique.

### *Réduction pathémique*

La réduction pathémique désigne le procédé par lequel l'individu exprime un affect dont l'intensité est diminuée par rapport à l'intensité ressentie :

[...] Et là, bah **je le réduis** un petit peu, si je peux. Vraiment pas l'arrêter, ou je l'arrête. (A3-1)

Par contre, la colère, l'agacement, ça, tu le montres plus facilement ? Est-ce que tu le montres à la même intensité que tu le ressens ?

--**Non, je pense rester dans la demi-mesure**, quoi.

Ça veut dire quoi, ça, « rester dans la demi-mesure » ?

--De pas exagérer, enfin... Ça sert à rien de s'énervé contre quelqu'un ou une situation qui t'énervé, de t'exprimer contre quelqu'un. Je vais plutôt expliquer et voilà. (C9-2)

Ok et là, cette surprise que t'as ressentie à ce moment-là, ...est ce qu'elle représentait ce que tu ressentais à ce moment-là ? C'était équivalent ?

--[...] équivalent, pas forcément, parce que ce que j'ai pensé à ce moment-là, c'était bien plus surprenant que... mon expression devait faire comme ça [expression faciale]. Je pense qu'à l'intérieur de moi je me suis plutôt dit c'est incroyable comment on peut dire une chose comme ça, c'est un truc de fou, et je l'ai exprimé juste en faisant anh (aspiré + expression faciale) comme ça mais je pense



que **ma surprise était plus grande que l'expression de ma surprise.** (C8-2)

Le niveau de contrôle intentionnel reste difficile à identifier (voire même à conscientiser) pour le participant. L'extrait de C8 met en évidence la gestion parfois quasi automatique des procédés modulateurs en pleine interaction interindividuelle.

#### *Amplification pathémique*

L'amplification pathémique fait référence au procédé par lequel un individu exagère (ou intensifie) l'expression d'un affect par rapport à l'intensité ressentie réellement. Les données sélectionnées et analysées n'ont pas permis de recenser d'occurrences de ce procédé, mais nous le proposons ici dans une logique générale en maintenant une ouverture à son existence théorique. Notre expérience quotidienne et les discussions personnelles nous amènent à rester vigilant sur le fait que malgré l'absence d'occurrence dans le cadre des données analysées, ce procédé reste à explorer davantage.

#### *Synthèse pathémique*

La synthèse pathémique fait écho à l'acception chimique de la notion de *synthèse*, signifiant la construction intentionnelle d'un élément. En ce sens, ce procédé désigne le type de modulation où un individu va exprimer un affect non ressenti. L'affect ressenti peut être différent ou neutre par rapport à celui exprimé.

--Euh, bah j'essaye de, **je joue l'étonné** en fait, en disant tout se passe bien dans le bureau, y'a une bonne entente, y'a jamais eu de problème, euh... **je fais l'étonné**. Je comprends pas. Mais je garde la parole. [...]

Ok. [Tu ressens] quelle émotion tu penses à ce moment-là ?

--Bah de la peur je pense.

Ouais ?

--Ouais.

Et là tu cherches à pas la montrer ?

--Ouais, là je l'ai pas montrée. **J'ai essayé de cacher ça en disant « bah pourtant, tout se passe bien », je fais l'étonné.** Voilà.  
(A1-1)

Enfin, l'émotion que je voulais faire paraître, c'était l'étonnement, mais l'émotion que j'avais intérieurement, c'était la honte, je pense.  
(A8-2)

Dans les *verbatim*, des participants ont pu souligner les efforts de dissimulation des affects ressentis avec une intentionnalité marquée dans le processus de modulation. Quand bien même le niveau d'intentionnalité consciente n'est pas toujours clair dans les divers procédés de modulation pathémique, le procédé de synthèse comme effort intentionnel plus prégnant est à considérer et à explorer davantage.

#### *Transparence pathémique*

La transparence pathémique fait référence aux affects exprimés tels qu'ils sont vécus, sans modulation de l'intensité. Dans ce cas, le locuteur ne module pas ce qu'il exprime :

Pas forcément une intensité énorme je parle, mais par rapport à ce qu'on ressent...

--Non, non ça correspondait à ce que je ressentais, je trouve.  
Et du coup, tu t'es librement, t'as librement exprimé ce que tu ressentais face à tout le monde ?

--Oui. Je pense que oui, en plus [rires]

Ouais ?

--C'est un peu horrible, mais oui, j'ai fait ça. (A3-1)

L'intégration de cette notion dans les procédés de modulation pathémique pourrait paraître paradoxale, mais la transparence affective entre le ressenti et l'expression peut-être le fruit de l'intention, tel que nous le conceptualisons avec le *continuum* de l'intentionnalité pathémique<sup>124</sup>.

<sup>124</sup> Cf. section 14.2.2.2. *Continuum* de l'intentionnalité pathémique

Si je pense que ça vaut le coup d'exprimer mon énervement à son vrai niveau je le fais. Et si je pense que ça vaut pas le coup que je montre mon énervement, je le fais pas du tout. (C11-2)

La transparence pathémique peut ainsi être le fruit d'une évaluation des enjeux et être produite intentionnellement. Une EA peut aussi être produite de façon réflexe et être conscientisée ensuite. Dans ce cas, le locuteur peut choisir d'inhiber cette EA ou de la réduire, mais il peut aussi continuer intentionnellement l'EA en cours, ce qui peut être conceptualisé comme **assomption pathémique**<sup>125</sup> (comme sous-procédé à la transparence pathémique) :

Vous vous marrez, il y a quelqu'un qui dit quelque chose et vous explosez de rire et là, tu te rends compte qu'il y a la caméra. Est-ce que tu réagis pareil ?

--Pareil.

Oui ?

--Je fais pareil. (A9-3)

Attention, l'expression pathémique n'est pas toujours assumée lorsqu'elle est exprimée sans modulation. On observe alors des fuites pathémiques :

[...] mais oui je me surprends plein de fois, à faire des gestes qui montrent que je suis énervée, ou impatiente. (A3-1)

Et tu penses qu'elle s'exprimait, cette honte ?

--Peut-être un peu parce que je devais rougir, je pense. Ça devait peut-être se voir. Voilà. (A8-2)

Ça quand tu le fais, c'est ... intentionnel ou c'est malgré toi ?  
Comment tu le décrirais ?

--J'pense que c'est malgré moi, 'fin pour moi, c'est la façon dont je décrirais genre. 'Fin le petit haussement d'épaule ça doit être naturel, sans que je le veuille, je le fais quoi. (B8-3)

---

<sup>125</sup> Cf. section 14.2.2.3. Engagement perlocutoire

Ces fuites pathémiques soulignent comment le corps peut continuer d'exprimer des affects sans que le locuteur en soit conscient, ou sans qu'il ne les contrôle nécessairement.

### *Stratégies de modulation relatives*

À la question « comment as-tu fait pour exprimer/moduler les affects que tu ressentais à ce moment ? », plusieurs extraits *in vivo* sont ressortis pour caractériser la manière dont les participants procédaient. Nous listons ici la plupart des extraits retenus : « J'intériorise » ; « je canalise » ; « je contracte » ; « je bloque » ; « je contrôle mes gestes » ; « je filtre » ; « je laisse pas trop passer » ; « je me suis empêché » ; « je me suis contenu » ; « je me suis fermé ». Ces façons d'expliquer l'expression modulée relèvent majoritairement de l'**inhibition** ou de la **réduction** pathémiques et dénotent une prédominance potentielle de ces procédés dans les interactions quotidiennes.

Les procédés pathémiques émergents sont modélisés par le schéma ci-dessous. D'un côté, l'inhibition, la transparence, la réduction et l'amplification représentent des variations de l'**intensité** affective entre le ressenti et l'exprimé. De l'autre, la synthèse représente une variation du **type** d'affect entre le ressenti et l'exprimé.

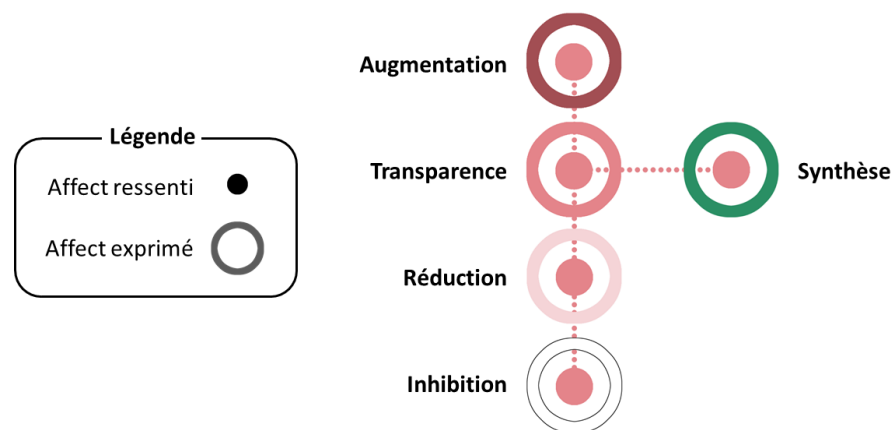


Figure 7 - Procédés modulateurs de l'expression d'affect

#### 14.4.3.2. Actes pathémiques

Lorsque les participants étaient questionnés sur les objectifs des comportements pathémiques qu'ils relataient avoir adoptés lors des épisodes explicités, toute une gamme d'actes communicatifs s'est déployée à travers les entretiens pour décrire les intentions derrière les expressions d'affect. La notion d'acte pathémique fait ainsi référence à la dimension illocutoire de l'expression d'affect. Elle désigne dans le cadre de la pragmatique ce que les locuteurs cherchent à faire dans l'interaction quand ils expriment tel ou tel affect de telle ou telle manière face à leurs interlocuteurs. Notons que dans la typologie d'acte que nous présentons, une EA produite n'est pas nécessairement réduite à un seul type d'acte et peut en produire plusieurs à la fois (ce qui souligne la complexité de sa visée illocutoire).

Dans les entretiens, la notion de regard était récurrente dans les explicitations et pouvait à la fois signifier l'acte d'observation (comme présenté plus haut<sup>126</sup>) ou l'acte d'expression. Pour cette section, nous avons choisi de présenter les **actes** identifiés *in vivo* (tels que nommés par les participants dans les entretiens), en les classant dans la typologie des **actes communicatifs** découlant de la TPA (Théorie de la pragmatique affective). Rappelons-le, cette typologie est composée par les EA **expressives**, **assertives**, **impératives** et **commissives**, auxquelles nous proposons l'ajout des EA **concertatives** et **suggestives**. Notons que chacun des actes communicatifs que nous présentons ici peut être le fruit d'une modulation pathémique duplice (au sens de non représentative de l'affect ressenti) ou sincère, suivant le procédé dont elle découle.

#### *EA phatique*

En plus de servir à récolter des informations sur la situation d'interaction, le *regard* peut aussi être utilisé pour faire référence à une expression faciale d'affect (avec une

---

<sup>126</sup> Cf. section 14.4.1. L'observation

prédominance sémiotique des yeux) dirigée intentionnellement vers un individu (et plus spécifiquement vers ses yeux) ou un groupe d'individu, afin de produire des actes de langage. Ainsi, une EA phatique permet d'établir et de gérer le contact entre deux personnes dans une interaction :

[...] et sur le terme « évidemment », **j'ai regardé C1**, et je lui ai dit ah, bah c'est pas possible, s'il dit ça, ça décrédibilise complètement l'employé quoi, et elle, elle m'a dit « ah bah oui, c'est clair ».  
(C8-2)

Le regard, dans cet exemple, est utilisé, entre autres pour initier la conversation avec un interlocuteur. Il peut aussi être utilisé pour informer sur l'orientation du message produit. Dans l'exemple suivant, C9 décrit comment il a eu recours au regard pour faire comprendre à X que ce qu'il venait de dire s'adressait à X :

[...] Et donc, est-ce que tu as juste regardé le visage de X ou t'as regardé les autres visages ?  
--Euh... Je pense juste X. Parce que c'était surtout X qui me disait...  
Et tu cherchais à savoir quoi ? T'as regardé son visage expressément... intentionnellement ?  
--Ben oui.  
Et tu cherchais quoi, en fait ?  
--Ben... [pause] Ben, qu'X comprenne mon message, je sais pas.  
(C9-3)

Dans une explicitation plus longue, C9 explique regarder X intentionnellement pour que cette personne comprenne qu'elle doit se sentir concernée par ce qu'il vient de dire. D'ailleurs, la direction du regard revêt ici une dimension déictique en ajoutant à l'énoncé l'information sur le destinataire qu'il vise (ou sur la personne concernée par l'énoncé pathémique).

*EA expressive*

À la question « que cherchais-tu à faire en t'exprimant ainsi ? », les participants ont pu répondre en décrivant divers objectifs qu'ils visaient. Parmi les divers types d'actes recensés, les EA expressives ont pour objectif d'informer l'interlocuteur sur l'état affectif vécu par le locuteur.

Et du coup il me disait des trucs, et j'avais envie de dire « ouais t'as raison », mais, et je cherchais les autres arguments, je trouvais pas, et du coup peut-être que j'essaye d'exprimer que je comprends pas, en faisant des regards comme ça, fin, non [Expression du visage ?] c'est tellement naturel... (A4-1)

Et ça s'est vu juste dans les mots que t'as dits ?  
 --Non. Ben, si... Ouais, j'avais aussi sur ma tête...  
 Je te vois croiser les bras, t'as croisé les bras à ce moment-là ?  
 --Ouais, je crois [rires]. Et je me souviens que j'étais genre... ça [expression kinésique].  
 C'est-à-dire comment tu décrirais ça ?  
 --Quelqu'un qui en a assez.  
 Tu viens de faire une tête. La tête un peu sur le côté, les lèvres fermées.  
 --Ouais. Pas d'expression, mais, en même temps, une expression de « j'en ai marre ». (A10-2)

En plus d'informer sur un état affectif, l'EA expressive peut être utilisée pour informer sur notre suivi de l'énonciation en cours, pour par exemple exprimer notre incompréhension :

--Et du coup je réagis comme ça et euh...  
 Tu réagis comment exactement ?  
 --Bah, bah je comprends pas quoi ! (A4-1)

L'EA expressive informe ainsi sur un état vécu et un même énoncé peut aussi impliquer une EA assertive.

*EA assertive*

L'EA assertive, tel que mentionné dans le cadre de référence<sup>127</sup>, désigne l'acte par lequel le locuteur exprime un positionnement, une attitude par rapport à un élément de l'énonciation. Par exemple, certaines occurrences empiriques d'expression du désaccord sont classées dans cette catégorie :

Après si c'est des propos vraiment très racistes, ou je sais pas, tous les propos que... ouais, peut-être que **je l'aurais mal regardée**, ça aurait peut-être été plus dans le regard. (A4-1)

Tout à l'heure, quand tu l'as dit, t'as froncé les sourcils. « Quoi ? Comment ça ? » Un peu... C'était comment ? C'est ça que t'as fait ou c'est plus t'as écarquillé les yeux ?

--Euh... Je crois que **j'ai plus froncé les sourcils. Ouais. Dans le sens où... voilà, où je voulais exprimer peut-être une espèce de contradiction.** Je pense.

Contradiction avec quoi ?

--Avec... Avec ce qu'elle venait de dire, dans le sens où, voilà... Je comprenais pas ce qu'elle voulait dire par-là. (A8-2)

C'était une intention que t'avais, de vouloir la faire taire ?

--Peut-être pas de la faire taire, mais **lui faire comprendre que j'étais pas d'accord** avec ce qu'elle disait. Au moins ça. (A1-1)

Dans ce dernier extrait, A1 explique comment son EA était *a minima* assertive, si elle n'était pas *impérative*.

*EA commissive*

Tel que mentionné dans le cadre de référence, l'EA commissive vise à annoncer ce qui arrive dans un futur proche. Dans les données analysées, nous avons rencontré ce phénomène dans des exemples comme celui évoqué par B8 :

---

<sup>127</sup> Cf. section 5.3.3. Performativité de l'EA



Est-ce que tu penses que quand tu l'as fait t'as exprimé ça, c'était un message ?

--J'pense que quelque part ça montre, bah 'fin je, c'est pas la peine de me donner la parole, j'suis assise, j'parlerai pas, 'fin, j' compte plus parler quoi.

Est-ce que c'était malgré toi que t'as fait ça ?

--Non, c'est un peu conscient. (B8-3)

Ici, B8 mentionne comment son choix de posture kinésique et ses expressions d'affect « fermé » et « blasé » avait pour but d'avertir de sa non-disposition à interagir, qu'elle a d'ailleurs déjà mis à exécution dans l'épisode qu'elle explicite.

### *EA impérative*

Parmi les divers actes recensés dans les données, plusieurs visent l'Autre en cherchant à le faire agir, réagir ou agir différemment. Ces actes pathémiques peuvent être classés dans les EA impératives. Par exemple, une EA peut être produite pour inciter l'Autre à arrêter un comportement :

--J'ai ouvert les yeux, j'ai peut-être ouvert la bouche, en essayant de chercher SON regard en fait. **Pour essayer de la faire taire !** Et au final, elle m'a pas regardé, du coup j'ai cherché le regard des autres ! Je pense que je l'ai vécu comme ça ! (A1-1)

Et de regarder son expression faciale, ça pouvait te répondre à « est-ce qu'elle a compris mon message » ?

--Oui, parce que si elle continue à faire ses remarques tout en souriant et tout, ça veut dire qu'elle voit pas du tout que ça me saoule et que **je voudrais qu'elle arrête.**

Tout en souriant ? Et là, il y avait une différence ?

--Ben oui, parce qu'après, elle a baissé les yeux et... Ça se voyait qu'elle voyait que ça me saoulait. (C9-3)

L'adjectif « impératif » dénote un ordre, une injonction, alors que les données mettent en évidence des cas de figure où les actes *sur l'Autre* relèvent davantage de l'incitation

que de l'impératif. En ce sens, nous proposons la conceptualisation d'une **EA incitative**.

*EA incitative*

L'EA incitative s'inscrirait dans l'ensemble des actions qui visent à produire un certain comportement chez l'Autre. Elle pourrait être définie comme une EA impérative indirecte, moins explicite, qui incite un comportement chez l'Autre sans le solliciter expressément.

Tu revois sa réaction ?

--Oui, genre gênée ou peinée.

Peinée ? Tu le vois sur son visage ?

--Oui, parce que, enfin, elle fronçait un peu les sourcils : « **Je suis désolée, mais faut vraiment que vous m'expliquiez** ». (C9-2)

C9 décrit ici son interprétation d'une EA d'une camarade, en voyant dans la peine exprimée facialement un appel à l'explication. Ce type d'acte pathémique incitatif peut-être repéré dans des EA visant des appels à l'aide :

En fait c'est quand je vois que je sais plus quoi dire, je me sens désarmée, et du coup **je cherche du soutien** un petit peu avec l'assistance en les regardant et en rigolant, et après je cherche du soutien avec, en fait je cherche du soutien partout, après je cherche du soutien du côté de, A6. (A4-2)

On note que dans le genre de situation évoquée par A4, où l'individu se retrouve dans une situation difficile, le regard exploratoire (qui permet d'aller chercher de l'information) peut aussi permettre d'initier une interaction avec un Autre et d'aller chercher du soutien :

Ok. Et toi tu penses que comment ça s'exprimait ce sentiment d'être perdue ?

--Bah je répondais pas. [rires] Et j'étais avec crayon, et **je cherchais une personne qui m'aurait expliqué clairement.** (A4-1)

Et après, j'ai bien compris qu'elle parlait de ça ! Et du coup j'ai dû regarder tout le monde **en disant « baaah, c'est dur quoi ! »**, 'fin, elle avait des mots, pas faciles quoi !

Quand tu regardais les autres, en disant « c'est dur quoi », tu l'as dit verbalement « c'est dur » ?

--Non, je crois que je l'ai pas dit verbalement, j'ai regardé les gens en disant bah [soupir+expression faciale]. Voilà j'ai dû peut-être souffler, faire des grands yeux, ...

Ouais t'arriverais à décrire un peu, les gens? T'as croisé des regards ?

--Oui oui ! Ah bah bien sûr !

T'as cherché à croiser des regards ?

--**J'ai cherché à croiser des regards oui**, j'en ai eu.

T'en as eu combien tu dirais ?

--[rires prolongés] je sais pas... peut-être ... 4. Ouais peut-être ouais.

Voilà parce qu'évidemment tout le monde me regardait à ce moment-là, parce qu'on parlait de moi ! Du coup, tout de suite, on va regarder la personne. (A1-1)

La proposition de distinguer la notion d'EA incitative de l'EA impérative est discutable, mais elle amène une réflexion conceptuelle sur les différentes facettes d'une EA visant la réaction de l'allocutaire. Elle soulève aussi la question du pouvoir pragmatique qu'un locuteur peut chercher à exercer sur son allocutaire. Cette distinction questionne les types d'influence et d'intention que le locuteur peut avoir pour son allocutaire, sachant que certaines données semblent mettre en évidence un autre type d'acte intentionnel sur l'Autre, que nous conceptualisons dans l'EA concertative.

### *EA concertative*

Dans le même ensemble d'acte communicatif, l'EA concertative viserait une invitation à la co-décision, à la co-action. L'intention du locuteur est ici de sonder l'Autre sur une action collective, comme se regarder pour se mettre d'accord ou pour passer à l'action :

--Après D1 a demandé à un groupe de passer, personne n'osait trop se lancer, et du coup, avec A4 et A11 on s'est regardés on a fait « bah allez, hop on y va » et voilà. (A1-1)

--Bah moi je réagis parce que ça me dérange pas de passer en premier. Du coup **j'essaie de voir si mes collègues veulent passer aussi, si elles sont d'accord**. Bah du coup je les regarde, pour voir si, je sais pas comment expliquer, mais pour voir si elles sont disposées à se lancer elles aussi. (A1-1)

Lorsque la situation présente différentes options comportementales, le fait de regarder l'Autre avec une expression d'affect peut ainsi permettre d'initier une réaction à plusieurs.

#### *EA suggestive*

L'EA suggestive est un acte pathémique visant l'influence, le contrôle ou la manipulation des représentations d'une personne sur une autre. Il peut s'agir des représentations d'un Autre ou de soi-même, à propos de nous-mêmes ou d'un Autre. Par exemple, plusieurs participants ont décrit comment ils ont cherché à contrôler la vision que l'Autre avait d'eux :

[...] je préfère avoir une attitude neutre, plutôt qu'une attitude désagréable ou même agréable, pour pas que le prof il se dise, ah bah tiens, là l'élève là-bas, il a l'air de se faire royalement chier, 'fin [rires]. (A3-1)

--Bah je dirais que, j'allais pas montrer quoi que ce soit puisque je voulais encore une fois pas être jugée par les autres. (C8-2)

L'acte de modulation pathémique (quel que soit le type de procédé) peut constituer en soi un acte suggestif, opérant parfois sans que l'allocataire ne puisse le percevoir (dans le cas d'informations inhibées). L'action est ici marquée par l'intention motivant la modulation et le résultat pathémique (l'expression produite).

L'ensemble de ces actes pathémiques identifiés dans les données mettent en évidence le pouvoir illocutoire des expressions kinésiques d'affect. Cette typologie d'actes pathémiques ne prétend pas à l'exhaustivité et appelle une exploration empirique approfondie des divers actes pathémiques que peuvent accomplir les expressions d'affect kinésiques en situation d'interaction interpersonnelle.

Dans la mise en parallèle de ces actes pathémiques (les EA phatique, expressive, assertive, commissive, impérative, incitative, concertative et suggestive), des procédés modulateurs (transparence, augmentation, réduction, inhibition et synthèse pathémiques) et des diverses composantes perlocutoires conceptualisées dans ce chapitre (conscience, engagement et responsabilité perlocutoires) nous remarquons la complexité de la distinction conceptuelle entre illocution et perlocution et questionnons sa faisabilité. Le fait que les conséquences perlocutoires potentielles d'une EA puissent faire partie du champ conscient du locuteur influence également son intention et son comportement. La ligne entre intention et effet s'efface en partie en mettant les enjeux personnels au cœur de l'interaction et en reconnaissant la rétroactivité des conséquences perlocutoires probables sur les comportements intentionnels.

#### 14.5. Les propriétés pathémiques

Au fur et à mesure de l'exploration, de l'analyse et de la conceptualisation des données, les témoignages et explicitations ont permis de faire émerger des propriétés caractéristiques du phénomène de modulation et d'expression pathémique. Ces propriétés sont à considérer comme des paramètres intrinsèques des EA dans les interactions interpersonnelles. Les propriétés présentées dans cette section sont **l'acceptabilité**, **l'anticipabilité**, la **contrôlabilité**, la **direction**, **l'intensité**, la **perceptibilité**, la **performativité**, la **reconnaissabilité** et la **vitesse**. Mise à part la vitesse, ces propriétés sont à appréhender comme des *continuums*, sur lesquels chaque EA se paramètre différemment suivant les circonstances.

### 14.5.1. Acceptabilité

Dans les entretiens, des participants ont mis en évidence à quel point certains comportements pathémiques (le leur ou celui des Autres) étaient socialement acceptables ou non. Des récurrences de cette particularités des EA se sont accumulées, pour finalement être conceptualisées dans cette propriété, qui semble être un trait commun à toutes les EA (que cette qualité soit jugée pendant, après ou spéculée). L'acceptabilité d'une EA n'est pas intrinsèque, mais jugée et attribuée de façon variable suivant les individus. Par exemple, C9 décrit comment il a perçu la réaction affective d'un Autre :

--Euh... En fait, il y en a qui montrent assez... Je sais pas comment dire. Leur désaccord, en fait, ils l'expriment, mais d'une façon un peu énervée. Et ouais, ça, **ça me surprend un peu.** (C9-2)

Le niveau d'acceptabilité de l'EA de l'Autre provoque ainsi une réaction affective chez lui. Dans un autre cas de figure, C9 décrit comment le comportement affectif répété d'une Autre l'a amené à prendre une décision relationnelle :

--Oui, parce qu'on était amis. On travaillait ensemble. En fait, vu qu'elle était tout le temps dans le désaccord, l'affront, **je me suis vite éloigné**, en fait. (C9-2)

La propriété d'acceptabilité est attribuable par l'individu aux EA de tous les interlocuteurs (de Soi et des Autres). L'individu peut juger ses EA (acceptabilité personnelle) ou spéculer sur leur acceptabilité auprès des Autres (acceptabilité altérielle) :

Et là je me suis rendu compte, on a regardé ensuite ensemble comment je réagissais, et j'ai énormément, j'ai un facies qui s'exprime énormément ! J'ai des mimiques, **mais c'est horrible ! C'est horrible et ça me pousse à me contrôler**, à me maîtriser

encore plus !  
 Et c'est horrible pourquoi ?  
 --C'est horrible d'avoir des mimiques !  
 Des mimiques, tu veux dire que tu...  
 --Que je ne contrôle pas ! Que je ne contrôle pas ! (A9-2)

Dans l'extrait suivant, C8 évoque comment elle a jugé l'acceptabilité de deux options pathémiques au moment de dire à ses camarades si elle acceptait un rôle qui lui était donné. Elle explique le raisonnement motivant son choix et sa réponse pathémique :

--Bah, **je préfère faire quelque chose contre mon gré** sans que ce soit quelque chose, si c'est vraiment trop contre mon gré, non. Mais des petites situations comme ça, je préfère le faire, pour pas être jugée, plus que pour un challenge. Parce que j'essaie de positiver en me disant, bon ce sera un challenge, mais c'est encore plus pour pas que les autres me jugent et que psychologiquement ce soit encore plus dur. (C8-2)

L'acceptabilité personnelle ou altérielle sollicite nécessairement le raisonnement axiologique et motive le procédé modulateur choisi. Elle invoque par la même occasion la responsabilité perlocutoire de l'individu, dans la mesure où ce dernier doit prendre position sur le type de responsabilité qu'il entretient par rapport aux effets que son EA peut avoir sur les Autres.

#### 14.5.2. Anticipabilité

Dans les données ayant permis la conceptualisation du raisonnement spéculatif, la question des effets potentiels d'une EA est survenue en parallèle des efforts des individus à imaginer et anticiper ses effets :

Réfléchir à l'effet recherché, c'est aussi déjà anticiper le comportement humain et déjà l'avoir compris, dans un sens. (A9-3)

L'anticipabilité des effets d'une EA s'est ainsi démarquée comme une propriété. Dans les données, cette propriété est liée à la conscience perlocutoire :

[...] c'était quand même quelqu'un qui jouait cette situation, et quelqu'un qui pensait que c'était la meilleure manière de faire donc c'est aussi blessant pour cette personne si j'avais manifesté une surprise aussi importante. (C8-2)

L'anticipabilité est une propriété qui peut aussi caractériser les événements à venir et provoquer des affects qui seront potentiellement modulés et exprimés :

--Bah tout de suite, j'ai dit d'accord.  
Ouais ? Et t'as ressenti quoi à ce moment-là ?  
--Bah, je me suis dit mince, ça va être encore pire devant tout le monde. [...] Parce que je me doutais que ça allait être comme la dernière fois. Mais, nan. L'anxiété vraiment. (C8-2)

Dans ce cas, l'état affectif vécu par C8 est décrit comme causé par cette anticipabilité des événements interactionnels et des réactions et pensées altérielles (via le raisonnement spéculatif).

### 14.5.3. Contrôlabilité

Des participants, dans leurs explicitations, ont pu mettre en évidence la part de contrôle qu'ils avaient sur les expressions d'affect qu'ils produisaient :

Tu dirais que ça fonctionne comment, en général, pour toi ?  
--Je te dirais que c'est un peu entre les deux parce que **j'ai aussi tendance à un peu... à contrôler mes gestes**. Un peu trop penser à ce que je fais, en fait, à ce que les autres vont voir. D'un autre côté, je fais un truc et je fais pas exprès. (A10-2)

L'extrait d'A10 met en évidence des moments de contrôle intentionnel et d'autres moments d'expression non intentionnelle (« je fais un truc et je fais pas exprès »). Cette



contrôlabilité de l'EA s'est progressivement présentée comme un *continuum* et a été conceptualisée sous la notion d'intentionnalité pathémique<sup>128</sup>. Les données analysées sont parsemées de moments mettant en exergue cette propriété de contrôlabilité :

Et comment t'expliques ça en fait, cette différence entre ce que t'as ressenti et ce que t'as exprimé ?

--Parce que **j'avais pas envie que les autres perçoivent** que cette situation-là pouvait me provoquer du stress. (C8-2)

Par exemple, quand on est enseignant, on va pas bien, ben, on va pas bien, on est de mauvaise humeur, bon, ben, **on essaie de se contenir malgré tout** face à nos étudiants, face à nos élèves. (A9-3)

Cette propriété se définit ainsi comme un niveau de contrôle de l'EA produite. Quand A9 évoque essayer « de se contenir malgré tout », elle met en évidence la notion d'effort de contrôle intrinsèque à cette propriété et la présence d'un autre système cognitif de gestion des EA (SA – système automatique<sup>129</sup>), avec lequel l'intentionnalité consciente évolue en gérant de façon alternée les comportements pathémiques :

Il réagit, mais il réagit à quoi ton visage, du coup ? C'est quelque chose d'intentionnel, que tu fais, que tu provoques toi-même ?

--**Non, c'est pas provoqué intentionnellement, je pense que c'est naturel.** Dès qu'il y a quelque chose qui me fait rire, je pense que mon visage... Je pense que **c'est pas contrôlé**. C'est-à-dire que c'est pour ça que ça réagit avec une surprise. Parce que sinon, j'aurais l'air d'un abruti tout le temps si je devais sourire tout le temps comme ça. Je crois que je souris juste quand... Enfin, je rigole juste quand on me dit la blague. Du coup, c'est pas intentionnel. **Et après, je me mets en mode « sérieux ».** Enfin, voilà. (A8-2)

Chaque EA produite résulte de processus attentionnels et intentionnels variables suivant les différents moments de l'interaction. La propriété contrôlabilité d'une EA désigne aussi le niveau de contrôle qu'un individu a sur les fuites pathémiques de

<sup>128</sup> Cf. section 14.2.2.2. *Continuum* de l'intentionnalité pathémique

<sup>129</sup> Cf. section 14.2.2.5. Quelques contingences de l'agentivité

l'affect qu'il ressent, ainsi que sur le niveau d'intentionnalité et de modulation soutenant l'EA. Cette propriété est directement liée à l'agentivité :

--Ben oui. **Je suis pas un robot**, donc, évidemment, ils peuvent...  
C'est pas grave s'ils voient mes émotions. (C9-2)

--Là je vais dire que **c'était un peu plus contrôlé, parce que je jouais un rôle**, mais j'essayais vraiment de rentrer dans le personnage. Dans la vie réelle, on est notre personnage, donc là on se rend compte de rien du tout.

Ok. On se rend compte, pas, tu veux dire de ce qu'on fait ?

--Oui de ce qu'on fait, physiquement.

Est-ce qu'y a aucun moment, où on se rend compte de ce qu'on fait ?

--**Si je pense que y'a des fois on le fait volontairement ! Mais pour la peur, je pense que c'est moins contrôlé**, je pense. (C9-2)

Dans ces moments-là, quand tu ressens ça, est-ce que... par rapport au fait qu'il y a des gens autour de toi, comment tu expliquerais ce tu laisses paraître ou pas, ce que tu te permets de montrer ?

--J'oublie la caméra, là, je suis moi. **J'ai aucun contrôle. Là, j'en ai marre, j'en ai marre, quoi! Je suis pas du tout dans le contrôle.** (A9-3)

Dans ce dernier extrait, on note que le niveau de contrôlabilité n'évolue pas nécessairement dans le même sens que le niveau d'intentionnalité pathémique. En effet, A9 décrit, dans l'épisode relié à cet extrait comment l'affect vécu était exprimé de manière transparente avec une forte agentivité. L'agentivité ne va ainsi pas toujours de pair avec une intention de contrôle des EA produites.

#### 14.5.4. Perceptibilité

Quand une EA est produite, intentionnellement ou non, l'individu peut avoir conscience du fait que son EA (ou celle d'un Autre) peut être perçue par d'Autres. La mise à disposition d'informations pathémiques (consciente ou non) implique une

perceptibilité, qui forme une propriété systématique des EA. La perceptibilité d'une EA n'est pas nécessairement consciente, mais elle en constitue néanmoins une propriété intrinsèque déterminante dans l'interaction.

--Je te dirais que c'est un peu entre les deux parce que j'ai aussi tendance à un peu... à contrôler mes gestes, à un peu **trop penser à ce que je fais, en fait, à ce que les autres vont voir**. D'un autre côté, je fais un truc et je fais pas exprès. (A10-2)

La conscience de la perceptibilité des EA des Autres peut stimuler l'attention pathémique et rendre (davantage) conscient la perceptibilité de nos propres EA :

[...] j'ai commencé à regarder un peu les autres, comment ils s'exprimaient et **si ça se voyait ou pas**, et du coup j'me suis un petit peu comparée j'pense, et j'pense du coup **ça doit se voir**. (B8-3)

Ici, B8 évoque comment elle ne s'est pas posé la question sur le moment. Un raisonnement *a posteriori* lui a fait prendre conscience que l'affect qu'elle a exprimé kinésiquement était probablement perceptible pour ceux qui la regardaient. La perceptibilité est une propriété en lien avec l'affect ressenti. Quand un individu vit une fuite pathémique (c'est-à-dire que ses affects se manifestent sans qu'ils soient nécessairement conscient ou intentionnel) les informations produites ou inhibées engagent un niveau de perceptibilité :

Et tu penses que c'est exprimé, cette appréhension ? Qu'est-ce qu'on voyait quand on te regardait, tu penses, à ce moment-là ?  
 --Au début... **Je pense pas que ça se voyait tant que ça**. Au début, je me rappelle avoir déposé mes affaires, tout ça. Je crois avoir pris une inspiration... [inspiration] « OK, c'est parti. » Je pense. Et puis, voilà. (A8-2)

En écho aux temporalités des raisonnements<sup>130</sup>, la perceptibilité de l'EA peut être conscientisée *a posteriori* de sa production. Lors des entretiens d'explicitation, la réflexivité après l'action engendrait l'émission d'hypothèses sur la perceptibilité potentielle de pathèmes :

--Je pense que j'ai rien montré en fait. Que vraiment, **je pense qu'elles ont perçu que j'étais contente de le faire**. Parce que j'ai pas voulu le montrer.  
T'as pas voulu montrer quoi ?  
--Que ça me plaisait pas forcément et que ça me stressait en quelque sorte. (C8-2)

Dans cet extrait, C8 décrit comment son EA produite (résultant d'une synthèse pathémique) a été perçue. On comprend que la conscience de la perceptibilité peut être à l'origine d'un procédé de modulation.

#### 14.5.5. Direction

Lorsqu'une EA est produite ou qu'un affect est ressenti, ils portent tous deux systématiquement sur un objet de l'énonciation (qu'il s'agisse d'un événement, d'un individu, etc.). La direction de cette EA ou de cet affect peut être vers soi ou vers l'Autre :

Est-ce que tu l'exprimes ça ? Est-ce que tu ...  
--Je **l'exprime intérieurement je pense, ou à la personne d'à côté** [rires], mais je lui exprime pas, « non j'en ai marre ». (A3-1)

Ce que j'ai ressenti, euh non. Parce que là **c'était plutôt envers moi-même** en fait. Je me suis dit, la honte, quand même, tu pourrais participer, t'aurais pu participer. (C8-2)

---

<sup>130</sup> Cf. section 14.4.2.1. Temporalités du raisonnement

Cette propriété directionnelle concerne les EA de l'individu mais aussi celle des  
Autres :

--En fait, j'avais envie de savoir pourquoi elle réagissait comme ça et quel était son point de vue. Mais j'ai pas... Elle l'a pas exprimé devant tout le monde, du coup... Disons qu'**elle l'a exprimé à son propre cercle**, quoi. (C9-2)

Et tu cherchais à savoir quoi ? T'as regardé son visage expressément... intentionnellement ?  
--Ben oui. (C9-3)

L'EA peut être intentionnellement dirigée vers son destinataire, suivant l'acte pathémique produit. Le regard dirigé permet cette direction intentionnelle et pragmatique de l'EA. Il est un moyen de diriger le flux sémiotique, qu'il soit intentionnel, contrôlé, modulé, transparent, etc. La direction donnée semble généralement être un indicateur du destinataire choisi (ou de l'objet sur lequel porte l'énoncé) :

C'était ta première réaction, de chercher le regard ?  
--Non ! Au début de l'ai regardée et, peut-être que j'ai fait un expiration ...  
T'as fait un quoi exactement ?  
--J'ai ouvert les yeux, j'ai peut-être ouvert la bouche, en essayant de chercher SON regard en fait. Pour essayer de la faire taire ! Et au final elle m'a pas regardé, du coup j'ai cherché le regard des autres !  
Je pense que je l'ai vécu comme ça ! (A1-1)

La posture kinésique permet aussi de donner la direction (déterminer le destinataire) de l'EA produite :

[...] j'avais B9 qu'était à côté qui pensait un peu pareil du coup j'me suis tournée vers elle donc j'étais plus face aux autres. (B8-3)

La direction du regard peut renseigner sur le destinataire de l'EA, ainsi que sur l'objet de l'EA (qui peut par exemple être une personne)

#### 14.5.6. Intensité

Quand un participant choisissait un épisode interactionnel, il était amené à le faire en fonction de ses souvenirs d'affects vécus en situation avec d'autres personnes. La question de l'intensité affective vécue et de l'intensité affective exprimée permettait pendant l'entretien de lancer l'explicitation du phénomène de modulation pathémique. L'intensité d'un affect et d'une EA en est une propriété systématique ainsi qu'un facteur influent dans le processus engagé par l'actualisation de la compétence pathémique :

Si on me pose des questions sur une personne que je chérissais et qui a disparu, **l'intensité émotionnelle elle est très forte !** Si c'est une question avec un sujet qui porte sur mes compétences professionnelles, ça va me rappeler des souvenirs peut-être moins douloureux avec une intensité émotionnelle moins forte, à part si j'ai un très très bon souvenir, voilà ça dépend, quand j'ai été nommé, quand j'ai été élu, ça dépend quoi ! **Tout dépend de l'intensité émotionnelle**, c'est clair ! (A9-2)

[...] je l'ai exprimé juste en faisant « anh [aspiré + expression faciale] » comme ça mais **je pense que ma surprise était plus grande que l'expression de ma surprise.**

Tu veux dire, ta surprise, de 1 à 10, tu la mettrais où ?

--Intérieurement ?

Intérieurement, dans le ressenti.

--Je dirais... 6 et demi.

Et tu penses ce que tu as exprimé, ça ressemblait plus à quelle intensité ?

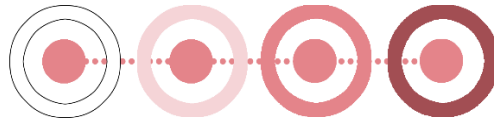
--Ça ressemblait plus à un 3.

Ouais, et comment t'expliques cette différence entre les deux ?

--Bah parce que, dans un espace comme ça avec des gens, je peux pas exprimer, je me serait pas sentie d'exprimer de manière aussi vive, que je l'aurais fait si j'avais été avec des gens plus intimes ou

là j'aurais, peut-être, exprimé la totale surprise. Telle quelle comme je l'avais ressentie. (C8-2)

En tant que propriété, l'intensité est un des paramètres sur lequel les procédés modulatoires jouent pour produire une EA, tel que le représente la variation de la teinte dans la figure 7 - *procédés modulatoires de l'expression d'affect*<sup>131</sup> :



L'intensité affective entretient une relation particulière avec l'agentivité, dans le sens où elle peuvent s'inter-influencer :

Quand t'étais avec X, avec ce truc, cette situation, t'étais saoulé. Tu dirais que de... Si tu devais mettre ça sur une échelle imaginaire de 0 à 10, tu le mettrais où, 10 étant... Je sais pas, moi. Sept, 8, ça devient difficile de se contrôler et à 10, c'est... On pète un câble. --Je pense que j'étais à 6 ou 7 parce que je savais pas quoi répondre. En fait, **j'étais à deux doigts de vraiment lui dire**, enfin... d'être méchant pour le coup. (C9-3)

Les données montrent que l'intensité affective et l'agentivité peuvent se déployer en coopération à un moment (quand l'EA produite est transparente, intentionnelle et assumée, par exemple) et en opposition à un autre (p.ex. quand l'individu est aux prises avec ses expressions réflexes motivées par l'intensité affective).

#### 14.5.7. Performativité

Les actes pathémiques dénotent une capacité des EA à produire des changements situationnels (sur l'Autre, sur soi, sur l'énonciation). Cette capacité particulière

<sup>131</sup> Cf. Figure 7 – *Procédés modulatoires de l'expression d'affect*, p.326.

exploite la performativité des EA, qui constitue une propriété supplémentaire. Lorsqu'un individu produit une EA avec une intention d'effet, il a recours à son pouvoir pragmatique, qui peut ou pas le mener à atteindre son objectif illocutoire. La performativité d'une EA désigne le phénomène de réalisation de ce qui est énoncé et par conséquent le pouvoir pragmatique exercée par l'EA sur le carré situationnel. Les *verbatim* cités dans la section sur la typologie des actes pathémiques mettent en évidence les potentiels du pouvoir pragmatique du locuteur, ainsi qu'une conscience relative dudit locuteur quant à son influence sur la situation.

Le regard expressif dirigé vers l'Autre émerge dans les données comme un outil pouvant augmenter la performativité d'une EA :

--Après D1 a demandé à un groupe de passer, personne n'osait trop se lancer, et du coup, avec A4 et A11 on s'est regardés on a fait « bah allez hop on y va » et voilà. (A1-1)

Utiliser le regard peut permettre d'augmenter les chances que l'EA produise l'effet escompté :

Et tu cherchais à savoir quoi ? T'as regardé son visage expressément... intentionnellement ?

--Ben oui.

Et tu cherchais quoi, en fait ?

--Ben... [pause] Ben, qu'X comprenne mon message, je sais pas. (C9-3)

--J'ai ouvert les yeux, j'ai peut-être ouvert la bouche, en essayant de chercher SON regard en fait. **Pour essayer de la faire taire !** Et au final elle m'a pas regardé, du coup j'ai cherché le regard des autres ! Je pense que je l'ai vécu comme ça ! (A1-1)

Cette propriété dénote une influençabilité variable de l'allocutaire face aux EA exprimés et aux effets visés dans l'interaction.



#### 14.5.8. Reconnaissabilité – Interprétabilité

La construction du sens à partir des énoncés pathémiques à produire ou produits engage les différents types de raisonnement des locuteurs et des allocutaires dans l'interaction. Pour chaque expression kinésique, un sens affectif peut être attribué ou spéculé par les allocutaires suivant le contexte de production. La reconnaissabilité désigne une propriété systématique des EA et se définit comme un *continuum* de reconnaissabilité ou de décodabilité par l'allocutaire. Cette propriété a été conceptualisée à partir des témoignages qui décrivaient comment les EA étaient reconnues ou interprétées dans les épisodes d'interactions explicitées. Une sélection d'extraits décrit ce phénomène :

--Euh... Ben, par exemple, ce que je disais, des fois, je peux faire un regard vraiment... méprisant et... Et quelqu'un va me faire : « **Ah! Le regard que t'as lancé!** » Et je suis là : « Ah, non... ». Et des fois, c'est pas forcément mieux, au fond. (A10-2)

Tu penses que t'as exprimé quoi, à ce moment-là ? Qu'est-ce qu'elle a pu voir ?

--Je pense de l'agacement.

**Tu revois sa réaction ?**

--**Oui, genre gênée ou peinée.** (C9-2)

[..] elle m'a rejoint elle s'est assise aussi en, et **j'pense ça voulait dire pareil** quelque part, que moi aussi j'ai envie de m'asseoir ça m'saoule quoi. [rires] (B8-3)

Les EA produites sont interprétées par les Autres suivant leur propre cadre personnel de référence. Par exemple, la mémoire altérielle et les relations entretenues semblent influencer la reconnaissabilité d'une EA :

Ok, et des proches, en tout cas des gens qui te connaissent mieux, il l'auraient su ?

--Ah bah oui, la famille ils l'auraient vu.

Ils l'auraient vu, pourquoi ils l'auraient vu ?

--Bah parce que j'aurais soufflé, j'aurais fait des gros yeux comme ça et...  
 Parce qu'eux auraient été là tu aurais fait ça ? Ou juste parce que ce serait mal vu...  
 --Bah parce que moi naturellement je l'aurais fait, et ils auraient vu, 'fin je pense que si je leur avais demandé plus tard, ils m'auraient dit « bah oui t'étais agacée », ils le remarquent plus je pense. (B8-3)

Le recours intentionnel au regard exploratoire en parallèle du raisonnement spéculatif exploite cette propriété pour déterminer comment évoluer dans l'interaction.

#### 14.5.9. Vitesse

Les entretiens réflexifs, en visant l'explicitation détaillée d'épisodes interactionnels émotionnés, ont mis en évidence la qualité furtive des processus de raisonnement et d'action pathémique. Les participants étaient questionnés sur ces processus avec l'objectif d'essayer de mettre en lumière leur fonctionnement dans l'interaction. Les témoignages rapportent la difficulté de conscientisation de ces processus, en partie liée à la vitesse qui les caractérise :

--Peut-être le poing serré, l'expression du visage peut-être qui est très fermée...  
 Est-ce que tu te souvenais des expressions de ton visage ?  
 --Pas du tout par contre, ça... **ça s'est fait tellement vite** que... mais je sais, je pense que j'avais le visage fermé, ouais. (A1-1)

Et du coup, est-ce que tu pourrais essayer, malgré la difficulté de la question, essayer de voir comment toi ça fonctionne pour toi ce moment où tu dis « faut que je sois agressé » ou t'essayes de provoquer cette agression ?

--**Ça va hyper vite ! Ça va hyper vite !**

Tu penses que ça fonctionne comment, si tu devais essayer de te remettre dans le moment ?

--**Ça va hyper vite**, 'fin, du moment je me dis il faut que je fasse ça et au moment où je l'applique, ça va hyper vite ! Ça va hyper vite !  
 [...] Je sais pas comment, je pourrais même pas expliquer parce que

ça va tellement vite, c'est mon cerveau qui demande de faire l'action, mais... (A9-2)

[...] mais **ça s'est fait très rapidement** en fait dans ma tête, parce que j'ai l'habitude, ça me le fait souvent et du coup après tout de suite je me suis dit c'est bon C8, arrête, c'est bien et voilà, prend le bon côté des choses. (C8-2)

Cette vitesse caractéristique questionne la notion d'action consciente et plus particulièrement le degré de conscience des actions intentionnelles. Les actions pathémiques opéreraient de façon liminale, c'est-à-dire à la lisière de l'attention consciente. Celle-ci recadre la compétence pathémique conceptualisée dans ce chapitre, en soulignant les fortes dynamisme et furtivité des flux sémiotiques dans l'interaction. Ces caractéristiques des flux sémiotiques laissent place à une multitude d'épisodes interactionnels sur lesquels ont porté les explicitations des participants à la recherche.

L'émergence progressive des propriétés dans les données d'entretien sollicite encore des réflexions sur l'ampleur de leur rôle dans la compétence pathémique. La présence transversale des propriétés pathémiques dans les diverses composantes conceptualisées et présentées dans ce chapitre nous amène à les voir comme une forme de génétique socio-langagière et pragmatique des expressions d'affect. Ces propriétés forment des paramètres intrinsèques de gestion du sens dans l'interaction, que cette gestion soit intentionnelle ou non, consciente ou non.

## 15. La Proposition théorique

L'objectif principal de cette recherche était d'élaborer un modèle théorique substantif compréhensif du fonctionnement de la compétence pathémique kinésique de l'adulte en situation d'interaction interpersonnelle. Son atteinte s'est divisée en deux objectifs spécifiques, à savoir (1) d'identifier et décrire les composantes constitutives de la

compétence pathémique et (2) d'assembler ses composantes dans une construction théorique en identifiant leur co-fonctionnement dans l'interaction interpersonnelle. Dans la logique de ce dernier objectif spécifique, cette section vise une intégration finale des composantes dans une construction théorique générale et présente le résultat final de la démarche sous la forme d'énoncés théoriques.

### **Énoncé n°1**

*La compétence pathémique s'actualise dans des interactions interpersonnelles multicanal hautement dynamiques, furtives, synchrones et caractérisées par une intensité sémiotique. Ces conditions contraignent un degré variable et partiel de conscience des actions pathémiques et de leurs effets perlocutoires.*

### **Énoncé n°2**

*L'ensemble des composantes de la compétence pathémique se forment à partir de phénomènes socio-langagiers et pathémiques intrinsèques, qui sont définis par des propriétés pathémiques systématiques telles que l'acceptabilité, l'anticipabilité, la contrôlabilité, la perceptibilité, la direction, l'intensité, la performativité, la reconnaissabilité et la vitesse.*

### **Énoncé n°3**

*L'actualisation de la compétence pathémique est déterminée par les contraintes du carré situationnel de l'interaction, par les états physiologique et psychologique de l'individu et par la relation entretenue entre son système automatique (SA) et son système intentionnel (SI).*

### **Énoncé n°4**

*L'agentivité pathémique de l'individu, moteur central de la compétence pathémique, s'organise autour des enjeux qui surviennent dans l'interaction et des affects suscités*

*(en coopération ou en opposition), se caractérise par une implication spécifique de l'individu, permet la conscientisation du comportement et son contrôle, influence la perception des situations à vivre ou vécues, qui à son tour détermine les postures attitudinale et comportementale.*

#### **Énoncé n°5**

*La compétence pathémique implique une capacité à se représenter les états mentaux de l'Autre (à partir des mémoires expérientielles, altérielles et relationnelles) et à agir en conséquence (quel que soit le degré de certitude des spéculations altérielles).*

#### **Énoncé n°6**

*L'agentivité pathémique se déploie en fonction de l'engagement pathémique de l'individu (du regret à l'assomption des EA, suivant la conscience et l'intentionnalité pathémiques) et de sa responsabilité perlocutoire (qu'il penche du côté de l'endossage ou du dédouanement perlocutoire, suivant son raisonnement sur soi et ses consciences altérielle et perlocutoire).*

#### **Énoncé n°7**

*L'entièreté des énoncés pathémiques d'un épisode interactionnel peut résulter de différents types de paramétrage de l'intentionnalité, suivant le type de co-fonctionnement de la conscience pathémique, du contrôle expressif et de l'intention énonciative.*

#### **Énoncé n°8**

*Les ressources mobilisées par la compétence pathémique englobent un ensemble de capacités et cadres cognitifs, affectifs et corporels (que sont les cadres personnels de référence, la tessiture attentionnelle, la réflexion, les affects et le corps) qui s'influencent dans leur co-fonctionnement lors de l'interaction.*

**Énoncé n°9**

*La tessiture attentionnelle idiosyncratique de l'individu donne accès à un ensemble limité d'informations interactionnelles plus ou moins saillantes qui le guide dans sa façon d'aborder les interactions interpersonnelles et la modulation de ses expressions d'affect.*

**Énoncé n°10**

*Les affects forment un ensemble d'évènements consécutifs et combinés, intra- et interpersonnels (circulant via les flux sémiotiques multicanaux), qui investissent toutes les composantes du carré situationnel, s'imprègnent dans la mobilisation des ressources et les actions engagées à travers la compétence pathémique.*

**Énoncé n°11**

*Les postures attitudeles de l'individu dans l'interaction sont déterminées par la relation situationnelle entre ses affects, ses mémoires altérielles et relationnelles et ses cadres axiologiques, qui s'actualisent via ses raisonnements axiologiques sur le carré situationnel et orientent son agentivité pathémique.*

**Énoncé n°12**

*La compétence pathémique investie dans l'interaction interpersonnelle engage trois actions (consécutives, itératives, ou parallèles) : l'observation du carré situationnel, le traitement des informations collectées via les ressources mobilisées par le raisonnement et l'expression d'affects différemment filtrés par les procédés modulateurs afin de produire divers actes pathémiques.*

**Énoncé n°13**

*Dans l'interaction, l'individu sollicite divers types de raisonnement afin de traiter les informations collectées via l'observation du carré situationnel, de gérer et diriger*

*l'action pathémique illocutoire (procédés modulateurs et expression) et d'anticiper (de façon relative) ses effets perlocutoires potentiels.*

**Énoncé n°14**

*L'expression multicanal d'affect est le résultat d'un traitement de l'affect ressenti par les systèmes automatique et/ou intentionnel via des procédés modulateurs (transparence, inhibition, réduction, augmentation ou synthèse pathémiques) et des actes illocutoires (expressifs, assertifs, impératifs, commissifs, concertatifs et suggestifs) qui actualisent le pouvoir pragmatique de l'individu dans l'interaction interpersonnelle.*

**Énoncé n°15**

*La conscience perlocutoire d'un individu émerge lors de la sollicitation parallèle des consciences pathémique et altérielle. Elle provoque un raisonnement altériel portant sur les effets de l'individu sur le comportement, les pensées et affects potentiels de l'Autre et engage de manière idiosyncratique sa responsabilité perlocutoire.*

**Énoncé n°16**

*Les conséquences perlocutoires potentielles d'une EA peuvent intégrer le champ conscient de l'individu (conscience perlocutoire) et influencer subséquemment ses intentionnalité et comportement pathémiques.*

## ÉNONCÉ CENTRAL

La compétence pathémique se réalise dans le carré situationnel (composé par l'environnement, l'énonciation, l'Autre et Soi) de l'interaction, qui engage l'agentivité de l'individu (à travers des objectifs et enjeux évolutifs en fonction d'une implication et d'une intentionnalité relatives) et sollicite un ensemble de ressources (les cadres personnels de référence, la tessiture attentionnelle, la réflexion, les affects et le corps) mobilisées à travers des actions (l'observation, le raisonnement et l'expression). Elle se caractérise par une tension idiosyncratique et situationnelle entre le choix d'un comportement pathémique pro-social et d'une satisfaction personnelle à l'issue de l'interaction.

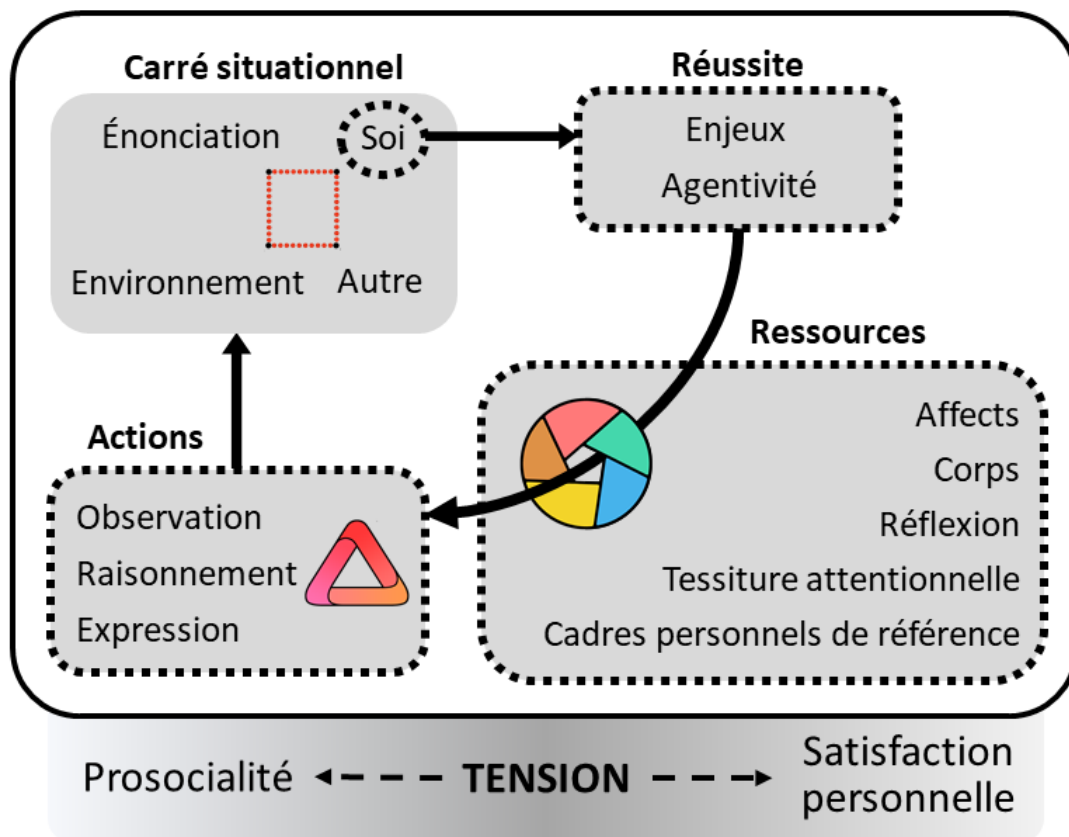


Figure 8 - Modèle théorique de la compétence pathémique



PARTIE V

**DISCUSSION**

Cette cinquième et dernière partie conclut cette thèse de doctorat en proposant une réflexion sur la qualité des résultats présentés. Dans cette optique, nous proposons de revoir certains éléments de la problématique à l'origine du projet. Là où le cadre de référence permettait de baliser les concepts principaux et de préciser les approches adoptées, la discussion permet de mettre en parallèle les éléments émergents de la recherche avec des théories proposant des pistes conceptuelles similaires. Cette comparaison permet d'apprécier la qualité du modèle et d'identifier de nouvelles pistes de recherche. Une réflexion sur la portée des résultats obtenus permettra de finaliser la présentation de cette recherche, en envisageant leurs retombées en pragmatique et en andragogie des habiletés socio-affectives.

## 16. Retour sur la problématique

Le retour sur la problématique, tel que préconisé dans le cadre de la MTE (Lejeune, 2014 ; Luckerhoff & Guillemette, 2012), propose des éléments de précision de la problématisation initiale à la lumière des résultats. Nous avons opté pour une révision itérative et intégrée de la problématique, c'est-à-dire que la problématique initiale a connu plusieurs écritures et ajustements en cohérence avec les avancées théoriques et analytiques. Ainsi, la présentation des parties de cette thèse n'est pas le reflet d'une progression séquentielle de la recherche, mais le fruit d'une réflexion parallèle de toutes ses sections, respectant la logique itérative générale prescrite par la MTE. Dans cette section, nous abordons toutefois quelques éléments qui n'ont pas encore été intégrés à ce stade.

Dans la problématique, nous évoquons les travaux de Burgoon et Bacue (2003) au sujet des comportements caractérisés comme « *unskilled* » qui pouvaient fonctionner dans l'interaction. Nos résultats mettent en évidence la pluralité des comportements pathémiques qui peuvent provoquer des inconforts ou être antagonisants vis-à-vis de l'allocutaire tout en revêtant une qualité prosociale suivant les raisons et enjeux

soulevés (un individu peut décider de brusquer l'Autre quand celui-ci a un comportement injuste ou toxique pour la collectivité). Les résultats poussent ainsi la réflexion sur l'agentivité du locuteur, sur ses objectifs et sur ce qui relève d'un comportement prosocial ou antisocial, questionnant par exemple l'idée commune qu'une communication prosociale est une communication authentique et sincère (Adler & al., 2018).

Enfin, l'objectif initial était de modéliser la compétence pathémique et ses composantes. La recherche menée a permis d'atteindre cet objectif tout en identifiant des composantes d'une compétence plus large, à savoir une compétence interactionnelle qui prendrait en compte les dimensions sémiotiques, affectives et pragmatiques de l'interaction interpersonnelle. La mise en perspective des résultats qui suit permet d'explorer davantage cette question.

## 17. Mise en perspective des résultats

Le modèle théorique de la compétence pathémique issu de nos analyses présente une variété de phénomènes conceptualisés à partir de la compréhension empirique et inductive du chercheur et de sa sensibilité théorique et expérientielle. Ces conceptualisations ont pu être partiellement balisées dans le cadre de référence. Elles font aussi écho à une pluralité de recherches dans différentes disciplines et paradigmes, qu'il convient de mettre en parallèle dans l'optique de confronter ces ensembles de connaissances entre eux et d'identifier des points de jonction ou de contradiction.

### 17.1.1. L'ancrage cognitiviste et phénoménologique

L'hybridité disciplinaire de cette recherche exige une réflexion épistémologique et un effort de liaison des paradigmes sollicités, et ce afin de répondre au double objectif épistémique de ce projet : un développement théorique ainsi qu'un produit analytique

éclairant les pratiques. Au fur et à mesure de la construction du projet de recherche, de l'exploration et de l'analyse des données, la dimension cognitive du modèle théorique en développement s'est avérée centrale. Nous revenons ici sur cette dimension en mettant en perspective les enjeux disciplinaires et épistémologiques de ce type de posture pour un linguiste. Nous mettons ensuite en parallèle les résultats relatifs au concept d'altérialité avec celui de la théorie de l'esprit.

#### 17.1.1.1. Une approche cognitive du langage

Une des particularités de notre recherche réside dans son approche résolument cognitiviste de l'expression/modulation pragmatique des EA multicanal. Du côté de la recherche linguistique, ce type d'approche peut faire débat en questionnant notamment la capacité du linguiste à étudier la boîte noire du locuteur. Notre exploration conjointe avec les participants à l'étude, en ayant recours à l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2014), propose précisément une réponse à un des objectifs principaux de la linguistique cognitive, à savoir l'identification et la compréhension d'un système de règles et de processus intériorisés des procédés langagiers (Fuchs, 2004). Le produit conceptuel obtenu devrait pouvoir permettre une articulation opératoire avec des modèles théoriques décrivant une architecture fonctionnelle de l'esprit (Fuchs, 2004). Dans cette visée de modélisation théorique opératoire, notre recherche faisait face à un défi d'ordre épistémologique : quel type de connaissance descriptive pouvait-on produire ? Et quelle voie d'exploration du phénomène pouvait permettre une compréhension du fonctionnement du sujet dans son recours à la compétence pathémique ? L'auteur de la méthode de l'entretien d'explicitation le mentionne : « Fondamentalement, les sciences de l'homme, et singulièrement la psychologie, sont les seules sciences où l'objet d'étude peut vous parler, et vous dire ce qui se passe pour lui » (Vermersch, 2016, p. 563). Cette méthode d'entretien s'inscrit en effet dans une approche épistémologique où le sujet peut être abordé comme un expert en puissance de son vécu de l'action, de son fonctionnement conscient et de ses comportements. En

se concentrant sur la remémoration de son comportement, de ses pensées et de ses affects, le participant (avec un guidage approprié) devient informateur et analyste, en se plaçant dans une posture métacognitive (réflexive) et en observant et décrivant ses productions pathémiques, ses raisonnements et les processus engagés. Il produit un métalangage qui permet la mise en évidence et la conceptualisation des composantes recherchées. Bien que la portée des résultats soit limitée par le recours inévitable à la reconstruction mémorielle de l'épisode interactionnel vécu, le produit théorique garde en l'essence une valeur informationnelle de ce que le sujet comprend de son propre fonctionnement dans l'action. De telles connaissances sur les fonctionnements potentiels cachés des locuteurs ne peuvent être entièrement rejetées et doivent être explorées dans un espace à la fois interdisciplinaire, et possiblement inter-épistémologique, où les connaissances produites dialoguent et s'éclairent. Notre approche cognitive du langage (ici de l'EA multicanal) se prête d'ailleurs particulièrement à l'orientation applicative du modèle produit, dans le sens où elle peut éclairer le développement de dispositifs d'enseignement-apprentissage (Achard-Bayle, 2009).

#### 17.1.1.2. L'altérialité face à la théorie de l'esprit

Dans la lignée des réflexions sur la dimension cognitive de notre recherche, toute une section des données recueillies et analysées met en évidence un ensemble de phénomènes conceptualisés sous la notion d'altérialité. Renvoyant aux perceptions construites (avec un degré relatif de certitude) de l'individu sur ce qui se passe chez l'interlocuteur (en termes de processus mentaux et affectifs), le modèle théorique obtenu de la compétence pathémique place en son cœur une capacité spécifique de l'individu à attribuer des états mentaux et affectifs à l'Autre, dont découlent par exemple des conceptualisations induites telles que le **raisonnement spéculatif**, la **mémoire altérielle**, les **consciences altérielle et perlocutoire**, ainsi que **l'engagement** et la **responsabilité perlocutoires**. La mémoire altérielle forme une capacité à collecter

et emmagasiner des informations sur les états mentaux et affectifs de l'Autre, et à les réinvestir dans l'interaction lors de la production/modulation d'énoncés pathémiques. Les consciences altérielles et perlocutoires permettent une prise en compte des états mentaux et affectifs potentiels de l'Autre, et le raisonnement spéculatif se base sur cette conscience pour produire des représentations supposées de ce que l'Autre peut ou doit ressentir et penser. Ces ensembles d'observation des phénomènes altériels font directement écho aux travaux sur la théorie de l'esprit, ou *theory of mind* (ToM) (Nader-Grosbois, 2011). Initialement issue d'observations éthologiques sur les comportements empathiques des chimpanzés (Premack & Woodruff, 1978), la ToM a depuis évolué vers une théorisation de capacités humaines (et non humaines) à interagir en fonction d'états mentaux attribués à soi et aux interlocuteurs :

La ToM permet ainsi d'avoir des pensées concernant les pensées d'autrui et de raisonner sur ce que l'autre croit, feint ou ressent. Elle suppose un circuit relationnel, impliquant une reconnaissance cognitive et/ou émotionnelle de soi-même et d'autrui actualisée dans l'échange. De nature cognitive ou affective, de premier ou de deuxième ordre, elle implique des processus de décodage ou de raisonnement sur des états mentaux. (Duval & al., 2011, p. 42-43)

En l'occurrence, nos résultats soulignent la centralité de la capacité à inférer des états mentaux et affectifs altériels dans le recours à la compétence pathémique. Les actions illocutoires se trouvent par exemple réfléchies en parallèle d'une conscience et d'une prise en compte des connaissances sur l'Autre (et sur Soi), ainsi que de ses interprétations et réactions potentielles à nos EA (et des nôtres).

Des travaux sur la ToM mettent ce type de conscience en relation directe avec un ensemble de compétences, dont celles reliées à la « sphère communicative », à savoir « l'attention conjointe, la conduite de référenciation sociale et habiletés à faire semblant » (Nader-Grosbois, 2011, p. 26). Sans connaissances préalables sur la ToM, nos résultats ont pu faire émerger (et ainsi appuyer) les mêmes phénomènes, avec les

conceptualisations respectives d'actions pathémiques comme les **EA concertatives**, le recours à **l'observation de l'Autre** comme point de référence aux événements situationnels, et les **procédés modulateurs** duplices (l'inhibition, la réduction, l'amplification et la synthèse pathémiques). Par ailleurs, des travaux sur la ToM font un lien direct avec l'empathie, qui serait en ce sens une ToM affective (Duval & al., 2011 ; Nader-Grosbois, 2011). En effet, définie comme une capacité « to perceive and be sensitive to the emotional states of others, which can be, but not necessarily is, coupled with a motivation to care for [other's] well-being »<sup>132</sup> (Decety & al., 2016, p. 2), l'empathie d'un individu serait interdépendante avec et sa ToM (Nader-Grosbois, 2011). Dans nos résultats, cette « motivation to care for their well-being » est directement évoquée par les conceptualisations de **l'engagement** et de la **responsabilité perlocutoires**. Les résultats montrent un *continuum* de la responsabilité, sur lequel l'individu se place différemment selon qu'il choisit d'endosser ou de rejeter sa responsabilité quant aux effets de ses actions sur les états mentaux et affectifs de ses interlocuteurs. Notant qu'elle semblerait favoriser et motiver l'attitude et le comportement prosocial (Decety & al., 2016), l'empathie (comme ToM affective) pourrait être envisagée comme une capacité de base à la compétence pathémique et mériterait une exploration plus ciblée de son rôle dans les phénomènes perlocutoires liés au recours d'EA modulées.

Le parallèle entre l'empathie<sup>133</sup> et notre modèle est d'autant plus pertinent que d'autres conceptualisations liées à la ToM rappellent celles relatives à l'action d'**observation**. Les participants ont largement décrit en quoi regarder l'Autre dans l'interaction était une manière de le prendre comme un point de référence face aux événements situationnels en cours. Ce phénomène fait directement écho à la conduite de

---

<sup>132</sup> Capacité « à percevoir et être sensible aux états affectifs des autres, possiblement, mais pas nécessairement, associée à un intérêt pour leur bien-être. », traduction libre.

<sup>133</sup> Nous continuons la discussion sur le rôle de l'empathie au sein des composantes de la compétence pathémique dans la section 15.3.3.

référenciation sociale associée à la ToM (Brossard, 1992 ; Mumme & al., 1996 ; Nader-Grosbois, 2011). Une telle conduite se rapporte au fait de « se référer à l'autre pour prendre connaissance des situations » (Nader-Grosbois, 2011, p. 30). Nos analyses des données font ressortir ces phénomènes dans les épisodes explicités, quand on considère le lien intrinsèque entre l'acte d'observer et celui de raisonner sur la situation (afin de déterminer ou d'évaluer les expressions/modulations produites ou à produire). Une étude spécifique des indices d'attention conjointe dans l'énonciation et des actes de langage pathémiques qui se basent sur ce principe permettrait d'approfondir cette compréhension à la fois pragmatique et cognitive de la compétence pathémique. Dans une optique développementale, une compréhension plus poussée des composantes de la compétence pathémique semble pouvoir bénéficier des éclairages des travaux sur la ToM, et ce afin de mettre en lumière des pistes opératoires dans le cadre de formation. Tel que discutés, nos résultats corroborent le rôle d'une ToM chez le locuteur et permettent certains ponts entre les conceptualisations de la ToM et la compétence pathémique.

### 17.1.2. La dimension pragmatique

En cohérence avec l'approche pragmatique du phénomène étudié, nos résultats mettent en évidence une série de phénomènes relatifs à l'utilisation et à la modulation pathémiques lors d'interactions interpersonnelles. Nous proposons ici de revenir sur certains de ces phénomènes conceptualisés en affirmant leur qualité complémentaire aux théories et recherches dans le domaine.

#### 17.1.2.1. Les propriétés pathémiques

L'identification dans les données de propriétés pathémiques caractéristiques des EA a permis de mettre en exergue un ensemble (probablement non exhaustif) de paramètres à partir desquels se construisent les composantes de la compétence pathémique. Le



cadre de référence avait déjà permis de faire des liens entre la qualité multicanal des interactions pathémiques et les propriétés des compétences pragmatiques, telles que présentées par Balconi (2010). Bien que les propriétés décrites par cet auteur et celles de notre modèle ne qualifient pas le même objet (l'un qualifie les EA, l'autre, les compétences pragmatiques), elles permettent toutes d'aborder la gestion du sens produit ou à produire dans les interactions en fonction de paramètres intrinsèques, et fournissent ainsi une grille de lecture desdites interactions et de leur fonctionnement. Les propriétés pathémiques ayant émergé tardivement dans le processus d'analyse de nos données, de futures recherches pourraient les cibler plus spécifiquement afin de clarifier leur typologie et leurs fonctions dans le modèle théorique de la compétence pathémique.

#### 17.1.2.2. Sur les procédés modulateurs

L'exploration empirique des divers types de recours aux EA multicanaux a mis en évidence une pluralité de fonctions et de procédés les caractérisant. Dans cette section, nous proposons une réflexion comparée entre les procédés conceptualisés à partir des données et des éléments connexes dans la documentation scientifique sur le sujet. Dès le cadre de référence, nous avons évoqué plusieurs propositions théoriques visant à décrire les recours à la communication affective. Les notions de communication émotive et émotionnelle comme *continuum* (Perea & Levivier, 2012) faisaient la distinction entre l'affect ressenti et sincère et l'affect intentionnel et contrôlé. Nos résultats appuient cette observation et proposent une esquisse de la complexité de ce *continuum* en mettant en évidence diverses relations entre **l'intentionnalité**, la **conscience comportementale** et le **contrôle pathémique** :

« On n'est jamais sous contrôle émotionnel total ni jamais dénué de contrôle ; l'expérience émotionnelle et son expression (sa « communication émotionnelle ») sont un riche mélange de

processus à la fois automatiques et contrôlés. » (Tcherkassof, 2008, p. 100-101)

Nos résultats soutiennent cette idée que les **procédés modulateurs**, ainsi que les **actes pathémiques**, peuvent faire l'objet d'un contrôle conscient et intentionnel, et ne sont pas systématiquement le produit d'un processus instantané, automatique et sans conscience du sujet. Dans l'analyse de nos données, la mise en évidence d'une typologie de procédés modulateurs a permis de confirmer celle proposée par Tcherkassof (2008), qui parlait d'**intensification**, d'**atténuation**, de **neutralisation** et de **masquage**. Nos résultats permettent également d'ajouter la **transparence pathémique** comme procédé modulateur supplémentaire, après avoir observé qu'une EA peut être à la fois sincère et intentionnelle, sans être nécessairement une irruption incontrôlée. Les données ont ainsi permis de préciser que ce procédé se subdivisait en **assomption pathémique** et en **fuite pathémique** (pour intégrer la présence ou l'absence d'intention et de contrôle). En écho aux discussions précédentes sur les parallèles entre la ToM et la compétence pathémique, des auteurs argumentent un lien d'interdépendance entre le degré de contrôle des fonctions exécutives (telles que l'inhibition) et la compréhension des fausses croyances (l'attribution d'états mentaux et affectifs) (Kloo & Perner, 2003 ; Nader-Grosbois, 2011), lien que nous avons conceptualisé dans les données sous la notion de **raisonnement spéculatif**.

Au-delà des éléments posés dans le cadre de référence, les résultats sur les **procédés modulateurs** font écho aux recherches sociologiques sur le travail émotionnel (*emotional labor*). Introduit par Hochschild (1983, 2012), ce concept désigne, chez un individu, l'effort de régulation des affects et de leur expression (provoquée ou supprimée) dans le cadre d'une activité professionnelle afin de produire ou de soigner un état affectif attendu chez l'allocataire (qu'il s'agisse d'un apprenant, d'un patient ou d'un client). Deux niveaux de travail émotionnel sont conceptualisés pour décrire la relation entretenue par le locuteur avec les EA qu'il produit (suivant les attentes de

l'activité professionnelle en question), à savoir le jeu en surface ou *surface acting* (où l'individu feint des affects non ressentis) et le jeu en profondeur ou *deep acting* (où l'individu cherche à ressentir l'affect exprimé) (Monier, 2018). Quand l'un implique une gestion intentionnelle du comportement, l'autre implique une gestion intentionnelle des affects ressentis suscitant l'expression en question. Nos résultats corroborent ces processus de gestion intentionnelle du comportement pathémique (cf. section sur **l'agentivité pathémique**) et des affects ressentis (notamment dans la section sur le **raisonnement agentif**). Les travaux sur le travail émotionnel sont un lien supplémentaire entre notre approche pragmatique et les travaux sur les compétences émotionnelles (Denham, 2006 ; Herndon et al., 2013 ; Kotsou et al., 2011 ; Mikolajczak, Nelis, et al., 2012 ; Nélis et al., 2011) mentionnés dans la problématique.

#### 17.1.2.3. Les actes pathémiques et la TPA

Notre approche pragmatique et phénoménologique de l'EA a permis d'observer et de conceptualiser une typologie d'**actes pathémiques** déclarés par les participants. Ces résultats soutiennent la théorie de la pragmatique affective (TPA) en dégageant des actes intentionnels de l'individu dans son recours aux EA comme moyen pragmatique. À l'instar de la TPA, nos résultats soutiennent ce rôle prépondérant des connaissances contextuelles (telles que les **mémoires expérientielle, comportementale, altérielle et relationnelle**) dans le traitement des EA suivant le **carré situationnel** impliqué par l'interaction. La conceptualisation à partir des données de l'**énoncé perlocutoire** dénote le potentiel inférentiel et sémantique d'une EA pour l'interlocuteur, et ainsi appuyer la notion de *nested meaning*<sup>134</sup> (Scarantino, 2017b) où le signal affectif permet l'inférence de nombreuses informations.

---

<sup>134</sup> Cf. section 5.3.2. Du fonctionnement transactionnel de la communication pathémique – Contextualité de l'EA, p.97.

La conceptualisation d'une typologie d'actes pathémiques illocutoires confirme celle de la TPA (avec l'observation d'**EA expressive, assertive et commissive**), tout en identifiant d'autres types d'actes pathémiques potentiels relatifs à un pouvoir pragmatique nuancé du locuteur sur son allocutaire (**EA incitative, concertative et suggestive**). L'observation dans les données des EA conceptualisées (telles que les **EA expressive, phatique, incitative et suggestive**) fait écho à certaines fonctions sémiotiques multicanaux théorisées par Moore et al. (2013) (telles que le contrôle de l'interaction, la relation entre les interlocuteurs, l'expression de duplicité et d'informations cognitives et affectives) ainsi qu'à certaines fonctions du langage de Jakobson (1960) (telles que les fonctions expressive, conative, phatique et référentielle). En ce sens, nos résultats participent à la mise en dialogue de champs que cette recherche sur l'expression d'affect visait à connecter, à savoir les études sur le non verbal, la linguistique et la pragmatique affective. Ces résultats ajoutent ainsi à l'argumentation des qualités langagières des EA multicanaux et de leur place dans les objets de la pragmatique.

#### 17.1.2.4. Les enjeux interactionnels et ménagement des faces

La qualité pragmatique du modèle théorique proposé transparait également dans la mise en évidence d'**enjeux** suscités par les aléas interactionnels. Notre esquisse d'une typologie de ces enjeux (décrite dans les résultats) fait écho aux théories de la politesse issues du champ pragmatique. Initialement proposée par Brown et Levinson (1987) à partir des travaux de Goffman (1955), la théorie de la politesse a été sujette à nombres de critiques et de développements (Bayraktaroğlu & Sifianou, 2001 ; Eelen, 2001 ; Kerbrat-Orecchioni, 2010). La théorie se centre sur le concept de la **face** de l'individu, et peut se définir ainsi :

On peut définir le terme de face comme étant la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne

d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier. [...] L'individu a généralement une réponse émotionnelle immédiate à la face que lui fait porter un contact avec les autres : il la soigne ; il s'y « attache ». (Goffman, 1998, p. 9)

La théorie conceptualise ainsi la politesse à travers les notions de *face want* (le désir que nos faces soient préservées, voire possiblement valorisées) et de *face work* (la mise en œuvre de stratégies pour ménager ces faces) (Kerbrat-Orecchioni, 2010). En résonance directe avec les concepts émergents d'**enjeux**, de **procédés modulateurs** et d'**actes pathémiques**, cette théorie de la politesse rappelle également les travaux sur l'*emotional labor* (Hofmann & Stokburger-Sauer, 2017 ; A. S. Wharton, 2009) évoqués plus haut. Le *face want* se précise selon deux types de faces, à savoir : (1) la face négative, désignant le désir de protéger notre autonomie des autres et (2) la face positive, définie par le désir d'être vu et reconnu positivement par les autres (Brown & Levinson, 1987). Dans cette même logique, les notions de FTA (*face threatening act*, soit un acte menaçant) et FFA (*face flattering act*, soit un acte valorisant) rappellent les enjeux émergents de nos données en faisant respectivement référence aux types de politesse que le locuteur peut viser (1) en évitant ou en atténuant la production d'un FTA (politesse négative), ou (2) en produisant un FFA, possiblement atténué ou amplifié (Kerbrat-Orecchioni, 2010).

Dans nos résultats, le potentiel menaçant ou flatteur des EA ressort clairement à travers les différentes stratégies et utilisations décrites par les participants, quel que soit le canal engagé : « [t]out énoncé peut ainsi être décrit comme un FTA, un FFA, ou un complexe de ces deux composantes » (Kerbrat-Orecchioni, 2010, p. 37). Cette multicanalité, pouvant être vécue par le locuteur sans hiérarchisation des canaux sémiotiques utilisés (tel que suggéré par les données analysées), est à considérer dans sa dimension pathémique si l'on souhaite comprendre les fonctionnements complexes des divers types de comportements (prosociaux ou non) dans les interactions interpersonnelles (quels que soient les contextes). Cette dimension affective est

d'autant plus centrale quand on garde à l'œil sa cyclicité et son omniprésence dans l'interaction : elle motive l'action, est sémiotisée et potentiellement modulée, et peut finalement résulter de ces processus chez l'allocutaire ou chez le locuteur lui-même.

L'ensemble du « travail » engagé par le locuteur dans la gestion de ses EA et son recours aux politesses négatives ou positives résonnent également avec les **propriétés pathémiques** avec lesquelles ledit locuteur doit composer. Le rôle de l'ensemble de ces propriétés se clarifie en faisant ces parallèles : elles engagent les trois axes actionnels de la compétence pathémique (**l'observation**, le **raisonnement** et **l'expression**), suivant le niveau de conscience et de prise en compte de ces variables par le locuteur.

Ce rapprochement de nos résultats avec les théories pragmatiques de la politesse laisse entrevoir plusieurs pistes de recherches, notamment celle d'une exploration possible de la fonction et de l'utilisation des EA dans divers types de politesse conceptualisés comme l'hyperpolitesse, la politesse, la non-politesse et l'impolitesse (Kerbrat-Orecchioni, 2010). À l'issue de notre exploration phénoménologique de la gestion pragmatique des EA multicanal (principalement kinésique ici, mais pas exclusivement), une recherche théorique plus approfondie des parallèles faits dans cette discussion permettrait de confronter et spécifier la qualité théorique du modèle idiographique proposé, en l'augmentant possiblement vers une théorie nomothétique.

### 17.1.3. La compétence pathémique comme habileté socio-affective

Une des raisons de la production de notre modèle, rappelons-le, réside dans la volonté d'explorer les apports d'une approche pragmatique aux phénomènes désignés par les habiletés socio-affectives. La compétence pathémique résulte de cette optique particulière et constitue l'objet de la modélisation entreprise ici. Au vu des résultats, il s'agit de revenir sur l'intégrabilité du produit théorique obtenu dans les réflexions et

pratiques ciblant ces types de compétences. Nous continuons également la mise en parallèle des résultats avec les éléments issus de travaux sur ces habiletés socio-affectives, pour finalement proposer une piste développementale empiriquement et théoriquement cohérente.

#### 17.1.3.1. La transversalité de la compétence pathémique

Les travaux sur les habiletés socio-affectives mettent généralement en exergue la qualité transversale de ces-dernières et leur dissociation des contenus et compétences disciplinaires habituels dans les *curricula* de l'éducation (Gaussel, 2018 ; Tardif & Dubois, 2013). À la lumière de ces observations, notre modèle théorique de la compétence pathémique soulève plusieurs questions relatives à sa transversalité et à son intégration dans les réflexions éducatives : pourquoi qualifier ce phénomène de compétence ? De quelle manière est-il transversal ?

Depuis la problématique, la question générale de cette recherche portait sur le fonctionnement de la modulation de l'expression multicanal d'affect chez l'adulte, l'objectif étant de comprendre le fonctionnement de la compétence postulée. Au fil des explicitations d'épisodes interactionnels par les participants, le phénomène visé a pris forme, d'une part à travers l'effort de conceptualisation et d'organisation des éléments observés, d'autre part avec la motivation de répondre à notre objectif de théorisation (substantive) de la compétence postulée. Certes, cette motivation initiale pourrait être accusée d'avoir synthétisé elle-même une compétence qu'elle voulait voir apparaître, mais cette conception critique de notre recherche et de ses résultats doit permettre de garder à l'esprit la tâche difficile des travaux visant la facilitation des interventions éducatives, à savoir la conceptualisation de phénomènes humains complexes à peine dissociables en modèles descriptifs intelligibles et utiles. Les compétences étant avant tout des construits théoriques (Tardif & Dubois, 2013), la compétence pathémique n'échappe pas à cette difficulté. Sa modélisation répond aux motivations initiales

d'aborder un phénomène interactionnel multicanal, affectif et nécessairement social dans une perspective pragmatique, et ce afin d'explorer les apports potentiels de cette approche disciplinaire aux réflexions scientifiques et sociales sur les habiletés socio-affectives. Avec le modèle théorique obtenu, nous pensons avoir précisément répondu à cet objectif.

L'émergence de la notion de **responsabilité perlocutoire**, comme une des composantes centrales et motivationnelles de **l'agentivité**, permet de mettre en évidence la tension entre prosocialité et satisfaction personnelle qui sous-tend l'énaction de la compétence pathémique. La question de la transversalité (ou trans-contextualité) de ce phénomène de tension s'inscrit dans la continuité des débats sur les habiletés socio-affectives : d'un côté, les compétences transversales sont dépendantes des contextes où elles se déploient et se caractérisent suivant les professions qui les sollicitent (Tardif & Dubois, 2013), d'un autre ces compétences (et particulièrement celles socio-affectives) dépassent la préoccupation principale de la professionnalisation et appellent une réflexion sur la citoyennisation (Gaussel, 2018).

Enfin, l'omniprésence de l'Autre dans le modèle théorique proposé nous amène à nommer un point essentiel de la présentation et de l'opérationnalisation de la compétence pathémique : qu'il s'agisse de l'étape de conception d'intervention, de la pratique de formation ou de l'évaluation, nos résultats semblent tendre vers une intégration approfondie et systématique de l'Autre, afin de décentrer la réflexion sur le développement de l'individu et en le replaçant dans la complexité de l'interaction. Ce point est d'ailleurs soulevé par Abbet (2016) qui rappelle la tendance générale à aborder les compétences sociales en se concentrant sur l'individu, alors qu'elles se définissent et impliquent indissolublement l'Autre. La compétence pathémique, telle que décrite et théorisée ici, n'a pas lieu d'être sans interlocuteur. Elle tourne principalement autour de l'appréhension de cet Autre, de ses états mentaux, de ses comportements, et surtout de la gestion de la relation de l'individu à cet Autre.



### 17.1.3.2. Des liens entre prosocialité et empathie

Au fil de cette discussion, plusieurs conceptualisations semblent pouvoir être mis en relation avec de nouveaux éléments théoriques : la motivation prosociale abordée dans l'énoncé central du modèle théorique peut être mise en parallèle avec l'empathie évoquée avec la ToM. Notons ici que la prosocialité fait référence à « any action performed by one organism to alleviate another's need or improve their welfare »<sup>135</sup> (Decety & al., 2016, p. 4). À la lumière de nos résultats, cet effort de compréhension de la compétence pathémique ne semble pouvoir faire abstraction des travaux sur l'empathie, que certains considèrent comme socle des motivations prosociales (Decety & al., 2016 ; Hoffmann, 2008). L'empathie peut être opposée à l'absence de sensibilité (Decety & al., 2016) ou à de l'indifférence (Adler & al., 2018). Cette façon de les dissocier tend à se concentrer sur la présence ou le manque d'empathie, opposant alors respectivement comportements prosociaux et antisociaux.

La notion d'EOA (*empathy over-arousal*), ou de surexcitation empathique, met en évidence l'intensité potentielle de l'expérience empathique, ainsi que ses limites. Définie comme une saturation affective suscitant une forme de détresse lors de l'observation de l'expérience d'un Autre, L'EOA suscite une forme de détresse (Hoffmann, 2008), qui peut amener l'observateur à se désengager de la source affective en cause (à savoir l'expérience affective de l'Autre) et ainsi à adopter paradoxalement un comportement antisocial.

Avec la conceptualisation des notions d'**engagement** et de **responsabilité perlocutoires**, nos résultats mettent en évidence un dilemme du locuteur : se voir responsable des effets provoqués sur les Autres (avec différents degrés de culpabilité) ou s'en dédouaner (et protéger son bien-être). L'empathie étant vraisemblablement un

---

<sup>135</sup> « [...] toute action d'un organisme cherchant à répondre au besoin d'un autre ou à améliorer son bien-être », traduction libre.

facteur entrant en jeu dans la capacité à imaginer ou percevoir les impacts de nos EA sur l'Autre, on observe cependant que le participant en entretien (et potentiellement lors de l'interaction qu'il explicite) fait ce choix lorsqu'il est confronté à sa responsabilité vis-à-vis des effets causés par ses EA. La complexité de ce type d'expérience dépasse probablement notre description polarisante des choix du locuteur, mais les témoignages de nos participants nous amènent à juxtaposer la notion de bien-être personnel face à l'empathie. En ce sens, le locuteur ne serait plus un individu doué ou dépourvu d'empathie, mais un individu potentiellement empathique confronté à ce dilemme (avec un niveau d'empathisation dépendant du contexte). Le lien entre empathie et responsabilité est d'ailleurs traité par des travaux étudiant le principe de **diffusion de responsabilité** : quand la situation le permet, un individu observant la détresse d'un Autre peut s'abstenir d'agir en supposant par exemple que d'Autres réagiront (Hoffmann, 2008).

En cohérence avec les **procédés modulateurs** dégagés à partir des données analysées, l'empathie d'un individu prendrait également en compte sa conscience que l'Autre peut à la fois exprimer des affects non ressentis et ressentir des affects non exprimés (Hoffmann, 2008). Nombre de facteurs semblent intervenir sur le niveau d'empathisation d'un individu envers un Autre, qu'il s'agisse de la nature de la relation, de la saillance des signes affectifs des Autres, des paramètres de la situation immédiate, des conditions de vie (Hoffmann, 2008). La perception d'EA kinésiques altérielles semble davantage susciter l'empathie, suivant les types de raison ou de légitimité que l'individu peut attribuer aux affects des Autres. Notre modèle théorique met ce jugement pathémique en évidence en faisant ressortir des données la relation entre l'**observation** (des Autres) et le **raisonnement axiologique** sur leur comportement. L'interaction en face-à-face solliciterait davantage l'empathie de l'individu, en comparaison à une situation où le protagoniste de l'affect en question serait absent (Hoffmann, 2008).

En conclusion, après une revue succincte du concept d'empathie et des travaux sur la ToM affective évoquée plus haut, la valeur centrale de l'affect sémiotisé en fait la devise principale de l'interaction pragmatique (performative) et relationnelle (pro- ou anti-sociale). Une compréhension plus aboutie de la compétence pathémique comme compétence interpersonnelle passerait par une exploration plus ciblée du lien entre l'empathie et les composantes du modèle discuté ici.

### 17.1.3.3. Vers un référentiel d'objectifs éducatifs pour la compétence pathémique

À la lumière de ces éléments de discussion, quelle serait la valeur opératoire de la compétence pathémique dans le cadre d'une application en contexte de formation ? Quelle approche éducative serait cohérente avec nos résultats et les apprentissages issus des entretiens d'explicitation ? Peut-on identifier une zone de compatibilité entre ces résultats et les prescriptions scientifiques et éducatives sur les habiletés socio-affectives ? Notre revue succincte des travaux sur les habiletés socio-affectives révèle que trois objectifs se dessinent à travers les réflexions de divers auteurs sur leur opérationnalisation et leur développement : l'autonomie, la responsabilité et la réflexivité (Gaussel, 2018 ; Tardif & Dubois, 2013).

Notre première observation à l'issue du modèle théorique proposé met en évidence le rôle de la responsabilité et du sentiment de responsabilité de l'individu lors de l'interaction interpersonnelle. Une motivation et un engagement à s'investir dans un processus réflexif dépendent de cette responsabilité, dans la mesure où cette dernière motorise l'agentivité du locuteur et oriente ses actions suivant les ressources mobilisées. La responsabilité comme objectif de développement de toute compétence (Gaussel, 2018 ; Tardif & Dubois, 2013) répond précisément aux réalités phénoménologiques observées dans nos données. Un individu compétent est par conséquent dit responsable et est en ce sens capable de répondre de ses propres actes.

Cependant, l'individu ne peut porter seul le choix d'énacter sa compétence sociale, celle-ci variant de manière systémique (Drozda-Senkowska & Huguet, 2003) : les spécificités de la situation et de ses paramètres sont constitutifs de l'actualisation de la compétence. Compte tenu de son importance, le rôle de l'Autre dans l'exercice de la compétence pathémique doit être pris en compte dans la définition de cette responsabilité : celle-ci se détermine envers l'Autre et avec l'Autre. Dans cette optique, notre compréhension de la compétence pathémique et de son fonctionnement en interaction nous amène à penser qu'il s'agirait de développer une réflexion sur la **co-responsabilité** engagée au travers des habiletés socio-affectives. Nos données suggèrent ce développement de la notion de responsabilité en mettant en évidence le dilemme du locuteur évoqué plus tôt : l'individu compétent ne serait pas seulement un individu adoptant un comportement prosocial, mais un individu capable de fonctionner en trouvant un équilibre entre sa prosocialité et son bien-être (vers une sorte d'équilibre entre les faces positives et négatives). La co-responsabilité implique ainsi un seuil de responsabilité individuelle et de responsabilité collective. De cette façon, la bienveillance impliquée par la prosocialité serait bidirectionnelle (vers l'Autre et vers soi-même), ce que suggère le témoignage d'une participante :

Moi je me dis que je peux utiliser ça dans d'autres situations ou d'autres conflits même perso, ou par exemple à des moments où on se juge beaucoup [et] très sévèrement et on peut revenir sur ces moments-là, et essayer d'analyser différemment, et peut être même prendre conscience qu'on est un peu dur avec nous-même. (C8-3)

Cette co-responsabilité n'est pas dissociable d'un autre objectif à viser, à savoir **l'autonomie**. Cette notion implique un fonctionnement indépendant de l'individu, que l'éducation doit viser pour les individus qu'elle accompagne (Gaussel, 2018 ; Tardif & Dubois, 2013). Le modèle théorique et les données le sous-tendant amènent un constat clair : l'agentivité de l'individu dans son rapport au monde constitue son système de gouvernance et implique un haut niveau d'idiosyncrasie dans sa mobilisation des

ressources, son traitement de la situation et les actions qu'elle engage. La gestion du comportement pathémique (et donc des canaux expressifs) implique une maîtrise de soi et de ses particularités : « la maîtrise de soi est un concept lié à l'autonomisation des individus, expression traduisant parmi d'autres le terme anglais d'*empowerment* [...] » (Gaussel, 2018, p. 7).

Lors des rencontres, des participants ont questionné la motivation pédagogique et idéologique sous-tendant les entretiens d'explicitation, craignant que ceux-ci visaient une uniformisation des comportements. Au fur et à mesure des entretiens, des participants ont progressivement pris conscience de la valeur de la réflexivité induite et recherchée par l'activité (en nommant régulièrement le caractère singulier et inédit de l'expérience) et la centralité inévitable de leur agentivité. Cette observation nous amène au troisième objectif, celui de la **réflexivité**. Pour pouvoir travailler sur cette compétence, avec responsabilité et autonomie, et l'entretenir, l'individu doit engager une démarche métacognitive centrée sur son fonctionnement en situation (Gaussel, 2018 ; Tardif & Dubois, 2013). Les entretiens d'explicitation, analysés *a posteriori* dans cette recherche, avaient comme objectif principal cette visée réflexive. Plusieurs participants ont témoigné de l'apport personnel de la démarche :

[...] le cerveau humain est pour moi complexe, fascinant et effrayant. Mais je pense qu'en effectuant cet exercice d'introspection sur soi-même régulièrement, on en apprend plus sur nous.

Je suis peut-être plus observatrice, plus à l'écoute, mais de moi-même et des autres aussi. Je fais plus attention à ce que je fais et pas forcément dans la volonté de me contrôler ni rien.

Ainsi, la démarche initiée par ce projet de recherche s'inscrit pleinement dans les réflexions sur les habiletés socio-affectives, et appelle à poursuivre l'exploration de l'activité réflexive à la fois comme outil développemental et source informationnelle sur le fonctionnement socio-affectif humain en interaction interpersonnelle :

Faciliter l'émergence de la conscience du soi, pour permettre à l'élève de prendre la mesure de lui-même ou d'elle-même et du monde qui l'entoure, nécessite une relation éducative attentive car l'élève est un être malléable, défini par ses émotions et ses comportements affectifs et qui reste dépendant des relations qu'il ou elle entretient avec ses pairs et ses enseignant.e.s. (Gaussel, 2018, p. 7)

## 18. Portée des résultats

Suite à notre mise en perspective des résultats et de leur résonance avec les notions et théories mentionnées ou non dans le cadre de référence, cette section nous amène à formuler la portée des résultats, en relevant leurs limites et en décrivant leurs retombées potentielles dans les deux disciplines encadrant cette recherche.

### 18.1. Limites de la recherche

La valeur de nouvelles connaissances ne pouvant se définir sans balises épistémologiques et méthodologiques, cette section sur les limites vise à évoquer certains enjeux méthodologiques dans la constitution du corpus de données, et à se positionner sur la valeur et la portée du modèle théorique issu des analyses.

#### 18.1.1. Obstacles et limites empiriques

À la suite de chaque entretien, un temps était réservé pour faire un bilan de l'exercice avec le participant. Ce moment, utile pour revenir sur le vécu de l'entretien et les difficultés rencontrées, a mis en lumière plusieurs éléments que nous devons nommer ici pour clarifier les limites et la valeur des données utilisées pour l'élaboration du modèle. Parmi ces difficultés nommées, des participants ont déclaré avoir manqué de mots pour décrire l'expérience affective vécue. La difficulté n'était pas nécessairement de se remémorer l'affect (sachant que régulièrement, l'affect n'était pas seulement

souvenu, mais revécu), mais de le nommer<sup>136</sup>. Cette difficulté dénote également une observation faite dans les données, à savoir l'habitude à recourir à certains énoncés plutôt kinésiques que verbo-vocaux pour exprimer certaines idées. La difficulté à mettre en mots a aussi possiblement pu être liée à une appréhension de désirabilité sociale, où l'exposition de l'interrogé a pu l'amener à moduler ses explicitations. Nous avons par ailleurs observé un phénomène récurrent lors des phases d'identification des affects, repéré dans des extraits du type :

--Ben, au final, c'était pas de l'agacement, c'était juste qu'on en rigolait. De dire : "Ben, tiens!"

J'étais pas ... en colère, enfin c'était pas une grosse émotion, c'était juste sur le moment j'ai ressenti un peu de gêne.

Donc j pense ça a dû se voir sur mon visage, pas blasé mais bon ça sert à rien quoi, genre un peu épuisée.

Dans ces moments d'explicitation, le premier affect nommé par les participants (et non proposé par le guidage) était rapidement requalifié par la suite. Ce phénomène récurrent pose la question de la capacité de l'individu à reconnaître l'affect vécu, autant dans le sens de l'identifier que dans le sens de l'assumer lors de l'entretien. Ce phénomène explicatif dénote possiblement un procédé d'identification et de négociation verbales de l'affect par le recours à un premier balisage sémantique, pour ensuite s'en éloigner et repréciser l'affect en question. Nous soupçonnons également que les connotations axiologiques attribuées différemment suivant les affects ont pu constituer une sorte de FTA pour l'individu (envers lui-même) lorsqu'il devait mettre au jour ce qu'il avait ressenti dans une situation sociale spécifique.

---

<sup>136</sup> Les extraits de *verbatim* faisant état de ces déclarations sont recensés dans l'annexe 5 – Nommer l'affect.

Parmi les difficultés relatées, quelques participants ont évoqué ne pas avoir les connaissances scientifiques pour expliquer leur comportement, ou pensait par exemple devoir « faire des recherches pour mettre des mots » (A9-2). Ce type de difficulté a pu entraîner un autre type de biais : afin de préciser les affects difficiles à nommer, il est arrivé que nous présentions au participant plusieurs champs affectifs *basiques*<sup>137</sup> afin d'essayer d'identifier le type de champ affectif auquel se rapprochait l'affect vécu en question. Ce type de guidage occasionnel a pu influencer l'identification des affects, mais l'impact reste moindre considérant que le modèle ne prétend pas pouvoir prendre en compte l'influence des types d'affect dans l'exercice de la compétence pathémique.

L'explicitation des épisodes vécus était également limitée par les capacités de remémorisation et la qualité des souvenirs phénoménologiques et procéduraux évoqués. Il arrivait que les participants avouent que certaines déclarations étaient moins des souvenirs clairs de ce qu'ils avaient exprimé, et davantage des reconstructions de ce qu'ils avaient dû faire en fonction du souvenir affectif et situationnel :

Parce que c'est comme ça que j'aurais réagi... y'a 8 chances sur 10 que ce soit comme ça que j'ai réagi.

Les phases de bilan qui concluaient les entretiens ont permis (à l'ensemble des participants) de s'exprimer sur l'inédicité de cette expérience réflexive centrée sur leurs comportements pathémiques dans des interactions quotidiennes. Certains participants ont à ce propos évoqué quelques difficultés liées à la découverte de l'exercice : ne pas savoir quoi dire, comment nommer justement les phénomènes, se sentir en désarroi face à cette réflexion troublante (parfois confrontante) sur soi, être face à l'image de soi probablement perçue par les Autres.

---

<sup>137</sup> Cf. « émotions de base » évoquées dans la section 4.3. La question des universaux affectifs



Un autre biais potentiel réside dans l'intention délibérément anti-culturaliste de ne pas ranger cette modélisation phénoménologique sur l'étagère des études de groupes culturels spécifiques. Ce positionnement vise à éviter les potentiels glissements essentialistes que des approches culturalistes pourraient faciliter (Wagener, 2015). Le modèle prétend au contraire explorer des composantes **potentiellement** partagées qui s'exprimeraient de diverses manières suivant les paramétrages des individus concernés. La qualité idiographique de la démarche tend à se concentrer sur les particularités des participants impliqués. Cette limite appelle à une exploration phénoménologique plus hétérogène<sup>138</sup> *via* une diversité d'individus, de phénoménologies et fonctionnements interactionnels particuliers, quels que soient les environnements socio-réculaires qui ont pu les influencer. Cependant, nous reconnaissons le haut risque d'ethnocentrisme dans la manière d'approcher et de modéliser la compétence pathémique (de par la démarche idiographique dont elle est issue). Nous reconnaissons également l'influence ethnocentrique de la littérature linguistiquement accessible (du fait de nos compétences restreintes à la lecture scientifique du français, de l'anglais et plus limitée de l'allemand). En ce sens, le lecteur doit garder ces limites potentielles en tête dans son appréciation des résultats et de la valeur épistémique du modèle proposé.

#### 18.1.2. Valeur du modèle

La limite de l'échantillon soulevée par l'intérêt à chercher davantage d'hétérogénéité dans les données doit cependant être envisagée selon la posture épistémologique choisie. La valeur du modèle réside ainsi dans la représentativité du vécu des locuteurs

---

<sup>138</sup> Bien que les critères d'échantillonnage des participants se limitaient à leur adultité, et que notre démarche vise à éviter des réductions et écueils culturalistes, la lecture des limites que nous évoquons ici nous amène à faire une précision sur les provenances continentales de nos participants. Même si une majorité d'entre eux avaient grandi en France, plusieurs participants étaient des étudiants en échange international provenant par exemple d'Asie, d'Afrique et d'Amérique du Sud. Les *verbatim* analysés ne viennent donc pas de participants d'une même et unique origine géographique, linguistique, culturelle et sociale. Il ne s'agit pas là d'un modèle « simplement » franco-français.

vis-à-vis du phénomène ciblé. C'est dans la recherche de variation que la complexité du phénomène pourra évoluer vers une résonance plus inclusive de la diversité des pratiques sociales et sémiotiques quotidiennes.

Tel que mentionné plus tôt à propos de notre choix d'opter pour une recherche de suffisance théorique<sup>139</sup>, et « sachant que le savoir est en constante évolution et qu'il faudra toujours chercher une validation » (Barth, 2004b, p. 167), le modèle décrit ici ne peut être traité comme un produit achevé, mais plutôt comme un effort de théorisation en cours, rendu présentable et organisé en fonction de ses qualités épistémiques stabilisées. L'aménagement du modèle en vue de sa présentation est, à cet effet, passé par une épuration partielle de certaines composantes ou niveaux de spécification, afin d'éviter une surcatégorisation du modèle et d'optimiser sa lisibilité.

Cette discussion sur la valeur du modèle et la question de son cadrage épistémologique amène également certains questionnements soulevés par la mise en parallèle des *verbatim* et de quelques lectures sur l'ethnométhodologie. Déjà inscrite dans la lignée des démarches épistémologiques récusant le principe du *cultural dope* ou de l'idiote culturel (Garfinkel, 1967), notre approche conçoit l'individu comme un être capable de métacognition, de réflexivité et de verbalisation pour éclairer et expliciter son comportement, même face à des questions inédites. Nous reconnaissons aussi la variabilité circonstancielle et individuelle de ces capacités (Lynch, 2012), limite que l'échantillonnage théorique aura permis d'atténuer dans la sélection des *verbatim* des participants. Dans cette optique épistémologique, la question de la véracité de la conscientisation ne se pose pas, et les déclarations phénoménologiques sont vues comme légitimes puisqu'elles décrivent la perception métacognitive du sujet, expert en puissance de sa réalité, en fonction de laquelle il agit.

---

<sup>139</sup> Cf. section 12.3.6. Codage sélectif – Recherche de la saturation théorique

Au-delà des limites du modèle, la portée des résultats se réfléchit également en termes de retombées scientifiques et sociales. Les sections suivantes finalisent cette discussion en présentant ces retombées potentielles.

## 18.2. Pour une théorisation de l'énonciation pathémique

Au vu de l'ensemble des composantes de la compétence pathémique, l'exploration de la gestion du sens affectif dans l'interaction a mis en évidence la pertinence de l'approche pragmatique. La mise en perspective théorique du modèle avec des recherches connexes a également esquissé plusieurs passerelles prometteuses dans le champ pragmatique. Quelles sont alors les implications de ces observations pour le champ de la pragmatique ? Quelles suites prospectives peut-on anticiper ?

Au fil des analyses et conceptualisations, les données ont permis de voir la visée potentiellement illocutoire des EA kinésiques, et ce *via* les **procédés modulateurs** et **actes pathémiques** conceptualisés. L'analyse de **l'agentivité** et des **raisonnements** a par ailleurs dévoilé l'influence de phénomènes perlocutoires sur les stratégies expressives illocutoires et la gestion de la sémiotisation des affects. La conscience des effets probables des EA kinésiques sur l'allocutaire (**conscience perlocutoire**) amène le locuteur à spéculer sur les conséquences potentielles de ses EA (avant, pendant ou après son expression) et éclaire la relation qu'il entretient avec le sens affectif qu'il produit. Ces observations appellent à une étude sur les enjeux sémiotiques de l'affect dans l'énonciation. Le pouvoir pragmatique particulier de l'affect (en termes de performativité) lui confère une place particulière dans l'interaction, étant donnés les actions qu'il permet, les effets qu'il peut avoir sur le carré situationnel, et sa transversalité dans toutes les macro-composantes de la compétence pathémique. Cette dynamique particulière du sens pathémique doit être envisagée pour ses propriétés à la

fois arbitraires et potentiellement naturelles (Scarantino, 2017b), qui font écho à la notion d'exaptation<sup>140</sup> (Gould & Vrba, 1982).

Fort de ces constats, l'étude pragmatique de l'EA, de ses qualités sémiotiques et performatives, pourrait mener à une théorisation spécifique de l'énonciation pathémique. Elle prendrait en compte le flux sémiotique continu impliqué par la multicanalité de l'interaction interpersonnelle, en questionnant la performativité de l'EA dans sa production et son interprétation, malgré la complexité de son **intentionnalité pathémique** (entre acte volontaire et accidentel).

Dans certaines des données, l'analyse a laissé entrevoir la prédominance possible de certains procédés modulateurs par rapport à d'autres (notamment **l'inhibition** et la **réduction**). Nous pourrions spéculer que ce phénomène soit lié à la **contrôlabilité** des EA, poussant l'individu à mettre en place des mécanismes cognitifs altériels (**conscience et responsabilité perlocutoire**) et autorégulateurs (favorisant **l'inhibition** et la **réduction pathémique**). Une approche statistique des pratiques modulateurs permettrait notamment de jauger le recours quotidiens aux divers procédés.

Finalement, l'émergence conceptuelle de la **responsabilité perlocutoire**, dans la logique du positionnement pragmatique, se présente comme une notion clé si l'on considère l'opérationnalisation éducative d'une telle théorie de l'énonciation pathémique. Cette notion implique en effet une reconnaissance de l'influence et du rôle de **l'agentivité** des interlocuteurs co-existant dans un système social et donc sémiotique. Ce dernier point nous amène à considérer la portée du modèle en éducation.

---

<sup>140</sup> Cf. section 5.1.3. L'expression d'affect: entre son origine et ses fonctions

### 18.3. Vers une andragogie de la compétence pathémique

Tout au long des rencontres avec les participants, un trait commun s'est rapidement dessiné dans les témoignages sur les difficultés rencontrées lors de l'explicitation, à savoir le caractère inédit de ce type d'expérience réflexive sur leurs propres comportements et fonctionnements pathémiques dans l'interaction. La nouveauté de l'exercice a permis de verbaliser l'impact d'une telle activité sur leur potentiel développement. Certains ont décrit l'avoir vécu comme une réelle prise de conscience :

[...] ça m'a aidée à mettre des mots sur certains moments, sur certaines émotions, dont on a pas forcément parlé là, mais je pense que dans tous les cas, ça aide à analyser ses propres émotions au quotidien.

Les observations formulées à partir de cet exercice réflexif nous amènent à proposer quelques pistes d'application dans une visée éducative. À cet effet, le modèle théorique issu de cette recherche doit être pris comme **une première étape** de théorisation dans le processus d'opérationnalisation de la compétence pathémique, ce en vue du développement potentiel de cadres d'évaluation et de formation des composantes qui sous-tendent ladite compétence. En substance, conceptualiser la compétence pathémique, c'est d'abord reconnaître les compétences pour ce qu'elles sont avant tout, à savoir des construits théoriques visant à classifier des aspects du fonctionnement humain pouvant théoriquement être développés (Tardif & Dubois, 2013). La compétence pathémique n'y échappe pas. La question de son existence est probablement futile, puisqu'elle est le fruit d'un effort de conceptualisation et d'organisation de phénomènes humains (langagiers, affectifs et sociaux) fonctionnant de manière systémique. De toute façon, nous pensons que la modélisation de ces phénomènes en un tout cohérent n'est pas une fin en soi : bien qu'inscrite dans une

démarche fondamentale<sup>141</sup>, sa conception devrait se diriger vers une opérationnalisation didactique cohérente, vigilante et ontologiquement située. Nous pensons que notre approche andragogique de l'adulte (et de notre participant) doit être étendue aux destinataires potentiels d'un accompagnement sur la compétence pathémique, en gravitant autour des trois objectifs mentionnés plus haut : responsabilité, autonomie et réflexivité.

Comme les données le suggèrent (notamment avec les phénomènes intégrés sous la notion d'**agentivité**), il revient inéluctablement à l'individu de jauger sa motivation à interagir et de déterminer le sens de sa responsabilité dans l'appréciation et le développement de compétences transversales telles que la compétence pathémique. Une vision andragogique d'un processus de formation à la compétence pathémique se ferait dans l'accompagnement de l'individu, avec une co-élaboration (entre l'apprenant et l'accompagnateur) des objectifs et des niveaux de satisfaction développementale (Knowles & al., 2012). Tel que les données l'indiquent à propos de la compétence pathémique, son exercice et son développement impliquent un haut niveau d'idiosyncrasie, tant à ce qui a trait aux ressources mobilisées qu'à la qualité de l'agentivité qui la détermine (centralité du libre arbitre). En suggérant une influence déterminante des ressources propres à l'individu, les données analysées signalent également que l'individu aurait une conscience limitée du rôle de ces composantes dans son fonctionnement interactionnel. Connaissant le potentiel développemental de la démarche réflexive, il paraît ainsi logique qu'une des premières étapes de développement passe par un effort de conscientisation de ces composantes et de leur particularités idiosyncratiques (ce que visait d'ailleurs l'activité réflexive proposée aux étudiants). Des travaux sur le développement des compétences pragmatiques font le même constat :

---

<sup>141</sup> Cf. section 10.2.1. Type de recherche

De plus en plus nombreux sont les auteurs qui s'accordent pour dire qu'il s'agit avant tout d'éveiller la conscience pragmatique des apprenants. [...] (House et Kasper, 1981 ; Kasper et Blum-Kulka, 1993 ; Schmidt, 1993 ; House, 1996 ; Tateyama et al., 1997 ; Norris et Ortega, 2000 ; Safont Jordà, 2003 ; Salazar Campillo, 2003 ; Kondo, 2008). (Thaler, 2008, p. 209)

Ces préconisations soutiennent en ce sens la valeur opératoire de notre modèle théorique de la compétence pathémique : même inachevé, il permet *a minima* cette introspection nécessaire en portant attention sur les phénomènes interactionnels et pathémiques nommés dans les entretiens, sur la complexité des enjeux et mécanismes interactionnels, ainsi que sur la responsabilité pragmatique partagée par tous. Dans cette acception, le modèle soutient la réflexivité pathémique et individuelle. Cependant, les données suggèrent que l'exercice de la compétence pathémique ne peut se faire en visant un contrôle expressif total : la gestion des flux sémiotiques pathémiques, partagée entre les systèmes intentionnels et automatiques de l'individu, indiquent une fragmentation supposément inévitable du contrôle pathémique conscient. Prenant en compte cette contrôlabilité pathémique relative, un développement de la compétence pathémique passerait avant tout par une sensibilisation et une invitation en trois objectifs, que sont la responsabilité, l'autonomie et la réflexivité :

[...] la notion de compétence recouvre un processus de construction interne, au propre pouvoir d'une personne à se développer pour devenir un.e acteur ou une actrice différent.e et autonome. (Gaussel, 2018, p. 20)

L'entièreté de cette démarche théorisante, en proposant une approche pragmatique de habiletés socio-affectives, amène indirectement une réflexion sur le rôle de l'éducation vis-à-vis des interactions interpersonnelles quotidiennes et transcontextuelles. Est-ce le rôle de l'éducation de dépasser le champ de la professionnalisation pour investir celui de la citoyenneté ? Peut-elle appliquer et adapter les principes de la démarche andragogique sur les questions socio-affectives à tout âge ? Ces chantiers éducatifs et

politiques d'envergure rappellent certains éléments soulevés par la problématique vis-à-vis de la relation entre réussite et épanouissement, entre habiletés socio-affectives et satisfaction de vie :

La capacité à agir par soi-même comme individu autonome étant la condition de la socialisation réussie, la maîtrise de l'inhibition, de la honte, de la culpabilité, de l'angoisse ou de la dépression sont des questions essentielles de la socialité contemporaine. (Ehrenberg, 2008, p. 82)

Notre démarche hybride, en croisant des réflexions et outils des sciences du langage avec des préoccupations des sciences de l'éducation, se risque à bousculer la neutralité axiologique du chercheur, et par extension, son rôle politique face à ces enjeux sociétaux : « La figure du chercheur scientifique éloigné des réalités du quotidien qui l'entourent n'est désormais plus de mise, et encore moins lorsque ce dernier s'inscrit dans le champ des sciences humaines » (Lelubre, 2013, p. 25).

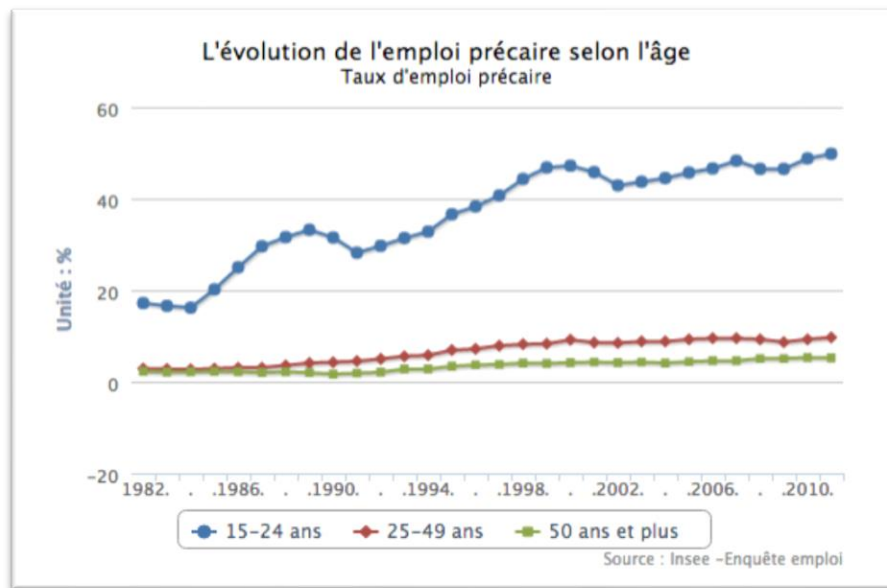
Enfin, il convient de ne pas oublier que malgré les amples efforts d'opérationnalisation méthodologique et didactique des compétences conceptualisées par la recherche, leur validité conserve une part de péremptibilité intrinsèque et appelle à une vigilance dans leur institutionnalisation systématique. Ces conceptualisations fonctionnent pour un temps et demeurent le produit d'une compréhension toujours limitée, phénoménologiquement et historiquement située d'un phénomène complexe et conceptuellement intarissable.



ANNEXES

## Annexe 1 - L'observatoire des inégalités

L'observatoire des inégalités (2013), *L'évolution de la précarité selon l'âge*, tiré de [[http://www.inegalites.fr/spip.php?article1615&id\\_groupe=11&id\\_mot=89&id\\_rubrique=3](http://www.inegalites.fr/spip.php?article1615&id_groupe=11&id_mot=89&id_rubrique=3)]



L'observatoire des inégalités (2014), *La précarité de l'emploi selon l'âge*, tiré de [[http://www.inegalites.fr/spip.php?page=article&id\\_article=461&id\\_groupe=11&id\\_mot=89&id\\_rubrique=3](http://www.inegalites.fr/spip.php?page=article&id_article=461&id_groupe=11&id_mot=89&id_rubrique=3)]



## Annexe 2 - « Vous-même, vous sentez-vous adulte ? »

Source : Boutinet, J.-P., et Dominicé, P. eds. (2009), *Où Sont Passés Les Adultes ? : Routes et Déroutes D'un âge de La Vie*. Autobiographie, éducation. Paris : Téraèdre, p.47.

Vous-même, vous sentez-vous adulte ?	
<b>Oui</b>	<b>13</b>
Oui, en ayant gardé une âme d'enfant.	1
Presque entièrement.	1
Presque.	4
À peu près, je commence à être adulte.	1
Pas encore tout à fait.	1
Pour une bonne part oui.	1
Adulte en devenir.	1
Sur certains aspects oui, mais pas complètement.	1
Non, pas complètement.	1
Non, pas complètement.	1
En général oui, mais parfois non.	1
Oui en couple, mais pas toujours face aux responsabilités.	1
En partie, vivant seule, très loin de ma famille.	1
Plus ou moins, plutôt plus que moins.	1
Adulte pour les responsabilités.	2
À moitié.	3
Plus ou moins, en dépendance des parents, encore étudiante.	1
Ça dépend.	1
Ça dépend du contexte dans lequel je me trouve.	1
En partie.	1
Je me sens en partie adulte car je suis mature et responsable.	1
Je me sens à un âge transitionnel, adulte mais pas encore indépendant.	1
Parfois, mais pas toujours.	1
Par moment.	1
Non car pas indépendante financièrement, mais oui au niveau maturité.	1
Non parce que c'est difficile de grandir, oui parce que je suis indépendante.	1
Un peu mais pas vraiment.	1
Un peu.	1
Parfois.	2
Je me sentirai adulte quand je travaillerai.	1
Par certains côtés.	2
Non, pas encore.	3
Non, pas vraiment.	1
Non, car je suis étudiante.	1
<b>Non</b>	<b>28</b>

**Tableau 3 :** Variété des réponses à la question « Vous-même, vous sentez-vous adulte ? » sur 93 réponses de la même enquête auprès d'étudiants de L3 en psychologie, septembre 2007 (les réponses du tableau sont ordonnées par degré depuis le oui sans commentaires jusqu'au non catégorique).

### **Annexe 3 – Éléments du plan de cours de *Gestion de conflits interculturels***

#### **2. DESCRIPTION DU COURS**

Le cours de *Gestion de conflits* traite des interactions quotidiennes, professionnelles ou personnelles et des multiples variables et mécanismes constituant leur complexité. Il traite également de question comme la communication, ses différents paramètres et dimensions, des situations d'interaction conflictuelles. L'approche systémique est utilisée comme référentiel théorique et pratique dans la description et l'analyse de ces situations. Elle fournit une méthode d'analyse pour éclairer la complexité des interactions quotidiennes et en dégager les mécanismes en jeu.

Le cours est divisé en deux types de rencontres, à savoir un cours théorique (6 heures) et des ateliers pratiques (25 heures). Les deux intervenants endossent des rôles complémentaires: le premier intervenant est un comédien spécialisé dans l'encadrement du théâtre-forum (Guerre, 1999, 2012; Boal et Lémann, 2007). Le deuxième intervenant est un théoricien spécialisé en théorie et analyse des interactions interindividuelles ainsi qu'en systémique de la communication.

Les thématiques suivantes sont abordées:

Communication. Communication non verbale. Dynamiques affectives. Interactions interindividuelles. Approche systémique de la communication. Théâtre forum. Méthodes d'analyse. Interactions conflictuelles. Dynamiques de pouvoir. Dynamiques relationnelles. Contexte et influences. Journal de bord. Entretiens d'explicitation.

#### **3. OBJECTIFS DU COURS**

##### **Objectifs généraux**

- Explorer et comprendre les mécanismes et enjeux sous-tendant les interactions quotidiennes;
- Prendre le recul nécessaire à l'appréhension et la compréhension d'une situation conflictuelle et à la prise de décision stratégique.

##### **Objectifs spécifiques**

- Observer et décrire les interactions suivant l'approche systémique de la communication (Meunier, 2003; Wagener, 2010, 2012);
- Identifier et analyser les paramètres, mécanismes et enjeux personnels et interindividuels des interactions observées;
- Adopter une posture réflexive et examiner ses propres comportements et pratiques;
- Partager et discuter des vécus et perspectives des étudiants et intervenants;
- Proposer des alternatives pour répondre aux conflits et questionnements déterminés collectivement;
- Identifier et examiner de façons critiques des méthodes de résolution de conflits.

## Annexe 4 – Questionnaire d’amorce de l’activité réflexive

### Activité réflexive

---

#### Consignes

L’objectif de l’écrit réflexif est de mettre en lumière ton vécu des ateliers, et de rapporter de façon détailler tes rôles, comportements et fils de pensée lors des moments que tu vas évoquer.

Cet écrit est strictement confidentiel. La longueur de ton écrit doit correspondre à une heure de travail environ et doit viser à une description développée suivant les questions. La qualité de ton écrit réflexif dépend de l’exhaustivité que tu cherches à atteindre.

---

**#1 – Lors de l’atelier, tu as été amené(e) à participer aux interactions à plusieurs reprises. Décris le déroulement de la session en insistant sur ta place dans les différents moments que tu évoques.**

*Réponse.*

**#2 – Le déroulement de l’atelier s’est fait avec ta participation qui a pu être influencée par tes humeurs (bonne humeur, enthousiasme, agacement/irritabilité, anxiété, ennui, etc.). Retracer l’évolution de tes humeurs du début à la fin de l’atelier. Explique très brièvement la cause de ces humeurs.**

*Réponse.*

**#3 – (Cœur de l’activité réflexive) Parmi les différents moments que tu évoques dans la question #1, choisis en un que tu vas décrire plus avant. Dans cette section décris tes comportements langagiers (verbales, gestuelles, faciales, etc.) et cognitifs (tes pensées, interprétations, perceptions) en détail. La remémoration n’est pas une tâche facile et nécessite de se replonger dans le vécu du moment choisi (que les souvenirs soient clairs, confus voire absents). Les objectifs que tu dois chercher à atteindre est d’explicitier ta perspective subjective face au moment vécu, et à chercher à décrire et élucider autant que possible tes comportements verbaux, faciaux, gestuelles, posturaux, qu’ils soient intentionnels ou accidentels. Le moment choisi ne dure pas plus de 10-15 secondes.**

*Réponse.*

**#4 – Quelles sont les difficultés rencontrées pendant cet exercice réflexif (le journal de bord) ? Que penses-tu pouvoir faire pour faciliter ta prochaine activité réflexive ?**

*Réponse.*

## Annexe 5 – Nommer l'affect

Les extraits de *verbatim* présentés ici décrivent la difficulté déclarée par les participants lors de l'entretien à nommer les affects vécus dans les épisodes explicités.

Et qu'est-ce qui est difficile à décrire ?

--Ben, les émotions.

Des choses qui ont été difficiles à faire, ou pas évidentes ?

--Non, y'a juste, parfois quand il faut placer un mot sur une émotion, ou exactement c'est pas facile, parce que mesurer une émotion, en plus suivant les personnes c'est pas la même chose. C'est ça qu'est un peu dur, c'est vraiment de dire ce qu'on a ressenti exactement, euh, à ce moment-là précis, même si ça nous a marqués, c'est dur de mettre une étiquette dessus.

Tu m'as parlé des difficultés que t'avais rencontrées, c'était, alors si tu pouvais me rappeler les difficultés, c'était se... ?

--Mettre des mots exacts sur les émotions qu'on ressent.

--Ouais bah c'est la partie la plus intéressante, mais pour moi la plus dure en fait, parce que c'est des moments bien précis, faut se remémorer notre état d'esprit à ce moment-là. Faut se revoir un peu comment on bougeait, c'était quoi nos gestes qui accompagnaient ce qu'on pensait. Et du coup, même mettre des mots sur des émotions, en fait, à part peur énervement, angoisse, mais en fait on a pas assez de vocabulaire pour dire des fois tout ce qu'on ressent, donc du coup, ...

C'est quelque chose qui ressort ça, toi, pour toi c'est, t'aurais besoin de plus de mots pour pouvoir, euh, ...

-Ouais. Parce qu'en fait, y'a des, 'fin dtale'heure jsavais pas comment, 'fin les gestes des fois ils expriment aussi des choses que, 'fin on a pas de mot pour le dire donc on les exprime en gestes quoi.

Ouais. ... mais c'est très difficile d'à la fois intellectualiser et d'extérioriser ! De mettre des mots sur ce que... surtout qu'il me manque du vocabulaire sur... je sais pas comment on pourrait expliquer ça d'ailleurs ! D'ailleurs je me suis pas autant posé la

question de manière si poussée ! Je sais pas, j'ai l'impression de rentrer, dans une bulle, dans un autre corps, dans une autre âme... [rires prolongés] je sais pas si ça répond à la question ! [rires]

Et est-ce qu'il y a des difficultés pour toi dans cet exercice, si t'arrivais à les nommer ?

--Je pense que c'est surtout le fait que j'ai du mal à mettre des mots, à expliquer, sur comment je passe de tel état à tel état. Alors peut-être que je manque de vocabulaire précis, j'ai pas fait de recherche, ...

Je sais pas mettre de mots, je sais toujours pas mettre de mots – parce que j'ai pas pris le temps de faire la recherche, je suis désolé.



## Annexe 6 – Proportion des affects déclarés en entretien

Ce diagramme présente une répartition visuelle des occurrences d'affects déclarés dans les entretiens, telles que repérées et codées dans les *verbatim* analysés. Sa valeur étant strictement informative, aucune valeur numérique n'est proposée.



## Annexe 7 – Identification de l'affect pendant l'explicitation

Cette annexe présente les extraits relatifs à l'identification par les participants des affects ressentis dans les épisodes interactionnels explicités.

Tu te décrirais comment, si tu devais te mettre des adjectifs, à ce moment-là ?

--Comme je disais, attentif, et euh, pas perdu parce que c'est trop fort aussi mais, ... un peu moins fort que perdu, on va dire. Fin, je vais voir ce que ça va donner, fin on verra.

Tu dirais qu'il y a juste le début ? C'était dans quelle humeur, tu penses, que t'étais quand il y a eu ce petit moment au début ? Ce moment où il était en retard ?

--Ben, au final, c'était pas de l'agacement, c'était juste qu'on en rigolait. Dire : "Ben, tiens!"

L'après-midi, tu l'as ressenti, l'après-midi ?

--Ouais, quand on commence à... pas en avoir marre, mais après 5h...

--Et ça c'est très bizarre. C'est... je dirais pas que c'est angoissant parce que ce serait trop fort, mais ... je sais pas c'est déroutant.

C'était de l'impatience, pas vraiment, pas vraiment du mépris mais ouais plus de l'impatience

--Oui, j'étais pas exaspérée, j'étais un peu gênée qu'elle dise ça.

J'étais pas ... en colère, enfin c'était pas une grosse émotion, c'était juste sur le moment j'ai ressenti un peu de gêne

Moi au début j'étais un peu, pas surprise mais, je me suis dit,

c'était pas un cri du cœur mais j pense que c'est ç... ouais on dit, t'as envie de souligner la phrase là, et en fait tu te rends pas compte que ça a plein de conséquences après.

et on la regarde un petit peu avec un air pas d'affront, mais euh, pas très, fin, pas très enclin à lui parler quoi.

--Calme, pas en colère, j'étais calme.

Des petits des agacements, des fois ?

--Ouais, il y a certains arguments qui... C'est en fonction de l'argument qui sort, quoi.

Qu'est-ce que je ressens ? De la confiance en moi, en disant ça. Pas de la colère, non, mais de... Euh... de la compréhension parce que j'ai contrargumenté tout de suite. Je pense que lui ai même coupé la parole.

j'étais plus dans la compréhension, j'étais plus... peut-être pas dans l'indignation... mais je comprenais pas, j'étais un peu...

Mais c'était pas une incompréhension qui allait vers de la tristesse ? Vers la colère ?

--Tristesse, ah non! Colère, ouais, peut-être plus vers la colère, mais j'étais pas en colère.

--Bah, j'étais un peu dans l'amusement et en même temps, pas fascinée mais, genre les voir comme ça, c'est vrai que j'les avais jamais vus comme ça,

--Bah disons que si j'avais pu. Nan nan, c'tait pas de la colère, c'tait plutôt y jouait à fond leur rôle et y'avait plein de tensions et du coup bah on est pris dedans

Et puis à côté, euh, c'est pas qu'il s'énervait, mais il essayait d'exprimer...

Donc j'pense ça a dû se voir sur mon visage, pas blasé mais bon ça sert à rien quoi, genre un peu épuisée

C'était de l'agacement en tout cas ?

--c'était pas vraiment de l'agacement, fin, agacement plus sur la fin parce que, fin pour moi ça aurait dû être coupé plus tôt, ça faisait un p'tit moment qu'c'était plus

--Mais en fait c'est juste que comme c'était une scène et pas la réalité, j'ai pas ressenti de l'agacement en fait, mais plutôt, je trouvais incroyable qu'il puisse jouer ça

## Annexe 8 – Extraits photographiques des notes analytiques

20-03-2019 Quelle éthique de l'exploration des affects ?

→ Comment tenir une explicitation affective et comportementale quand l'objet / l'épisode est douloureux / intime ?

→ ligne fine entre conscientisation et lingering forcé ?

26-03-2019 Dans quelle mesure faut-il garder la dissociation, dans Nivo entre le nœud **COGNITION** et celui de **RESSOURCES** sachant que certains aspects/nœuds de **COGNITION** pourraient aller avec **CONSCIENCE** ?

21-03-2019 L'explicitation invoque des souvenirs reconstruits que l'émotion teinte et influence (source ?)

Lien entre SOUVENIR et INTENSITÉ de la CHARGE ÉMOTIONNELLE  
(ex: Syndrome post-traumatique)

(FORTIN, ROUSSEAU, 2018)  
Psychologie Cognitive

Les **MÉTA-THÉORISATIONS** !

ex: {  
- réservoir stochastique  
- théorie de la perturbation  
- théorie des schémas (psy. cogn.)

Application de la méta-analyse à l'analyse des théories multidisciplinaire de mêmes phénomènes !

# L'ANALYSE (8)

20-07-19  
SBL

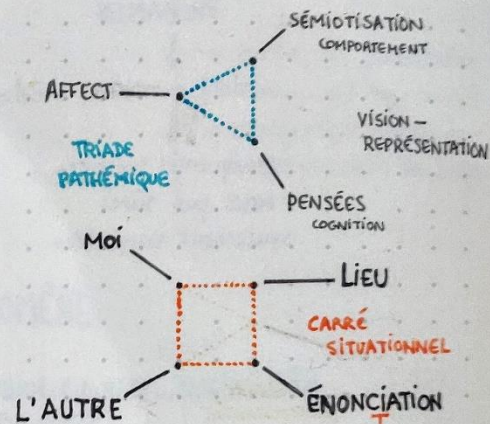
## VÉRIFICATION DES PROPRIÉTÉS PATHÉMIQUES de Xmind à Nivo.

- ACCEPTABILITÉ ✓
- CONTROLABILITÉ ✓
- PERCEPTIBILITÉ ✓
- DIRECTION ✓
- COMPRÉHENSIBILITÉ ✓
- RECONNAISSABILITÉ ✓
- ANTICIPABILITÉ (perlocutoire?) ✓
- PERFORMATIVITÉ ✓+
- INFLUENÇABILITÉ ✓
- SAILLANCE ✓+
- INTENSITÉ ✓
- TEMPORARITÉ / VOLATILITÉ ✓

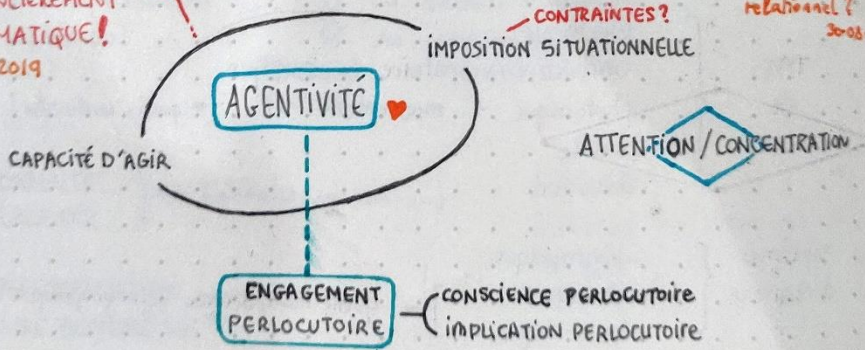
✓ : déjà ajouté  
✓+ : nouvellement ajouté

Puis aussi

TERME IDÉAL PARCE  
QUE FONCIÈREMENT  
PRAGMATIQUE!  
30-07-2019



comme espace relationnel?  
30-08-19

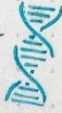


### RÉFLEXION

Et si la section sur RÉUSSITE impliquait de poser et d'articuler la question des OBJECTIFS et des ENJEUX autour de la notion d'AGENTIVITÉ? Je place ainsi l'émergence empirique du déploiement des phénomènes perlocutoires



## RÉFLEXION

Et si les **PROPRIÉTÉS PATHÉMIQUES** formaient une sorte de génétique du phénomène pathémique ? Ou plus encore du phénomène d'interaction interpersonnelle (par extension) ? 

## PROPOSITION

Réorganiser les nœuds NVivo suivant les notions centrales de la définition de **COMPÉTENCE**, à savoir **RÉUSSITE**, **MOBILISATION**, **RESSOURCES** et **SITUATION** + *Quid des PROPRIÉTÉS PATHÉMIQUES??*

## PRISE DE CONSCIENCE

La pertinence, l'intérêt et le rôle du cadre théorique se clarifient et prend son sens au fur et à mesure de l'exploration empirique multidirectionnelle. Le retour aux théories brassées permet de trouver des structures/squelettes conceptuels appropriés par rapport à la "silhouette" des phénomènes émergents dans les données.

21-07-19

## PROPOSITION

Quid d'une organisation du chapitre résultats en faisant ni top-down ou bottom-up, mais en posant directement la structure générale, puis une explication point par point des composantes en précisant à chaque fois l'origine empirique et les implications conceptuelles pour la proposition théorique ?

Enjeux

personnels  
~~professionnels~~  
 pro anti

RÉUSSITE

Contraintes → situation

AGENTIVITÉ

## RÉVISION

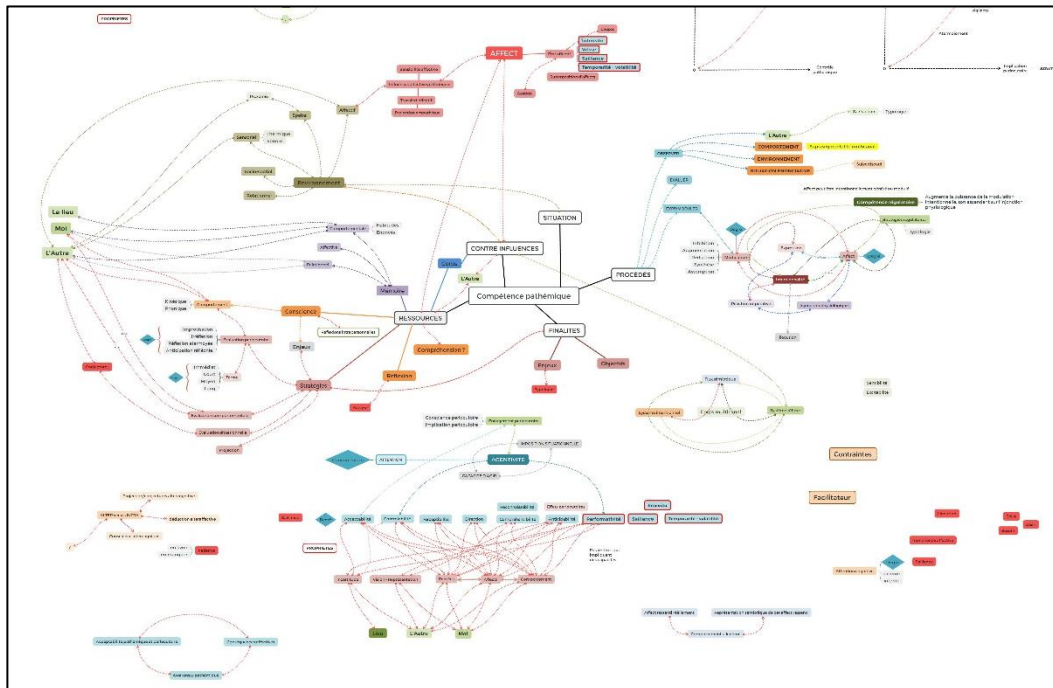
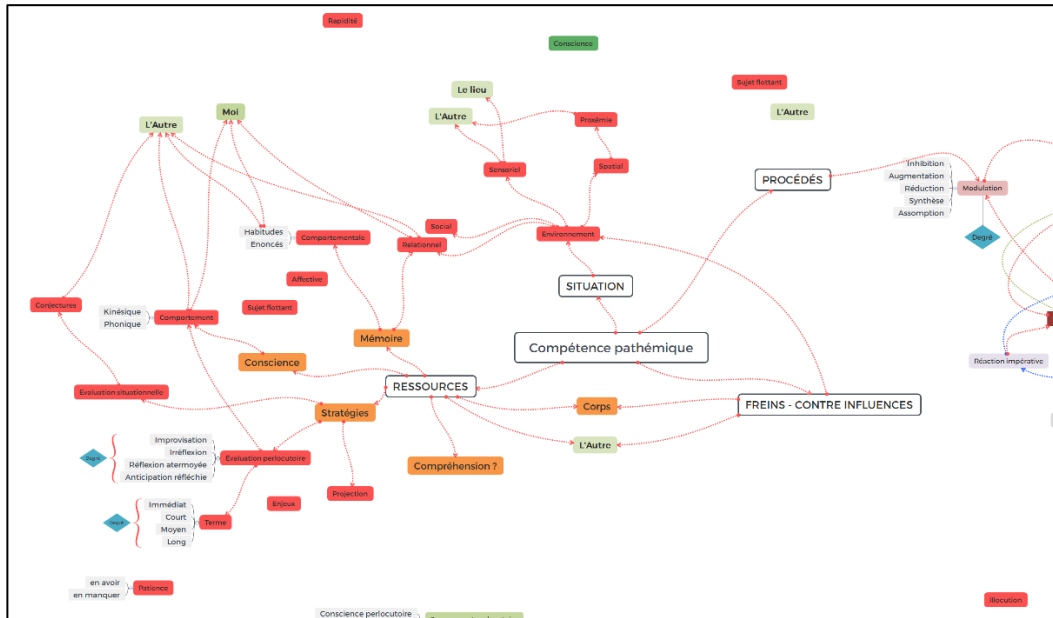
J'avais décliné les propriétés ACCEPTABILITÉ-EXPRIMABILITÉ. Devrais-je les dissocier ?

30-07-19

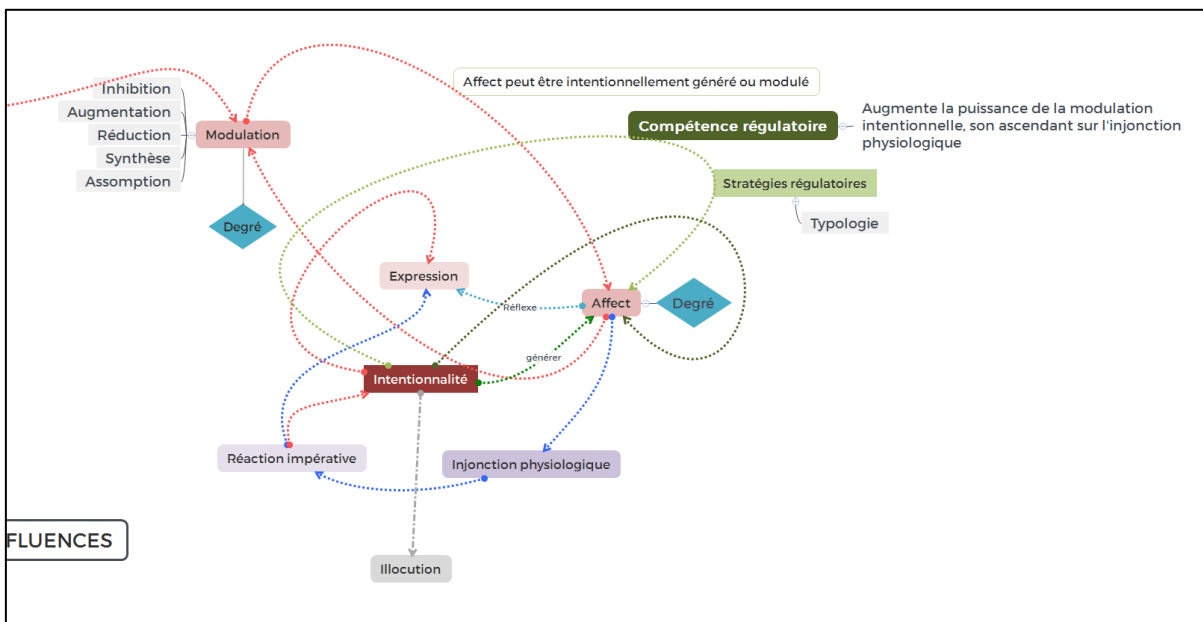
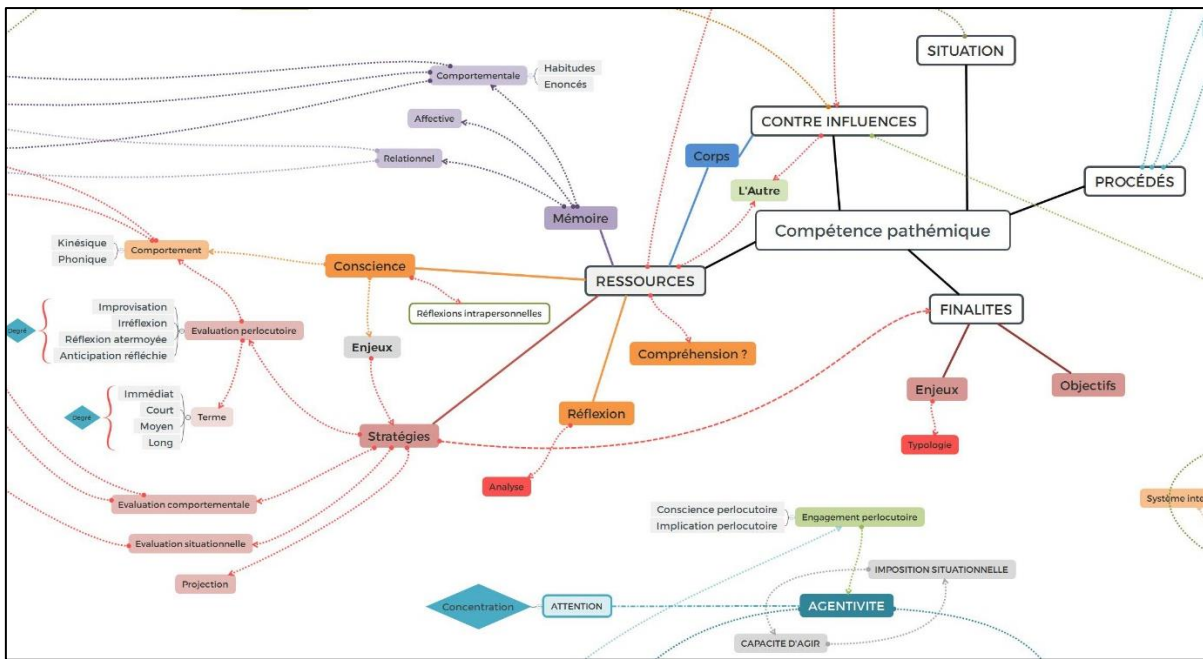
Quid d'une **mémoire pathémique** (sémiotique/sémantique) qui désignerait les connaissances morpho (kinésiques), sémantiques et pragmatiques (sens affectif, sens et actions pragmatiques) cette mémoire regrouperait l'ensemble des fonctions pathémiques possibles et connues à partir des données !!!

Permet de disséminer les divers aspects du phénomène pathémique dans différentes composantes de la compétence.

## Annexe 9 – Extraits d’Xmind : évolution de la modélisation graphique







## Annexe 10 – Extraits visuels du logiciel NVivo

The screenshot displays the NVivo software interface for a project named "Analyse empirique". The main window shows a hierarchical tree of nodes and a table of nodes. The table has columns for "Nom", "Fichiers", "Référence", and "Description". The "Affect" node is expanded, showing various sub-nodes related to affect and emotion.

Nom	Fichiers	Référence	Description
0. Dissonance cognitive	1	3	
1. COMPORTEMENT	1	1	
A qui j'adresse mon pathème	2	2	
Cause du comportement	9	27	
Description kinésique ou verbale du pathème	10	30	
Habitudes-réflexes comportementaux	3	3	
Mes proches reconnaîtraient mes émotions	1	1	
Pathème exprimé	7	24	Que ce soit facial, gestuel, post
Perceptibilité du comportement	3	8	"Je pense ça s'est vu"
Quand l'affect fait agir	1	1	
Rapidité du mouvement	1	1	
Réaction à l'autre	3	4	
2. COGNITION - CONSCIENCE	12	119	
3. AFFECT	12	293	
Avoir de la patience OU PAS	1	1	
Avoir envie - pas envie de faire l'effort	1	1	
Cause de l'état affectif	10	35	
Description de l'humeur (en réponse à la question)	7	14	L'interrogé retrace son humeur
État physiologique	1	1	
Evolution diachronique de l'affect	3	6	Type ou intensité à vérifier
Gestion des affects	1	1	Description déclarée du foncti
Impact psychologique comme effets pathémiques	0	0	L'individu décrit la difficulté ps
Influences affectives extérieures	1	3	
Intensité de l'affect	4	5	
Je me mets à sa place	1	1	
Rapidité de l'affect ressenti	1	1	
Rémanence affective	1	1	Quand le souvenir d'un vécu e
Ressenti dirigé vers moi ou l'Autre	2	4	
Saillance-prégnance de l'affect	1	1	A quel point l'affect est présen
Sensibilité affective	3	3	Etre sensible ou pas, quand on
Superposition d'affects	2	3	Plusieurs affects sont vécus en
Temporarité-volatilité des affects ressentis	2	2	
Transfert affectif	1	1	Impact affectif d'une personne

The right sidebar shows a list of annotations with their content:

Annotations	Relation
Élémen	Contenu
1	L'observation (temporaire i système.

The bottom status bar shows: Dans Nœuds, Encoder à, Saisir un nom de nœud, MJ 1 élément, Codes : 116, Références : 362, Lecture seule, Ligne: 47, Colonne: 20.

19-05-20\_Revue de littérature (NVivo 12).nvp - NVivo 12 Pro

Graphique  
 Comparer avec  
 Explorer le diagramme  
 Visualiser le document

Interroger ce document  
 Rechercher  
 Requête

Édition  
 Édition

1. Transcription C9-2

Cliquer pour modifier

Tu te souviens?

--Oui, c'était assez frustrant parce que d'avancer avec les pieds joints, ça, c'est assez difficile.

Tu te sentais frustré?

--Ben ouais, un peu, parce qu'on a envie de courir. En plus, on en voit qui respectent pas trop les règles, des fois on... Moi, je suis du genre à me dire : "Ah ben, respecte, quoi!"

Tu vois des gens pas respecter les règles?

--Oui, A11 qui courait assez. Nous, du coup, on peut pas la rattraper parce que...

Tu te revois? Tu la vois et que ça te frustre? Tu te souviens?

--Peut-être pas au moment... Je sais pas. C'est peut-être plus de la frustration. C'est plus on a envie de le dire, de dire : "Arrête de courir."

Et tu l'as fait?

--Non, je pense pas.

Non, tu l'as pas fait?

--Non

Annotations Relations

Élément	Contenu
1	L'observation du comportement jugé déviant des Autres crée une réaction affective incitant à réagir pour réguler leur comportement en question. Les normes sociales en vigueur (temporaire ici dans le cadre du jeu) se manifestent affectivement et sont canalisées par certains éléments du système (les joueurs) en incitant à réguler d'autres éléments du système.

Perceptibilité  
 CONSCIENCE  
 Environnement interactionnel  
 Jugement - Croissance - Opinion  
 Direction  
 Mémoire axiologique - OU Système  
 Relation à l'autre  
 Cause de l'état affectif  
 Acceptabilité  
 MEMOIRE  
 4. MODULATION  
 7. RESSOURCES  
 5. L'AUTRE  
 X. Ressenti affectif  
 3. AFFECT

Densité d'encodage

ncoder à Saisir un nom de nœud (CTRL+Q)

## Annexe 11 – Lettre d’information



### LETTRE D’INFORMATION

---

Projet de recherche

**Vers un modèle d’analyse de la compétence pragmatique d’expression non verbale de l’émotion chez l’adulte en interaction interpersonnelle**

**Matthieu JOSSELIN**

**Département des sciences de l’éducation**

**Programme d’études 3666**

**Directrice de recherche : Mariane Gazaille, Ph.d. et Nathalie Garric, PU**

Votre participation à la recherche, qui vise à mieux comprendre l’expression de l’émotion dans les interactions interpersonnelles, serait grandement appréciée.

#### **Objectifs**

Les objectifs de ce projet de recherche sont de comprendre comment l’adulte exprime ses émotions de façon adaptée au contexte dans lequel il interagit.

Le but de cette lettre d’information est de vous aider à comprendre exactement ce qu’implique votre éventuelle participation à la recherche de sorte que vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet. Prenez donc le temps de la lire attentivement et n’hésitez pas à poser toute question que vous jugerez utiles.

**Tâche**

Votre participation à ce projet de recherche est constituée par les enregistrements audio des trois entretiens réflexifs réalisés dans le cadre du cours Gestion de Conflit vécus à l'Université Catholique de l'Ouest (Angers, France) de septembre à décembre 2016.

**Risques, inconvénients, inconforts**

Les informations que vous avez données pendant les activités réflexives pourraient être lues par les autres personnes impliquées par les cours que vous avez partagés. Afin de prévenir ce risque, toute information qui pourrait permettre votre identification ou la retraçabilité du moment explicité seront anonymisées ou évincées.

**Bénéfices**

Le fait de participer à cette recherche vous donne un accès prioritaire aux résultats liés à votre participation. Ainsi, si vous le souhaitez, vous pourrez recevoir un rapport sur les résultats de la recherche à la suite de la soutenance. Cela vous permettra aussi d'avoir l'occasion de réfléchir et de discuter en toute confidentialité avec le chercheur des tenants et aboutissants de la compétence permettant l'expression adaptée de l'émotion dans les interactions interpersonnelles.

Vous contribuez également à l'avancement des connaissances au sujet de l'expression des émotions dans les interactions quotidiennes et pouvez faire valoir cette participation comme expérience bénévole.

**Confidentialité**

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par une dénominalisation des données avec utilisation de code numérique aléatoire. Les résultats de la recherche, qui pourront être diffusés sous forme de thèse, d'articles, communications scientifiques et publications, ne permettront pas d'identifier les participants.

Les données recueillies seront conservées sur disque de stockage protégé par mot de passe. Les seules personnes qui y auront accès seront le chercheur principal et ses directions de recherche (sous-couvert de votre autorisation). Toutes ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Il est prévu de conserver les données pour des recherches ultérieures. Cependant ces données ne pourront pas être pas utilisées à d'autres fins que le projet de recherche décrit dans le présent document sans votre autorisation spécifique.

**Participation volontaire**

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de vous retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

Dans le cas où vous ne souhaiteriez pas participer, les données issues de vos entretiens réflexifs ne seront pas utilisées dans le projet de recherche.

**Refus de participation**

Le fait de participer ou non n'aura pas de conséquences sur votre dossier académique, le cours étant terminé et les notes ayant été déposées.

Les fichiers de données vous concernant exclusivement ne seront pas inclus dans le corpus du projet de recherche et ne feront l'objet d'aucune utilisation dépassant les limites du cadre de votre formation académique.

Dans fichiers de données vous incluant avec d'autres participants à la recherche, votre présence et les informations vous concernant seront anonymisées et seront exclues de l'étude.

### **Remerciement**

Votre collaboration est précieuse. Nous l'apprécions et vous en remercions.

### **Responsable de la recherche**

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le chercheur Matthieu JOSSELIN au courriel : [matthieu.josselin@uqtr.ca](mailto:matthieu.josselin@uqtr.ca)

### **Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche**

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-17-234-07.10 a été émis le 26 avril 2017.[date d'émission

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique [CEREH@uqtr.ca](mailto:CEREH@uqtr.ca).

## Annexe 12 – Formulaire de consentement



### FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

---

#### **Engagement de la chercheuse ou du chercheur**

Moi, Matthieu JOSSELIN, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

#### **Consentement du participant**

Je, \_\_\_\_\_, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet ***Vers un modèle d'analyse de la compétence pragmatique d'expression multicanale de l'émotion chez l'adulte en interaction interpersonnelle***. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

- J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche et je consens à ce que le chercheur utilise les données recueillies pour son projet de thèse.**



- Je consens que le chercheur utilise les données recueillies pour des recherches postérieures à sa thèse.
- Je ne souhaite pas participer à ce projet de recherche et les données me concernant ne peuvent être utilisées.

- 

<b>Participant(e)</b>	<b>Chercheur</b>
Signature :	Signature :
Nom :	Nom : Matthieu JOSSELIN
Date :	Date :

## INDEX DES AUTEURS

- Abbet, J.-P. .... 19, 20, 370  
 Abrioux, M. .... 47, 49, 87  
 Adler, R. B., ..... 357, 371  
 Amiel, M.-H. .... 8, 20  
 André, C. .... 16, 73  
 Anquetil, S. .... 103, 106  
 Anscombe, J.-C. .... 85  
 Argentin, G. .... 42  
 Ariel, M. .... 85, 87, 117  
 Ateş Şen, B. .... 87  
 Auchlin, A. .... 47  
 Auroux, S. .... 99  
 Austin, J. L. .... 86, 100, 101, 103  
 Bacue, A. E. 12, 13, 14, 16, 18, 20, 56,  
 58, 61, 62, 356  
 Bailey, C. S. .... 62  
 Balas-Chanel, A. .... 170  
 Balconi, M. .... 117, 118, 363  
 Bardière, Y. .... 85, 104  
 Bardovi-Harlig, K. .... 21, 23, 145  
 Bar-On, R. .... 16  
 Barrier, G. .... 42, 53, 83  
 Bavelas, J. B. .... 30, 61, 80  
 Bechara, A. .... 16  
 Becker, H. S. .... 160, 186, 209  
 Benveniste, É. .... 47  
 Bertalanffy, L. van. .... 30, 31  
 Berthier, P. .... 152, 166, 185, 186  
 Bertrand, D. .... 25, 74, 108, 113  
 Birdwhistell, R. L. .... 44, 45, 47, 55, 56  
 Birner, B. J. 82, 83, 86, 87, 94, 100,  
 101, 183  
 Boal, A. .... 177, 178, 391  
 Bouret, J. .... 7  
 Boutinet, J.-P. 125, 127, 128, 129, 130,  
 131, 132, 134, 135, 136, 174, 390  
 Bracops, M. .... 85, 87, 117  
 Bronckart, J.-P. .... 87, 117, 118  
 Brossard, A. .... 362  
 Brown, P. .... 146, 366, 367  
 Buck, R. .... 61, 81, 120, 167  
 Bühler, K. .... 79  
 Buller, D. B. .... 40  
 Burgoon, J. K. 12, 13, 14, 16, 18, 20,  
 38, 39, 40, 41, 42, 56, 58, 61, 62, 356  
 Burluson, B. R. .... 41, 63  
 Caffi, C. .... 65, 79, 80, 81, 82, 88, 123  
 Calas, F. 82, 83, 85, 90, 91, 100, 106,  
 115, 118  
 Chabrol, C. .... 22, 62, 173  
 Charaudeau, P. .... 22, 82, 83  
 Charlin, B. .... 24  
 Charmaz, K. .... 160, 164  
 Charmillot, M. .... 147  
 Chiss, J.-L. .... 49, 50  
 Chochoard, Y. .... 9  
 Cole, P. M. .... 17  
 Colletta, J.-M. .... 22  
 Cooper, P. J. .... 51  
 Corina, B.-A. .... 155, 158  
 Courau, S. .... 174  
 Cowley, S. .... 160  
 Curci, A. .... 16  
 Damasio, A. R. .... 16  
 Dardier, V. .... 145  
 Darwin, C. .... 43, 68, 72, 77, 120, 167  
 Dayer, C. .... 147  
 De Jorio, A. .... 43

- De la Robertie, C..... 194, 195  
De Lavergne, C. .... 186  
Decety, J..... 361, 371  
Deda, N. .... 21  
Demazière, D..... 166  
Denault, V. .... 10, 11, 20  
Denham, S. A. .... 13, 20, 24, 62, 365  
Deschavanne, E.130, 131, 132, 134, 136  
Desseilles, M. .... 16, 17, 21, 24, 73  
Dey, I..... 162, 208  
Dionne, L.148, 150, 156, 159, 161, 199, 201, 202, 206  
Dolz-Mestre, J..... 115  
Dominicé, P.125, 127, 128, 129, 130, 132, 134, 135, 136, 390  
Dortier, J.-F. .... 48  
Drozda-Senkowska, E. .... 374  
Dubar, C. .... 166  
Dubois, B.369, 370, 373, 374, 375, 383  
Ducrot, O. .... 47, 48, 49, 85, 87, 113  
Dumais, C..... 22  
Dumouchel, P..... 70  
Duval, C. .... 360, 361  
Eelen, G..... 366  
Ehrenberg, A. .... 386  
Ekman, P.43, 44, 56, 59, 61, 62, 70, 76, 79, 84, 88, 98, 143, 144, 168, 170, 173  
English, L. M. .... 125, 127  
Esteves, F. .... 16  
Fidler, D. .... 8, 9, 20  
Fischer, A. H. .... 21, 89  
Floyd, K. .... 38, 39, 41, 42  
Flykt, A. .... 16  
Forget, A. .... 163  
Fortin, F.147, 148, 150, 157, 166, 170, 171  
Frank, E. .... 145  
Frankel, R. M. .... 18  
Fridlund, A. J.62, 76, 88, 97, 98, 120, 167  
Friesen, W. V. .... 59, 61, 62, 84, 143  
Frijda, N. H. .... 16, 67  
Frith, C. .... 77  
Fuchs, C..... 358  
Gage, F. H. .... 24  
Gagnon, J.147, 148, 150, 157, 166, 170, 171  
Gallagher, S..... 144  
Garfinkel, H..... 380  
Garric, N.82, 83, 85, 90, 91, 100, 106, 115, 118, 158, 161, 406  
Gast, D..... 24  
Gaussel, M.8, 18, 19, 20, 369, 370, 373, 374, 375, 376, 385  
Gazaille, M..... x, 22, 406  
Glaser, B. G.150, 151, 152, 160, 161, 162  
Godefroy, P. .... 8  
Goffman, E..... 32, 366, 367  
Gohier, C..... 149  
Gould, S. J. .... 77, 382  
Goyer, R. .... 155, 158  
Greene, J. O..... 42, 63  
Grégoire, J. .... 14, 73  
Grice, H. P..... 78, 86, 92, 94, 100  
Gross, J. J. .... 16, 67, 73  
Guba, E. G..... 209, 211  
Guerre, Y..... 177, 178, 391  
Guerrero, L. K. .... 38, 39, 41, 42, 63  
Guillain, A..... 18, 20, 24  
Guillemette, F.27, 139, 149, 150, 151, 152, 154, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 170, 199, 206, 209, 211, 212, 215, 356  
Hall, E. T ..... 44  
Hall, J. A.18, 23, 38, 39, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 53, 56, 62, 113, 120, 167  
Harnay, C. .... 36  
Harrigan, J. A. .... 56  
Harrison, R. P. .... 22, 44, 46, 113  
Heath, H. .... 160  
Hemmen, J. L. .... 30  
Herndon, K. J.,13, 17, 20, 24, 62, 144, 365

- Heslon, C. 127, 128, 129, 130, 132, 133, 135
- Hickson, M. .... 14, 38, 39, 120, 167
- Hoarau, J. .... 7
- Hochberg, M. S. .... 18
- Hochschild, A. R. .... 364
- Hoffmann, M. .... 371, 372
- Hofmann, V. .... 367
- Horn, L. R. .... 83
- Houde, R. .... 125, 133
- Huguet, P. .... 374
- Hurley, D. S. .... 24, 145, 146
- Ifantidou, E. .... 93, 94
- IFTF .... 7, 8, 14
- Imoda, F. .... 126
- Jackson, D. D. .... 30, 80
- Jakobson, R. .... 22, 366
- James, D. .... 68, 69, 166
- Janney, R. W. 65, 79, 80, 81, 82, 88, 123
- Johnstone, T. .... 16
- Jończyk, R. .... 88, 89
- Jonnaert, P. 109, 110, 111, 112, 121, 138, 215, 216
- Joseph, I. .... 32
- Josselin, M. .... 9, 47, 87
- Jupe, L. M. .... 10, 11, 20
- Karsenti, T. .... 148, 157, 186
- Kasper, G. .... 145, 385
- Kelle, U. .... 203
- Keltner .... 16
- Kempermann, G. .... 24
- Kendon, A. .... 22, 43, 44, 45, 46, 47
- Kerbrat-Orecchioni, C. 35, 83, 100, 101, 102, 103, 366, 367, 368
- Klinkenberg, J.-M. .... 22, 50, 113
- Kloo, D. .... 364
- Knapp, M. L. 10, 22, 23, 38, 39, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 53, 56, 62, 113, 120, 167
- Knowles, M. S. .... 124, 137, 174, 384
- Koike, D. A. .... 87, 117
- Kotsou, I. .... 14, 15, 73, 365
- Küntay, A. C. .... 87, 117
- Laberge, Y. .... 36
- Lafontaine, L. .... 22
- Lakin, J. L. .... 39
- Lapassade, G. .... 129
- Laperrière, A. .... 159, 162, 209
- Lapointe, J.-R. .... 166, 170
- Lardellier, P. .... 7, 9, 10, 11
- Larivée, S. .... 10
- Larsson, B. .... 14, 15
- Laughlin, V. T. .... 23
- Le Breton, D. ... 29, 34, 36, 37, 148, 149
- Le Moigne, J. L. .... 31
- Lebrument, N. .... 194, 195
- Lejeune, C. 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 164, 165, 166, 171, 182, 186, 199, 201, 202, 203, 206, 356
- Lelubre, M. .... 386
- Lémann, D. .... 177, 391
- Lerbet-Séréni, F. .... 33
- Levinson, S. C. .... 146, 366, 367
- Levivier, M. .... 71, 72, 73, 81, 363
- Lincoln, Y. S. .... 209, 211
- Lollivier, S. .... 8
- Longhi, J. .... 161
- Luckerhoff, J. 27, 139, 149, 150, 151, 152, 154, 157, 159, 164, 165, 166, 209, 216, 356
- Luhmann, N. .... 30
- Luminet, O. .... 16, 67, 68, 69, 70
- Lynch, M. .... 380
- Manusov, V. L. 10, 22, 39, 44, 45, 46, 142
- Marler, P. .... 51
- Martineau, S. .... 108
- Marty, A. .... 81
- Matthews, D. .... 7, 14, 24, 85, 145
- Mauléon, F. .... 7
- McNeill, D. .... 57
- Mead, G. H. .... 43, 145
- Meunier, J.-P. 29, 30, 31, 34, 177, 178, 179, 391

Michel, M. K. ....	17	Roever, C. ....	145
Moeschler, J. ....	47	Rose, K. R. ....	21, 24, 145
Monier, H. ....	365	Rosenthal, R. ....	56
Moore, N.-J. 14, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 51, 52, 53, 54, 56, 58, 59, 61, 62, 120, 167, 366		Roter, D. L. ....	18, 20
Morris, C. W. ....	86	Roux, M. ....	30
Mucchielli, A. 148, 151, 159, 161, 165, 183, 186, 187, 196, 201, 202, 203, 204, 205, 207		Ruesch, J. ....	44
Mumme, D. L. ....	362	Rusinek, S. ....	79
Nader-Grosbois, N. ....	360, 362, 364	Russell, J. A. ....	71, 143
Nakamura, K. ....	87	Sabee, C. M. ....	118
Nélis, D. ....	17, 20, 73, 365	Saint-Denis, K. ....	212
Nelson, J. ....	162, 208	Sallandre, M.-A. ....	55
Nguyen, T. T. M. ....	21, 23, 145	Sarfati, G.-E. 86, 91, 95, 96, 102, 103, 116, 146	
Öhman, A., ....	16	Saunders, B. ....	162, 208
Ollagnier, E. ....	118, 119	Saussure, F. ....	34, 47, 48, 49
Ottusch, T. M. ....	126	Sauter, D. A. ....	21, 89
Paillé, P. 148, 151, 156, 159, 161, 164, 165, 172, 183, 186, 187, 196, 201, 202, 203, 204, 205, 207		Savoie-Zajc, L. 148, 157, 165, 183, 186, 194, 209, 210, 211, 212	
Parlement Européen ....	9	Scarantino, A. 21, 23, 56, 62, 70, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 88, 89, 94, 97, 98, 104, 105, 107, 120, 167, 365, 382	
Patterson, M. L. 10, 22, 39, 44, 45, 46, 142		Schaeffer, J.-M. ....	47, 49, 87
Perea, F. ....	71, 72, 73, 81, 363	Scherer, K. R. ....	16, 56, 67, 71, 144
Perrenoud, P. ....	111, 115, 118	Schmidgall, J. ....	23
Pham, M. T. ....	21	Schmutz, J. ....	30
Pierce, C. S. ....	34, 35, 80, 89	Schneider, B. ....	126
Planalp, S. ....	61, 62, 120, 167, 170	Schorr, A. ....	16
Plouffe, D. ....	10	Schurmans, M.-N. ....	147
Plusquellec, P. ....	10	Searle, J. R. ....	86, 100, 102, 103, 104
Premack, D. ....	360	Sejnowski, T. J. ....	30
Pry, R. ....	18, 20, 24	Settersten, R. A. 126, 128, 130, 131, 132	
Puech, C. ....	49, 50	Shannon, C. E. ....	43
Québec (Province) ....	9	Shewark, E. A. ....	62
Queiroz, J. M. de ....	149	Sifianou, M. ....	366
Quoidbach, J. ....	15, 73	Simonds, C. J. ....	51
Reeve, J. ....	67, 70, 72	Spell, L. A. ....	145
Réthoré, J. ....	35	Sperber, D. ....	71, 87, 92, 93, 145
Rickheit, G. ....	114	Stacks, D. W. ....	14, 38, 39, 120, 167
Rimé, B. ....	65, 66, 67, 68, 144	Stockinger, P. ....	95, 97, 116
Roberts, R. D. ....	14	Stokburger-Sauer. ....	367
		Strauss, A. L. 150, 151, 152, 160, 161, 162	

Strohner, H. ....	114	Wagener, A.7, 22, 29, 31, 33, 34, 92,	95, 96, 98, 116, 177, 179, 180, 379,
Taguchi, N. ....	21, 87, 117, 145	391	
Tardif, J. .369, 370, 373, 374, 375, 383		Wain, J. ....	23
Tavoillot, P.-H.130, 131, 132, 134, 136		Ward, G. ....	83
Tcherkassof, A.17, 25, 62, 65, 66, 67,	68, 69, 70, 71, 72, 74, 84, 98, 99, 120,	Watson, J. B. ....	69
121, 142, 143, 144, 167, 168, 169,	170, 173, 215, 364	Watzlawick, P. ....	30, 39, 80
Teti, L. O. ....	17	Weaver, W. ....	43
Thaler, V. ....	146, 385	Wharton, A. S. ....	367
Therrien, V. ....	126	Wharton, T. ....	21, 22, 87, 117, 146
Thomas, G. ....	166	Wilson, D. ....	71, 87, 92, 93, 145, 170
Trager, G. L. ....	44	Wilson, S. R. ....	118
UCO ....	176	Wood, J. T. ....	24
Van Kleef, G. A. ....	105	Woodall, W. G. ....	40
Van Lear, A. C. ....	81, 120, 168	Woodruff, G. ....	360
Vermersch, P. ....	170, 181, 358	Zeidner, M. ....	14
Vrba, E. S. ....	77, 382	Ziolkowski, M. ....	149

## BIBLIOGRAPHIE

(APA 7e édition)

- Abbet, J.-P. (2016). Rôle des compétences sociales et sens de leur interactivité dans la formation : Quelles implications pour la recherche et les pratiques pédagogiques ? *Éducation et socialisation*, 41. <https://doi.org/10.4000/edso.1709>
- Achard-Bayle, G. (2009). La linguistique cognitive et ses applications (?). *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 6(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.1941>
- Adler, R. B., Rosenfeld, L. B., & Proctor, R. F. (2018). *Interplay: The process of interpersonal communication* (14th edition). Oxford University Press.
- Amiel, M.-H., Godefroy, P., & Lollivier, S. (2013). *Qualité de vie et bien-être vont souvent de pair* (N° 1428; INSEE Première). INSEE. <http://www.insee.fr/fr/ffc/ipweb/ip1428/ip1428.pdf>
- Anquetil, S. (2013). Représentation et traitement des actes de langage indirects. Classiques Garnier.
- Anscombe, J.-C. (1980). Voulez-vous dériver avec moi ? *Communications*, 32(1), 61-124. <https://doi.org/10.3406/comm.1980.1482>
- Argentin, G. (1995). *Quand faire c'est dire*. Éditions Mardaga.
- Ariel, M. (2012). *Defining pragmatics*. Cambridge Univ. Press.
- Auroux, S. (1994). L'hypothèse de l'histoire et la sous-détermination grammaticale. *Langages*, 28(114), 25-40. <https://doi.org/10.3406/lgge.1994.1675>
- Austin, J. L. (1962). *Quand dire, c'est faire*. Seuil.
- Balas-Chanel, A. (2002). L'Entretien d'explicitation. Accompagner l'apprenant vers la métacognition explicite. *Recherches & éducations*, 1. <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/159>
- Balconi, M. (Éd.). (2010). *Neuropsychology of communication*. Springer-Verlag Italia.
- Bardière, Y. (2016). De la pragmatique à la compétence pragmatique : A la recherche d'indices dans le Cecl. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 13(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.462>
- Bardovi-Harlig, K. (1999). Exploring the Interlanguage of Interlanguage Pragmatics: A Research Agenda for Acquisitional Pragmatics. *Language Learning*, 49(4), 677-713. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00105>

- Bardovi-Harlig, K. (2001). Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics? In K. R. Rose & G. Kasper (Éds.), *Pragmatics in Language Teaching* (p. 13-32). Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139524797.005>
- Bar-On, R., Maree, K., & Elias, M. J. (2007). *Educating people to be emotionally intelligent*. Praeger Publishers.
- Barrier, G. (2010). *La communication non verbale : Comprendre les gestes, perception et signification*. ESF.
- Barrier, G. (2014). *La communication non verbale : Comprendre les gestes : perception et signification*. ESF.
- Bayraktaroğlu, A., & Sifianou, M. (Éds.). (2001). *Linguistic Politeness Across Boundaries: The case of Greek and Turkish* (Vol. 88). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/pbns.88>
- Bechara, A., & Damasio, A. R. (2005). The somatic marker hypothesis: A neural theory of economic decision. *Games and Economic Behavior*, 52(2), 336-372.  
<https://doi.org/10.1016/j.geb.2004.06.010>
- Becker, H. S. (2005). Inventer chemin faisant : Comment j'ai écrit les Mondes de l'art. In D. Mercure & Association internationale des sociologues de langue française (Éds.), *L'analyse du social : Les modes d'explication*. Presses de l'Université Laval.
- Becker, H. S. (2013). *Les ficelles du métier : Comment conduire sa recherche en sciences sociales*. La Découverte.
- Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Bertalanffy, L. van. (2003). *General system theory: Foundations, development, applications* (Rev. ed., 14. paperback print). Braziller.
- Berthier, P. (1996). *L'Ethnographie de l'école : Éloge critique*. Anthropos : Diffusion, Economica.
- Bertrand, D. (2000). *Précis de sémiotique littéraire*. Nathan.
- Birdwhistell, R. L. (1952). *Introduction to Kinesics: An Annotation System for Analysis of Body Motion and Gesture*. University of Louisville.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication*. University of Pennsylvania Press.
- Birner, B. J. (2013). *Introduction to pragmatics*. Wiley-Blackwell.  
<http://www.books24x7.com/marc.asp?bookid=49637>
- Boal, A. (1997). *Jeux pour acteurs et non-acteurs : Pratique du théâtre de l'opprimé* (8e édition). La Découverte.



- Boal, A., & Lémann, D. (2007). *Théâtre de l'opprimé*. La Découverte.
- Boutinet, Jean-Pierre. (1999). *L'immaturité de la vie adulte*. Presses universitaires de France.
- Boutinet, Jean-Pierre, & Dominicé, P. (2009). Où sont passés les adultes? Routes et déroutés d'un âge de la vie. Téraèdre.
- Boutinet, J.-P. (2013). L'andragogie, une préoccupation équivoque pour aborder des problèmes nouveaux. In *Psychologie de la vie adulte* (4e éd.). Presses universitaires de France.
- Bracops, M. (2010). Introduction à la pragmatique : Les théories fondatrices: actes de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée ; avec exercices et corrigés (2e éd). De Boeck, Duculot.
- Bronckart, J.-P., & Dolz, J. (2002). La notion de compétence : Quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières ? In J. Dolz & E. Ollagnier, *L'énigme de la compétence en éducation* (p. 25). De Boeck Supérieur. <http://www.cairn.info/l-enigme-de-la-competeence-en-education--9782804140199-page-25.htm>
- Brossard, A. (1992). Chapitre 3. L'axe fonctionnel. In *La Psychologie du regard* (p. 221-248). Delachaux et Niestlé (programme ReLIRE); Cairn.info. <https://www.cairn.info/la-psychologie-du-regard--9782603008744-p-221.htm>
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Buck, R. (1984). *The communication of emotion*. Guilford Press.
- Buck, R. (1991). Social factors in facial display and communication: A reply to Chovil and others. *Journal of Nonverbal Behavior*, 15, 155-161.
- Buck, R., & Van Lear, A. C. (2002). Verbal and Nonverbal Communication: Distinguishing Symbolic, Spontaneous, and Pseudo-Spontaneous Nonverbal Behavior. *Journal of Communication*, 52(3), 522-541. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2002.tb02560.x>
- Bühler, K. (1934). *Sprachtheorie : Die Darstellungsfunktion der Sprache* (Fischer). [https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemFullPage.jsp?itemId=item\\_230559\\_2\\_5](https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemFullPage.jsp?itemId=item_230559_2_5)
- Burgoon, J. K., & Bacue, A. E. (2003). Nonverbal Communication Skills. In John O. Greene & B. R. Burlison (Éds.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills* (p. 179-219). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Burgoon, J. K., Buller, D. B., & Woodall, W. G. (1996). *Nonverbal communication: The unspoken dialogue* (2nd ed). McGraw-Hill.

- Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Floyd, K. (2010). *Nonverbal communication*. Allyn & Bacon.
- Caffi, C., & Janney, R. W. (1994). Toward a pragmatics of emotive communication. *Journal of Pragmatics*, 22(3-4), 325-373. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(94\)90115-5](https://doi.org/10.1016/0378-2166(94)90115-5)
- Chabrol, C. (2000). De l'impression des personnes à l'expression communicationnel des émotions. In C. Plantin, M. Doury, & V. Traverso (Éds.), *Les émotions dans les interactions* (p. 105-124). Presses universitaires de Lyon.
- Charaudeau, P. (1995). Une analyse sémiolinguistique du discours. *Langages*, 29(117), 96-111. <https://doi.org/10.3406/lgge.1995.1708>
- Charaudeau, P. (2000). La pathémisation à la télévision comme stratégie d'authenticité. In C. Plantin, M. Doury, & V. Traverso, *Les émotions dans les interactions* (p. 125-155). Presses Universitaires Lyon.
- Charlin, B., Lubarsky, S., Millette, B., Crevier, F., Audétat, M.-C., Charbonneau, A., Caire Fon, N., Hoff, L., & Bourdy, C. (2012). Clinical reasoning processes: Unravelling complexity through graphical representation: Clinical reasoning: graphical representation. *Medical Education*, 46(5), 454-463. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2012.04242.x>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Charmillot, M., & Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : Clarifications épistémologiques. *Recherches qualitatives, Hors Série*(3), 126-139.
- Chiss, J.-L., & Puech, C. (1999). *Le langage et ses disciplines : XIXe-XXe siècles*. Duculot.
- Chochard, Y., & Josselin, M. (2017). Les compétences du futur. *Observatoire compétences-emplois*, 8(1).
- Chomsky, N., Piaget, J., & Piattelli-Palmarini, M. (1982). *Théories du langage, théories de l'apprentissage*. Seuil.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 73. <https://doi.org/10.2307/1166139>
- Colletta, J.-M. (2000). La prise en compte de la multimodalité de la parole dans la description et analyse des conduites langagières. *Communication et organisation*, 18. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.2427>

- Courau, S. (2014). Connaître et comprendre l'andragogie. Dans Les outils d'excellence du formateur. In *Tome 2 : Concevoir et animer des sessions de formation* (10<sup>e</sup> éd., Vol. 2, p. 19-39). ESF editeur.
- Dardier, V. (2004). Pragmatique et pathologies : Comment étudier les troubles de l'usage du langage. Breal.
- Darwin, C. (1872). *The Expression of the Emotions in Man and Animals* (Original edition). Penguin Classics.
- De Jorio, A. (1832). *La mimica degli antichi investigata nel gestire napoletano*. Fibreno. <https://books.google.fr/books?id=NeQGAAAAQAAJ>
- De Lavergne, C. (2007). La posture du praticien-chercheur : Un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative.
- Decety, J., Bartal, I. B.-A., Uzefovsky, F., & Knafno-Noam, A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: Highly conserved neurobehavioural mechanisms across species. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371(1686), 20150077. <https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0077>
- Deda, N. (2013). The role of Pragmatics in English Language Teaching. Pragmatic Competence. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(4), 63.
- Demazière, D., & Dubar, C. (2009). *Analyser les entretiens biographiques : L'exemple des récits d'insertion* (3. tirage). Presses de l'Univ. Laval.
- Denault, V., & Jupe, L. M. (2018). Justice at risk! An evaluation of a pseudoscientific analysis of a witness' nonverbal behavior in the courtroom. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 29(2), 221-242. <https://doi.org/10.1080/14789949.2017.1358758>
- Denault, V., Larivée, S., Plouffe, D., & Plusquellec, P. (2015). La synergologie, une lecture pseudoscientifique du langage corporel. *Revue de psychoéducation*, 44(2), 425. <https://doi.org/10.7202/1039262ar>
- Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? *Early Education & Development*, 17(1), 57-89. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701\\_4](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4)
- Deschavanne, E., & Tavoillot, P.-H. (2007). Philosophie des âges de la vie : Pourquoi grandir? pourquoi vieillir? Grasset.
- Dey, I. (1999). Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry. Academic Press.
- Dionne, L. (2009). Analyser et comprendre le phénomène de la collaboration entre enseignants par la théorie enracinée—Regard épistémologique et méthodologique. *Recherches qualitatives*, 28(1), 76-105.

- Dionne, L. (2018). L'analyse qualitative des données. In T. Karsenti & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation* (4e éd., p. 317-342). Les Presses de l'Université de Montréal.
- Dolz, J., & Ollagnier, E. (Éds.). (2002). *L'énigme de la compétence en éducation* (1<sup>re</sup> éd.). De Boeck Université.
- Dolz-Mestre, J., Pasquier, A., & Bronckart, J.-P. (1993). L'acquisition des discours : Émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses ? *Etudes de linguistique appliquée*, 92, 23-37.
- Dortier, J.-F. (2010). *Le langage : Introduction aux sciences du langage*. Éditions Sciences Humaines.
- Drozda-Senkowska, E., & Huguet, P. (2003). Chapitre 4. Acquisition et régulation des compétences sociales. In *Les sciences cognitives et l'école* (p. 151-212). Presses Universitaires de France; Cairn.info.  
<https://doi.org/10.3917/puf.coll.2003.01.0151>
- Ducrot, O. (1980). *Dire et ne pas dire : Principes de sémantique linguistique* (2e éd. corr. et augm). Hermann.
- Ducrot, O., Schaeffer, J.-M., & Abrioux, M. (1995). *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Ed. du Seuil.
- Dumais, C. (2014). Taxonomie du développement de la langue orale et typologie : Fondements pour l'élaboration d'une progression des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de français langue première qui s'appuie sur le développement intégral des élèves de 6 à 17 ans [Thèse de doctorat]. Université du Québec en Outaouais.
- Dumouchel, P. (1999). *Émotions : Essai sur le corps et le social*. Institut Synthélabo pour le Progrès de la Connaissance.
- Duval, C., Piolino, P., Bejanin, A., Laisney, M., Eustache, F., & Desgranges, B. (2011). La théorie de l'esprit : Aspects conceptuels, évaluation et effets de l'âge. *Revue de neuropsychologie*, 3(1), 41. <https://doi.org/10.3917/rne.031.0041>
- Eelen, G. (2001). *A critique of politeness theories*. St. Jerome Pub.
- Ehrenberg, A. (2008). Le cerveau « social ». Chimère épistémologique et vérité sociologique. *Esprit*, Janvier(1), 79-103. Cairn.info.  
<https://doi.org/10.3917/espri.0801.0079>
- Ekman, P. (1957). A Methodological Discussion of Nonverbal Behavior. *The Journal of Psychology*, 43(1), 141-149. <https://doi.org/10.1080/00223980.1957.9713059>
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3-4), 169-200. <https://doi.org/10.1080/02699939208411068>

- Ekman, P. (1998). Introduction. *The Expression of the Emotions in Man and Animals. Essay on the history of the illustration* (3rd éd.). Oxford University Press.
- Ekman, P. (2004). Emotional and Conversational Nonverbal Signals. In J. M. Larrazabal & L. A. P. Miranda (Éds.), *Language, Knowledge, and Representation* (p. 39-50). Springer Netherlands.  
[http://link.springer.com/10.1007/978-1-4020-2783-3\\_3](http://link.springer.com/10.1007/978-1-4020-2783-3_3)
- Ekman, P. (2011). *Emotions Revealed: Understanding Faces and Feelings* (Édition : New Ed). Weidenfeld & Nicolson.
- Ekman, P. (2013). *Emotion in the human face* (3<sup>rd</sup> ed.). Malor Books.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1969). The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage, and Coding. *Semiotica*, 1(1).  
<https://doi.org/10.1515/semi.1969.1.1.49>
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1975). Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial clues. Prentice-Hall.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1978). Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement (Psychologists Press).
- Ekman, P., Sorenson, E. R., & Friesen, W. V. (1969). Pan-Cultural Elements in Facial Displays of Emotion. *Science*, 164(3875), 86-88.
- English, L. M. (Éd.). (2005). *International encyclopedia of adult education*. Palgrave Macmillan.
- Fidler, D. (2016). *Future Skills. Update and Literature Review*. Institute for the Future for Act Foundation and The Joyce Foundation. <http://www.iff.org/futureskills/>
- Fischer, A. H., & Sauter, D. A. (2017). What the Theory of Affective Pragmatics Does and Doesn't Do. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 190-193.  
<https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.1338100>
- Forget, A. (2016). La modélisation. In B. Gauthier & I. Bourgeois, *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données* (6e édition, p. 129-157). Presses de l'Université du Québec.
- Fortin, F., & Gagnon, J. (2010). Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives. Chenelière éducation.
- Fridlund, A. J. (1994). *Human Facial Expression: An Evolutionary View*. Academic Press.
- Frijda, N. H. (1986). *The Emotions*. Cambridge University Press.
- Frith, C. (2009). Role of facial expressions in social interactions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364(1535), 3453-3458.  
<https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0142>

- Fuchs, C. (2004). Pour introduire à la linguistique cognitive. In C. Fuchs (Éd.), *La linguistique cognitive* (p. 1-24). Éditions de la Maison des sciences de l'homme. <https://doi.org/10.4000/books.editionsmssh.7059>
- Gallagher, S. (2011). In Defense of Phenomenological Approaches to Social Cognition: Interacting with the Critics. *Review of Philosophy and Psychology*, 3(2), 187-212. <https://doi.org/10.1007/s13164-011-0080-1>
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Polity Press.
- Garric, N. (2012). Construire et maîtriser l'hétérogénéité par la variation des données, des corpus et des méthodes. *Langages*, 187(3), 73. <https://doi.org/10.3917/lang.187.0073>
- Garric, N., & Calas, F. (2007). *Introduction à la pragmatique*. Hachette Supérieur.
- Garric, N., & Longhi, J. (Éds.). (2012). L'analyse de corpus face à l'hétérogénéité des données. Larousse.
- Gaussel, M. (2018). *À l'école des compétences sociales* (Dossier de veille N° 121; p. 28). Institut français de l'éducation.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967a). La découverte de la théorie ancrée : Stratégies pour la recherche qualitative. Armand Colin.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967b). The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Transaction Publishers.
- Goffman, E. (1955). On Face-Work: An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction. *Psychiatry*, 18(3), 213-231. <https://doi.org/10.1080/00332747.1955.11023008>
- Goffman, E. (1998). *Les rites d'interaction*. Ed. de Minuit.
- Gohier, C. (2011). Le cadre théorique. In T. Karsenti & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation. Étapes et approches* (p. 83-108). ERPI.
- Gould, S. J., & Vrba, E. S. (1982). Exaptation-A Missing Term in the Science of Form. *Paleobiology*, 8(1), 4-15.
- Goyer, R., & Corina, B.-A. (2018). La recherche ethnographique. In T. Karsenti & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation* (4e éd., p. 219-233). Les Presses de l'Université de Montréal.
- Greene, J. O., & Burlison, B. R. (2003). *Handbook of Communication and Social Interaction Skills*. Taylor & Francis. <https://books.google.ca/books?id=0oqLRZQbLmIC>
- Grice, H. P. (1957). Meaning. *The Philosophical Review*, 66(3), 377. <https://doi.org/10.2307/2182440>

- Grice, H. P. (1979). Logique et conversation (M. Foucault, Trad.). *Communications*, 30(1), 57-72. <https://doi.org/10.3406/comm.1979.1446>
- Gross, J. J. (2011). *Handbook of Emotion Regulation*, First Edition. Guilford Press.
- Guerre, Y. (1999). *Le théâtre-forum—Pour une pédagogie de la citoyenneté*. Éditions L'Harmattan.
- Guerre, Y. (2012). *Jouer le conflit : Pratiques de théâtre-forum*. L'Harmattan.
- Guillain, A., & Pry, R. (2012). *Compétence et incompétence sociales chez l'enfant*. Presses universitaires de la Méditerranée.
- Guillemette, F. (2006). L'engagement des enseignants du primaire et du secondaire dans leur développement personnel. Université du Québec à Montréal.
- Guillemette, F., & Lapointe, J.-R. (2010). La représentification dans l'entretien d'explicitation. *Recherches qualitatives*, 8, 51-60.
- Guillemette, F., & Luckerhoff, J. (2009). L'induction en méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Recherches qualitatives*, 28(2), 4-21.
- Guillemette, F., & Luckerhoff, J. (2015). Introduction : Les multiples voies de la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Approches inductives: Travail intellectuel et construction des connaissances*, 2(1), 1. <https://doi.org/10.7202/1028098ar>
- Hall, E. T. (1959). *The Silent Language* (Anchor Books Doubleday).
- Hall, J. A., & Knapp, M. L. (Eds.). (2013). *Nonverbal Communication*. De Gruyter Mouton.
- Harnay, C. (2009). A. Ogien. Les formes sociales de la pensée. La sociologie après Wittgenstein. Paris : Armand Colin. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38/2, 259-262.
- Harrigan, J. A., Rosenthal, R., & Scherer, K. R. (Eds.). (2008). *The New Handbook of Methods in Nonverbal Behavior Research*. Oxford Univ. Press.
- Harrison, R. P., & Knapp, M. L. (1972). Toward an Understanding of Nonverbal Communication Systems. *Journal of Communication*, 22(4), 339-352. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1972.tb00162.x>
- Heath, H., & Cowley, S. (2004). Developing a grounded theory approach: A comparison of Glaser and Strauss. *International Journal of Nursing Studies*, 41(2), 141-150. [https://doi.org/10.1016/S0020-7489\(03\)00113-5](https://doi.org/10.1016/S0020-7489(03)00113-5)
- Hemmen, J. L. van, & Sejnowski, T. J. (Éds.). (2006). *23 problems in systems neuroscience*. Oxford University Press.

- Herndon, K. J., Bailey, C. S., Shewark, E. A., Denham, S. A., & Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' Emotion Expression and Regulation: Relations with School Adjustment. *The Journal of Genetic Psychology, 174*(6), 642-663. <https://doi.org/10.1080/00221325.2012.759525>
- Heslon, C. (2009). L'adulte face à son âge : Défis et défis du vieillir jeune. In J.-P. Boutinet & P. Dominicé, *Où sont passés les adultes ? Routes et déroutés d'un âge de la vie*. Téraèdre.
- Hochberg, M. S., Kalet, A., Zabar, S., Kachur, E., Gillespie, C., & Berman, R. S. (2010). Can professionalism be taught? Encouraging evidence. *The American Journal of Surgery, 199*(1), 86-93. <https://doi.org/10.1016/j.amjsurg.2009.10.002>
- Hochschild, A. R. (2012). *The managed heart: Commercialization of human feeling* (Updated with a new preface). University of California Press.
- Hoffmann, M. (2008). Empathy and Prosocial Behavior. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Éds.), *Handbook of emotions* (3rd ed, p. 440-455). Guilford Press.
- Hofmann, V., & Stokburger-Sauer, N. E. (2017). The impact of emotional labor on employees' work-life balance perception and commitment: A study in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management, 65*, 47-58. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2017.06.003>
- Horn, L. R., & Ward, G. (Éds.). (2006). *The handbook of pragmatics* (5. [print.]). Blackwell.
- Houde, R. (1999). Les temps de la vie : Le développement psychosocial de l'adulte. G. Morin.
- Hurley, D. S. (1992). Issues in Teaching Pragmatics, Prosody, and Non-Verbal Communication. *Applied Linguistics, 13*(3), 259-280.
- Ifantidou, E. (2001). *Evidentials and relevance*. Benjamins.
- IFTF. (2011). *Future Work Skills 2020*. Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute.
- Imoda, F. (1998). Human development: Psychology and mystery. Peeters.
- Jakobson, R. (1966). *Essais de linguistique générale* (Arguments). Les Éditions de Minuit.
- Jończyk, Rafał. (2016). Affect-Language Interactions in Native and Non-Native English Speakers : A Neuropragmatic Perspective. <http://lib.myilibrary.com?id=985148>



- Jonnaert, P., Barrette, J., Boufrahi, S., & Masciotra, D. (2005). Contribution critique au développement des programmes d'études : Compétences, constructivisme et interdisciplinarité. *Revue des Sciences de l'éducation*, 30, 667-696.
- Jonnaert, P., Furtuna, C. D., Ayotte-Beaudet, J.-P., & Sambote, J. (2015). Vers une reproblématisation de la notion de compétence. *Cahiers de la CUDC*, 40.
- Joseph, I. (2009). *Erving Goffman et la microsociologie* (2<sup>e</sup> éd., 2<sup>e</sup> tirage). Presses Univ. de France.
- Josselin, M. (2019). Lumières linguistiques sur une frontière galvaudée : De la communication non verbale aux sciences du langage. *Fabriquer le héros, construire la frontière*, 1, 97-110.
- Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L. (2011). *Recherche en éducation : Étapes et approches* (Éditions du Renouveau Pédagogique). ERPI.
- Kasper, G. (1997). *Can Pragmatic Competence be Taught?* <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>
- Kelle, U. (2007). The Development of Categories: Different Approaches in Grounded Theory. In A. Bryant & K. Charmaz, *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (p. 191-213). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848607941.n9>
- Keltner, D., & Kring, A. M. (1998). Emotion, social function, and psychopathology. *Review of General Psychology*, 2(3), 320.
- Kempermann, G., Gast, D., & Gage, F. H. (2002). Neuroplasticity in old age: Sustained fivefold induction of hippocampal neurogenesis by long-term environmental enrichment. *Annals of Neurology*, 52(2), 135-143. <https://doi.org/10.1002/ana.10262>
- Kendon, A. (Éd.). (1981). *Nonverbal Communication, Interaction, and Gesture*. Mouton De Gruyter.
- Kendon, A. (1997). Gesture. *Annual Review of Anthropology*, 26(1), 109-128. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.26.1.109>
- Kendon, A., & Sigman, S. J. (1996). Commemorative essay. Ray L. Birdwhistell (1918-1994). *Semiotica*, 112(3-4). <https://doi.org/10.1515/semi.1996.112.3-4.231>
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1999). *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*. Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2010). L'impolitesse en interaction : Aperçus théoriques et étude de cas. *Lexis, HS 2*. <https://doi.org/10.4000/lexis.796>

- Kerbrat-Orecchioni, C. (2014). L'énonciation de la subjectivité dans le langage. Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2016). *Les actes de langage dans le discours : Théories et fonctionnement* (H. Mitterand, Éd.). Armand Colin.
- Klinkenberg, J.-M. (1996). *Précis de sémiotique générale*. De Boeck Université.
- Klinkenberg, J.-M., & Bal, W. (1999). Des langues romanes introduction aux études de linguistique romane. Duculot.
- Kloo, D., & Perner, J. (2003). Training Transfer Between Card Sorting and False Belief Understanding: Helping Children Apply Conflicting Descriptions. *Child Development*, 74(6), 1823-1839. <https://doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00640.x>
- Knapp, M. L. (2006). An Historical Overview of Nonverbal Research. In V. L. Manusov & M. L. Patterson, *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication* (1 edition, p. 3-19). SAGE Publications, Inc.
- Knapp, M. L., & Hall, J. A. (2010). *Nonverbal communication in human interaction* (7th ed). Wadsworth, Cengage Learning.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2012). *The Adult Learner* (7th éd.). Taylor & Francis. <https://books.google.ca/books?id=FLlOy7sNgpWC>
- Koike, D. A. (1989). Pragmatic Competence and Adult L2 Acquisition: Speech Acts in Interlanguage. *The Modern Language Journal*, 73(3), 279-289. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb06364.x>
- Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J., & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 827-839. <https://doi.org/10.1037/a0023047>
- Küntay, A. C., Nakamura, K., & Ateş Şen, B. (2014). Crosslinguistic and crosscultural approaches to pragmatic development. In D. Matthews (Ed.), *Trends in Language Acquisition Research* (Vol. 10, p. 317-342). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/tilar.10.18kun>
- Laberge, Y. (2009). Interactionnisme symbolique, ethnométhodologie et microsociologie. *La gestion des entreprises dans un contexte mondialisé*, 40(2), 151-156.
- Lafontaine, L., Dumais, C., Plessis-Bélaïr, G., & Préfontaine, C. (2014). Enseigner l'oral, c'est possible ! 18 ateliers formatifs clés en main : Pour les élèves du primaire et du secondaire. Chenelière éducation.

- Lakin, J. L. (2006). Automatic Cognitive Processes and Nonverbal Communication. In *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication* (p. 18). SAGE Publications Inc.
- Lapassade, G. (1964). *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme* (Minuit).
- Laperrière, A. (1997). La théorisation ancrée (grounded theory) : Démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. In J. Poupart & Groupe de Recherche Interdisciplinaire sur les Méthodes Qualitatives (Éds.), *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 309-340). Morin.
- Lapointe, J.-R., & Guillemette, F. (2012). Apport de la MTE dans l'étude des stratégies de communication non verbale : Un parcours méthodologique ajusté. In J. Luckerhoff & F. Guillemette (Éds.), *Méthodologie de la théorisation enracinée : Fondements, procédures et usages* (p. 191-210). Presses de l'Université du Québec.
- Lardellier, P. (2015). Quelques considérations critiques sur les pseudo-sciences du décryptage du non-verbal. In D. Raichvarg, *Les Cahiers de la SFSiC* (Université de Bordeaux, p. 73-84).
- Lardellier, P. (2017). Enquête sur le business de la communication non verbale : Une analyse critique des pseudo-sciences du « langage corporel ». <http://sbiproxy.uqac.ca/login?url=http://international.scholarvox.com/book/88839560>
- Larsson, B. (2014). Emotional professionalism in a bureaucratic context: Emotion management in case handling at the Swedish Enforcement Authority. *International Journal of Work Organisation and Emotion*, 6(3), 281. <https://doi.org/10.1504/IJWOE.2014.065760>
- Laughlin, V. T., Wain, J., & Schmidgall, J. (2015). Defining and Operationalizing the Construct of Pragmatic Competence: Review and Recommendations: Defining and Operationalizing the Construct of Pragmatic Competence. *ETS Research Report Series*, 2015(1), 1-43. <https://doi.org/10.1002/ets2.12053>
- Le Breton, D. (2016). *L'interactionnisme symbolique*. PUF.
- Le Moigne, J. L. (2007). *La modélisation des systèmes complexes* (Suite de tirage: octobre 2007). Dunod.
- Lebrument, N., & De la Robertie, C. (2012). Pratiques d'intelligence économique des PME du pôle de compétitivité « Images et Réseaux ». In J. Luckerhoff & F. Guillemette (Éds.), *Méthodologie de la théorisation enracinée : Fondements, procédures et usages* (p. 163-190). Presses de l'Université du Québec.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative : Analyser sans compter ni classer*. De Boeck.

- Lelubre, M. (2013). La posture du chercheur, un engagement individuel et sociétal. *Recherches qualitatives, Hors-série*(14), 15-28.
- Lerbet-Séréni, F. (1994). La relation duale : Complexité, autonomie et développement. L'Harmattan.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Luckerhoff, J., & Guillemette, F. (2011). The Conflicts between Grounded Theory Requirements and Institutional Requirements for Scientific Research. *The Qualitative Report*, 16(2), 396-414.
- Luckerhoff, J., & Guillemette, F. (Éds.). (2012). *Méthodologie de la théorisation enracinée : Fondements, procédures et usages*. Presses de l'Université du Québec.
- Luhmann, N., & Schmutz, J. (1999). Politique et complexité les contributions de la théorie générale des systèmes. Éd. du Cerf.
- Luminet, O. (2008). Psychologie des émotions : Confrontation et évitement. De Boeck Université.
- Luminet, O., & Curci, A. (2009). *Flashbulb memories new issues and new perspectives*. Psychology Press/Taylor & Francis Group. <http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=370946>
- Lynch, M. (2012). Revisiting the Cultural Dope. *Human Studies*, 35(2), 223-233. <https://doi.org/10.1007/s10746-012-9227-z>
- Manusov, V. L., & Patterson, M. L. (2006). *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication* (1 edition). SAGE Publications, Inc.
- Martineau, S. (2006). La question des compétences : Tour d'horizon socio-historique de la notion et analyse conceptuelle. CNIPE. [http://www.cnipe.ca/IMG/pdf/la\\_notion\\_de\\_compétences-2.pdf](http://www.cnipe.ca/IMG/pdf/la_notion_de_compétences-2.pdf)
- Marty, A. (2010). Untersuchungen Zur Grundlegung Der Allgemeinen Grammatik Und Sprachphilosophie, Volume 1. Nabu Press.
- Matthews, D. (Éd.). (2014). *Pragmatic development in first language acquisition*. John Benjamins Publishing Company.
- Mauléon, F., Bouret, J., & Hoarau, J. (2014). *Le réflexe soft skills les compétences des leaders de demain*. Dunod. [http://www.numilog.com/bibliotheque/bnquebec/fiche\\_livre.asp?idprod=385605](http://www.numilog.com/bibliotheque/bnquebec/fiche_livre.asp?idprod=385605)
- McNeill, D. (1992). *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. University of Chicago Press.

- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society: The Definitive Edition* (Annotated edition). University of Chicago Press.
- Meunier, J.-P. (2003). *Approches systémiques de la communication : Systémisme, mimétisme, cognition*. De Boeck Université.
- Mikolajczak, M., Desseilles, M., Gross, J. J., & André, C. (2012). *Traité de régulation des émotions*. De Boeck.
- Mikolajczak, M., Nelis, D., & Kotsou, I. (2012). Pistes d'amélioration de la régulation émotionnelle à l'âge adulte. In M. Mikolajczak & M. Desseilles (Éds.), *Traité de régulation des émotions*. De Boeck.
- Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I., & Nelis, D. (2014). *Les compétences émotionnelles*. Dunod.
- Moeschler, J., & Auchlin, A. (2000). *Introduction à la linguistique contemporaine*. A. Colin.
- Monier, H. (2018). Vers une structuration du processus émotionnel au travail : Le cas des agents de la Brigade anticriminalité en France. *Relations industrielles*, 72(4), 710-733. <https://doi.org/10.7202/1043173ar>
- Moore, N.-J., Hickson, M., & Stacks, D. W. (2013). *Nonverbal Communication : Studies and Applications* (6th ed). Oxford University Press.
- Morris, C. W. (1938). *Foundations of the theory of signs*. (Vol. 1). The University of Chicago Press. <https://fr.scribd.com/doc/51866596/Morris-1938-Foundations-of-Theory-of-Signs>
- Mumme, D. L., Fernald, A., & Herrera, C. (1996). Infants' Responses to Facial and Vocal Emotional Signals in a Social Referencing Paradigm. *Child Development*, 67(6), 3219. <https://doi.org/10.2307/1131775>
- Nader-Grosbois, N. (2011). *La théorie de l'esprit entre cognition, émotion et adaptation sociale*. <http://ezproxy.usherbrooke.ca/login?url=http://www.cairn.info/la-theorie-de-l-esprit--9782804163235.htm>
- Nélis, D., Quoidbach, J., Hansenne, M., Kotsou, I., Weytens, F., Dupuis, P., & Mikolajczak, M. (2011). Increasing Emotional Competence Improves Psychological and Physical Well-Being, Social Relationships, and Employability. *Emotion*, 11(2), 354-366.
- Nelson, J. (2017). Using conceptual depth criteria: Addressing the challenge of reaching saturation in qualitative research. *Qualitative Research*, 17(5), 554-570. <https://doi.org/10.1177/1468794116679873>

- Nguyen, T. T. M., Pham, T. H., & Pham, M. T. (2012). The relative effects of explicit and implicit form-focused instruction on the development of L2 pragmatic competence. *Journal of Pragmatics*, 44(4), 416-434. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2012.01.003>
- Öhman, A., Flykt, A., & Esteves, F. (2001). Emotion drives attention: Detecting the snake in the grass. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(3), 466-478. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.130.3.466>
- Ouane, A. (2010). *Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001875/187521f.pdf>
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, 147. <https://doi.org/10.7202/1002253ar>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales—4e éd.* Armand Colin.
- Parlement Européen. (2006). Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (N° 32006H0962; Journal officiel de l'union européenne). <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj/fra>
- Partan, S. R., & Marler, P. (2005). Issues in the Classification of Multimodal Communication Signals. *The American Naturalist*, 166(2), 231-245. <https://doi.org/10.1086/431246>
- Peirce, C. S. (1902). *Logic as Semiotic: The Theory of Signs*. In C. S. Peirce (Éd.), *Philosophical Writings*. Dover Publications.
- Perea, F., & Levivier, M. (2012). Nommer/énoncer l'affect. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 87(1), 71. <https://doi.org/10.3917/lett.087.0071>
- Perrenoud, P. (2000). *Compétences, langage et communication*. In Collès, L., Dufays, J.-L. Fabry, G., & Maeder, C. (dir), *Le développement des compétences en didactique des langues romanes*, Louvain-la-Neuve.
- Pierce, C. S. (1905). What Pragmatism Is. *The Monist*, 15(2), 161-181.
- Planalp, S. (1999). *Communicating emotion: Social, moral, and cultural processes*. Cambridge University Press ; Editions de la Maison des sciences de l'homme.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>
- Québec (Province), & Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire. (2015). *Introduction générale aux programmes d'études*. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/2477924>

- Queiroz, J. M. de, & Ziolkowski, M. (1994). *L'interactionnisme symbolique*. Presses universitaires de Rennes.
- Reeve, J. (2013). *Psychologie de la motivation et des émotions*. De Boeck supérieur.
- Réthoré, J. (2007). La pensée triadique du phénomène de communication according to Peirce. *Semen. Revue de sémio-linguistique des textes et discours*, 23. <http://journals.openedition.org/semen/5191>
- Rickheit, G., & Strohner, H. (2008). *Handbook of Communication Competence*. Walter de Gruyter.
- Rimé, B. (2009). *Le partage social des émotions*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Roever, C. (2006). Validation of a web-based test of ESL pragmalinguistics. *Language Testing*, 23(2), 229-256. <https://doi.org/10.1191/0265532206lt329oa>
- Rose, K. R. (2005). On the effects of instruction in second language pragmatics. *System*, 33(3), 385-399. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.06.003>
- Roter, D. L., Frankel, R. M., Hall, J. A., & Sluyter, D. (2006). The Expression of Emotion Through Nonverbal Behavior in Medical Visits. Mechanisms and Outcomes. *Journal of General Internal Medicine*, 21(S1), S28-S34. <https://doi.org/10.1111/j.1525-1497.2006.00306.x>
- Roux, M. (Éd.). (2007). *Biologie systémique : Standards et modèles* (Écrin). Omniscience.
- Ruesch, J. (1953). Synopsis of the theory of human communication. *Psychiatry*, 16, 215-243.
- Rusinek, S. (2014). *Les émotions : Du normal au pathologique*.
- Russell, J. A. (1993). Forced-choice response format in the study of facial expression. *Motivation and Emotion*, 17(1), 41-51. <https://doi.org/10.1007/BF00995206>
- Saint-Denis, K. (2012). L'usage de la force policière lors d'interventions d'urgence. Une théorisation enracinée dans les corps de police québécois. In J. Luckerhoff & F. Guillemette, *Méthodologie de la théorisation enracinée* (p. 237-251). Presses de l'Université du Québec.
- Sallandre, M.-A. (2003). *Les unités du discours en Langue des Signes Française. Tentative de catégorisation dans le cadre d'une grammaire de l'iconicité*. Université Paris 8.
- Sarfati, G.-E. (2002). *Précis de pragmatique*. Nathan.
- Sarfati, G.-E. (2007). Note sur "sens commun? : Essai de caractérisation linguistique et sociodiscursive. *Langage et société*, 119(1), 63. <https://doi.org/10.3917/l.s.119.0063>

- Sarfati, G.-E. (2008a). Pragmatique linguistique et normativité : Remarques sur les modalités discursives du sens commun. *Langages*, 170(2), 92. <https://doi.org/10.3917/lang.170.0092>
- Sarfati, G.-E. (2008b). Sens commun et effets de discours : Note sur la contribution de la théorie du speech act à l'analyse des normes sémiotiques 'linguistique, pragmatique, praxéologie). In M. Rinn (Éd.), *Émotions et discours. L'usage des passions dans la langue* (p. 65-79). Presses universitaires de Rennes.
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H., & Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Saussure, F. de, Bally, C., Sechehaye, A., Riedlinger, A., De Mauro, T., & Calvet, L.-J. (1987). *Cours de linguistique générale*. Payot et Rivages.
- Savoie-Zajc, L. (2000). L'analyse de données qualitatives : Pratiques traditionnelles et assistées par le logiciel NUD•IST. *Recherches qualitatives*, 21, 99-123.
- Savoie-Zajc, L. (2018). La recherche qualitative/interprétative. In T. Karsenti & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation* (4e éd., p. 191-217). Les Presses de l'Université de Montréal.
- Scarantino, A. (2017a). How to Do Things with Emotional Expressions: The Theory of Affective Pragmatics. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 165-185. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.1328951>
- Scarantino, A. (2017b). Twelve Questions for the Theory of Affective Pragmatics. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 217-232. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.1345227>
- Scherer, K. R. (2001). The nature and study of appraisal: A review of the issues. In K. R. Scherer, A. Schorr, & T. Johnstone (Éds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (p. 369-391). Oxford University Press.
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (Éds.). (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. Oxford University Press.
- Schurmans, M.-N. (2003). *Les solitudes* (1re éd). Presses universitaires de France.
- Searle, J. R. (1969). *Les actes de langage : Essai de philosophie du langage*. Hermann.
- Searle, J. R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts* (1<sup>re</sup> éd.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511609213>
- Settersten, R. A., Ottusch, T. M., & Schneider, B. (2015). Becoming Adult: Meanings of Markers to Adulthood. In R. A. Scott & S. M. Kosslyn (Éds.), *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences* (p. 1-16). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118900772.etrds0021>



- Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. University of Illinois Press.
- Simonds, C. J., & Cooper, P. J. (2007). *Communication for the Classroom Teacher* (8th edition). Pearson.
- Spell, L. A., & Frank, E. (2000). Recognition of Nonverbal Communication of Affect Following Traumatic Brain Injury. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24(4), 285-300. <https://doi.org/10.1023/A:1006675230193>
- Sperber, D., & Wilson, D. (2001). *Relevance: Communication and cognition* (2nd ed). Blackwell Publishers.
- Stockinger, P. (2001). *Traitement et contrôle de l'information. Procédures sémiotiques et textuelles*. Hermes Science Publications.  
<https://www.decitre.fr/livres/traitement-et-controle-de-l-information-9782746202405.html>
- Taguchi, N. (2011). Teaching Pragmatics: Trends and Issues. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 289-310. <https://doi.org/10.1017/S0267190511000018>
- Taguchi, N. (2012). Context, individual differences and pragmatic competence. *Multilingual Matters*.
- Tardif, J., & Dubois, B. (2013). De la nature des compétences transversales jusqu'à leur évaluation: Une course à obstacles, souvent infranchissables. *Revue française de linguistique appliquée*, XVIII(1), 29.  
<https://doi.org/10.3917/rfla.181.0029>
- Tchekassof, A. (2008). *Les émotions et leurs expressions*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Thaler, V. (2008). L'Enjeu de la compétence pragmatique en langue étrangère: Une étude sur les procédés de mitigation en allemand L1 et L2. *Revue de linguistique appliquée*, 11(3), 193-214.
- Therrien, V. (1978). *Dynamique de la maturité et de la sagesse*. Éditions Paulines.
- Thomas, G., & James, D. (2006). Reinventing grounded theory: Some questions about theory, ground and discovery. *British Educational Research Journal*, 32(6), 767-795. <https://doi.org/10.1080/01411920600989412>
- Trager, G. L. (1958). Paralanguage: A First Approximation. *Studies in Linguistics*, 13, 1-12.
- UCO. (2017a). *Master LEA Langues, communication interculturelle et stratégie d'entreprise [LACISE]*. <https://angers.uco.fr/fr/formations/humanites/master-lea-langues-communication-interculturelle-et-strategie-d-entreprise?destination=/fr/formations-angers#>

- UCO. (2017b). *Titre RNCP Responsable du développement commercial import-export [RDCIE]*. Université Catholique de l'Ouest.  
<https://angers.uco.fr/fr/formations/humanites/titre-rncp-responsable-du-developpement-commercial-import-export-rdcie?destination=/fr/formations-angers>
- UCO. (2017c, octobre). *Dossier de presse*. Université Catholique de l'Ouest.  
<https://fr.calameo.com/read/0044835384233e527eb6a>
- Van Kleef, G. A. (2009). How Emotions Regulate Social Life: The Emotions as Social Information (EASI) Model. *Current Directions in Psychological Science*, 18(3), 184-188. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01633.x>
- Vermersch, P. (2014). *L'entretien d'explicitation*. ESF.
- Vermersch, P. (2016). L'entretien d'explicitation : Une superbe imprudence méthodologique ! Remémoration et explicitation. *Recherches qualitatives, Hors-série*(20), 559-579.
- Wagener, A. (2009). Le désaccord conversationnel : Enjeux d'un processus interactionnel et applications interculturelles. Université Catholique de l'ouest.
- Wagener, A. (2012). Le système interactionnel : Connexions sémantiques et contextuelle relationnelle. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 7(2), 67. <https://doi.org/10.7202/1013055ar>
- Wagener, A. (2015). L'échec culturel : Vie et mort d'un concept en sciences sociales. P.I.E. Peter Lang.
- Wagener, A. (2017). Des représentations comme émergences discursives interactionnelles : La théorie systémique du discours et de l'analyse du discours appliquée à la déconstruction des écosystèmes discursifs institutionnels [HDR]. Université de Nantes.
- Wagener, A., & Gazaille, M. (2013). Art des langues et art du rythme-Pour un enseignement physique et musical des langues vivantes. *Voix plurielles*, 10(2), 31-42.
- Watson, J. B. (John B. (1919). *Psychology from the standpoint of a behaviorist*. Philadelphia Lippincott.
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (2014). *Pragmatics of Human Communication—A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*. W. W. Norton & Company.
- Wharton, A. S. (2009). The Sociology of Emotional Labor. *Annual Review of Sociology*, 35(1), 147-165. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-070308-115944>

- Wharton, T. (2009). *Pragmatics and Non-Verbal Communication* (Cambridge University Press). <http://www.stiba-malang.ac.id/uploadbank/pustaka/MKLINGUISTIK/PRAGMATICS%20&%20NON%20VERBAL%20COM%20WHARTON.pdf>
- Wilson, D., & Sperber, D. (2002). Truthfulness and Relevance. *Mind*, *111*(443), 583-632. JSTOR.
- Wilson, S. R., & Sabee, C. M. (2003). Explicating Communicative Competence as a Theoretical Term. In John O. Greene & B. R. Burleson, *Handbook of Communication and Social Interaction Skills* (p. 3-50). Routledge.
- Wood, J. T. (2010). *Interpersonal communication: Everyday encounters* (6. ed., internat. ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2009). What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health. MIT Press.