

Génération des idées en L1, représentations culturelles et production persuasive en L2

Yamina Bounouara ⁽¹⁾, Denis Legros ⁽²⁾

⁽¹⁾ Université Émir Abdelkader de Constantine et EDAF de Batna (Algérie), laboratoires CHArt et LUTIN (Paris 8)

⁽²⁾ IUFM Créteil/Paris 12 et université de Paris 8, laboratoires CHArt et LUTIN

E-mails : yamina_eco_dz@yahoo.fr / legrosdenis@yahoo.fr

Résumé

L'objectif de cet article est d'étudier l'effet (i) de la génération des idées en arabe (L1), et (ii) de la représentation d'une congruence culturelle avec le destinataire, sur la charge émotionnelle de productions persuasives écrites en FLE par des lycéennes algériennes sur un *topic* dramatique culturellement marqué. Les résultats de l'analyse des marques linguistiques de l'émotion ne sont pas compatibles avec l'hypothèse d'un effet de la planification en L1 sur l'expression émotionnelle des jeunes apprentis scripteurs. En revanche, ils montrent que cette expression varie selon la congruence culturelle entre le scripteur et son destinataire, en raison de la représentation du degré d'implication du destinataire dans les événements dramatiques évoqués par le *topic*. En conclusion, une interprétation de ces résultats est présentée, et les perspectives ouvertes par cette recherche exploratoire sont proposées.

Mots-clés : production de textes en L2, planification en L1, émotion, persuasion, représentations culturelles.

1. Production persuasive : activité cognitivo-émotionnelle

L'émotion et la cognition entretiennent des rapports qui ont fait l'objet de plusieurs études. Cependant, seules quelques-unes de ces études se sont intéressées aux liens entre l'émotion et la production écrite. En effet, la production écrite de textes a longtemps été perçue comme une activité cognitive sans rapport avec l'affect. La tendance actuelle est de la considérer comme une activité « cognitivo-émotionnelle » (Bannour, 2007) mettant en œuvre des processus cognitifs fortement influencés par des facteurs affectifs et motivationnels (Hayes, 1998).

Les chercheurs dans ce domaine ont étudié la façon dont l'émotion peut orienter l'activité rédactionnelle. Certaines études se sont centrées sur l'écriture expressive comme moyen de favoriser la disponibilité des ressources attentionnelles en mémoire de travail et de permettre ainsi la gestion émotionnelle des stress et des traumatismes (Gombert, Piolat & Loustalot, 2005). D'autres se sont penchées sur l'étude de l'impact de l'appréhension à écrire sur l'expression émotionnelle (Bannour, Piolat & Bertha, 2005) ou sur la capacité des rédacteurs à s'adapter à un surcroît d'exigence rédactionnelle (Piolat, Mourgues & Bannour, 2005). D'autres encore se sont penchées sur l'étude du rôle de la motivation dans les rapports entre émotion et production écrite (Akiguet-Barkong, 2007).

Dans ces travaux, l'émotion exerce un effet sur la production écrite, mais uniquement comme facteur externe et motivationnel. Cependant, dans le cas de la production persuasive, l'émotion devient une composante sémantique du texte produit. « La compétence émotive » est en effet un préalable à tout procédé persuasif (Cigada, 2008) ; d'où l'importance accordée par la rhétorique au *pathos*, à la production d'émotions chez l'interlocuteur, avec utilisation des « techniques de l'émotion » et des figures de rhétorique (Plantin, 1998).

2. Production persuasive en L2 : effet de la planification en L1 ?

Au cours des deux dernières décennies, de nombreux chercheurs se sont intéressés à l'étude des processus rédactionnels en L2 (langue seconde ou étrangère) (voir Barbier, 2004). Les processus de planification ont particulièrement attiré l'attention, avec une focalisation sur le sous-processus de génération du contenu du texte depuis la mémoire à long terme (MLT). Pour générer leurs idées, les rédacteurs en L2 peuvent en effet recourir à plusieurs stratégies, dont la stratégie de l'alternance codique (*language-switching strategy*) (voir Beare & Bourdages, 2007). Celle-ci implique une séquence d'activités : recherche d'idées en mémoire en L1 (langue première), traduction de l'idée en L2, recherche d'une autre idée similaire en L2, retour à la L1, etc. Selon Friedlander (1990), ce va-et-vient mental entre les deux langues peut conduire à une surcharge cognitive de la mémoire de travail du scripteur et à une diminution de la qualité de son texte. C'est pourquoi il propose d'encourager les rédacteurs en L2 à produire par écrit un « *plan* » dans leur L1 avant de passer à la rédaction proprement dite en L2. Il peut s'agir dans ce plan de la production de quelques mots, de bribes de phrases ou de phrases complètes.

Cependant, précise l'auteur, l'utilisation de la L1 n'a d'effet sur l'activation des connaissances en mémoire que si le thème est lié à la culture du rédacteur, ces connaissances étant dans ce cas initialement encodées et mémorisées en L1, et donc pouvant être mieux activées à l'aide de cette même langue. Si, en revanche, le thème porte sur des connaissances apprises en L2, il est plus efficace de récupérer ces connaissances dans cette langue (L2).

Selon Friedlander donc, la L1 peut avoir un effet positif sur le fonctionnement de la MLT lorsque les connaissances sont liées à la culture du scripteur. Nous nous demandons pour notre part, si le rôle de la L1 dans la récupération et la verbalisation de connaissances varie

non seulement en fonction de l'ancrage culturel du *topic*, mais aussi en fonction de sa résonance dramatique. Dans la mesure où la L1 sert mieux l'expression de l'émotion (Pavlenko, 2005), nous supposons un effet de son utilisation dans la génération du contenu du texte sur la production d'un texte plus chargé d'émotion et donc plus persuasif.

3. Congruence culturelle avec le destinataire : effet sur l'expression émotionnelle du rédacteur ?

La production d'un texte sur un thème dramatique mettrait le rédacteur dans un état émotionnel à valence négative (tristesse). Selon la théorie de la congruence émotionnelle, cet état entraîne la restitution d'informations et de souvenirs de la même tonalité émotionnelle (voir Channouf & Rouan, 2002). L'explication fournie par le modèle du réseau associatif de Bower (1981) est que « *l'état émotionnel actuel d'un individu amorce automatiquement le matériel mnésique stocké en mémoire et dont la valence émotionnelle positive ou négative est similaire* » (Channouf, 2006, p. 74). Cette théorie a donné naissance à des études sur le phénomène de la congruence émotionnelle entre individus. Wenzlaff et Prohaska (1989) ont, par exemple, montré que les gens déprimés préfèrent rencontrer des gens malheureux et se sentent mieux avec eux qu'avec des gens heureux.

Nous nous interrogeons sur la possibilité de rapprocher le phénomène de la congruence émotionnelle de celui de la congruence culturelle entre le rédacteur et son destinataire, dans le cas d'une production persuasive en L2 sur un thème à résonance dramatique lié à la L1. Si le rédacteur se représente une congruence culturelle avec son destinataire, et si le thème est à la fois connoté culturellement et affectivement, nous supposons un effet de cette congruence, qui serait dans ce cas culturelle et émotionnelle, sur l'expression émotionnelle du rédacteur.

4. Questions de recherche

Cette recherche exploratoire vise donc à étudier les questions de recherche suivantes. Lors de la production d'un texte persuasif en FLE sur un thème culturel et dramatique, en l'occurrence le conflit arabo-israélien, quels effets peuvent avoir (1) la génération des idées en L1 (langue arabe) et (2) la représentation de la congruence culturelle avec le destinataire, sur la charge émotionnelle de ce texte et donc sur son pouvoir persuasif ?

5. Méthode

5.1. Participants

Six adolescentes âgées de 17 à 18 ans, élèves de deuxième année secondaire d'un lycée de Batna (Algérie) ont participé à cette recherche exploratoire. Elles ont été retenues en raison de leur « bon niveau » de maîtrise du français, jugé en fonction de leurs résultats scolaires. Les participantes ont été réparties en deux groupes G1 et G2. Le premier regroupe H, R et K ; le second A, M et S.

5.2. Procédure

L'expérimentation s'est déroulée en deux séances, d'une heure chacune, espacées de quelques jours. Lors de chaque séance, les participantes ont produit une lettre argumentative ouverte sur le thème du « conflit entre Palestiniens et Israéliens ». Ce thème, fortement connoté culturellement et affectivement, touche tous les Arabo-musulmans et est propice à provoquer une charge émotionnelle et une prise de position personnelle. Au cours de chaque séance, les participantes ont, dans un premier temps, réfléchi sur ce thème et produit un jet d'idées en arabe pour le G1, et en français pour le G2. Dans ce jet d'idées, devaient être énumérées les idées à développer ultérieurement dans le texte. Après 20 minutes, les élèves se sont engagées dans la rédaction proprement dite de leur texte : en français pour les deux groupes. Les

participantes ont été invitées à imaginer qu'elles s'adressaient à des lecteurs arabes lors de la première séance, et à des lecteurs non arabes lors de la seconde séance.

5.3. Analyses et unités d'analyse : vers une analyse quantitative des marques linguistiques de l'émotion

Les protocoles recueillis sont les jets d'idées et les textes, mais seuls ces derniers sont analysés dans le cadre de cet article. Ils ont fait l'objet d'une analyse propositionnelle (Kintsch, 1998) qui a porté sur le nombre de propositions sémantiques composant les « énoncés chargés émotionnellement » et traduites linguistiquement dans des séquences émouvantes : descriptives, argumentatives ou exhortatives.

Les participantes ont en effet la possibilité de décrire les événements dramatiques qui se déroulent en Palestine de manière émouvante en jouant sur la dramatisation. La mimésis émotionnelle est l'un des instruments du *pathos* depuis la rhétorique ancienne (voir Plantin, 1998). Pour persuader le destinataire, il est en effet possible de sélectionner et de décrire des faits émouvants, d'amplifier ces informations émouvantes ou de dramatiser des faits neutres. C'est la stratégie adoptée par S dans l'énoncé suivant où elle décrit la souffrance des Palestiniens de façon émouvante : « *la Palestine souffre en silence sous les pieds des Juifs¹* ».

Les participantes peuvent aussi utiliser des arguments émotionnels (*i.e.* visant la sensibilité du destinataire plus que sa raison). Par opposition aux arguments factuels, les arguments émotionnels peuvent prendre appui sur des valeurs propres à une religion, en l'occurrence l'Islam, ou universelles. Dans l'extrait suivant : « *qui accepte son frère souffre, pleure et meure.. ?!! qui accepte sa mère, son fils, sa sœur meurt pas une fois, mille fois par jour et*

¹ Seule l'orthographe a été corrigée dans les extraits du corpus présentés dans cet article.

reste après tout ça calme ?, c'est sûr, cet homme n'est pas un musulman parce que notre religion « Islam » nous appelle pour faire quelque chose, pour bouger... », S vise la sensibilité de ses destinataires arabes en s'appuyant sur la religion. En revanche, dans l'énoncé *« je vous parle d'être humain à être humain... »*, A s'appuie sur une valeur humaine universelle pour sensibiliser ses destinataires non arabes.

Enfin, les participantes peuvent utiliser des énoncés exhortatifs pour s'adresser directement au destinataire. Ces énoncés peuvent s'appuyer sur l'émotion pour mobiliser, par exemple, les lecteurs arabes et les pousser à la résistance. C'est ainsi que procède A dans l'énoncé suivant: *« je m'adresse à n'importe quel arabe où qu'il soit dans les quatre coins du monde les Palestiniens sont nos frères malgré tout leur souffrance est la tienne on partage avec eux leur chagrin et leur bien et nous sommes avec eux de tout cœur et je leur dis patience mes frères Dieu est avec vous gardez votre imane² en Allah et l'heure de la gloire est près et n'oubliez pas que votre place au paradis et avec les prophètes n'oubliez jamais ça vous avez gagné la guerre à nous yeux »*.

Dans ces séquences, la charge émotionnelle n'est pas seulement véhiculée par un mot ou une phrase, mais par l'ensemble de l'énoncé, à l'aide de plusieurs procédés linguistiques. L'émotion peut être exprimée à l'aide d'un terme d'émotion (substantif, verbe ou adjectif) (Plantin, 1998), de certains procédés syntaxiques ou prosodiques (questions expressives, exclamations, interjections et ponctuation expressive) (Fernandez Bravo, 2003) ou de figures de rhétorique.

² Mot arabe transcrit en français, équivalent de « foi ».

Ainsi considérons-nous, dans notre étude, comme « énoncé chargé émotionnellement » tout énoncé (fragment de phrase, phrase ou ensemble de phrases) comportant explicitement un terme d'émotion ou un dispositif rhétorique (figure de rhétorique, question expressive ou exclamation). Certains de ces dispositifs ont en effet été employés par les participantes :

La gradation : « *Qui accepte que son frère **souffre, pleure, meure**...?!* »

La question expressive : « *vous vos enfants vous voulez qu'ils vivent dans la peur... qu'ils se traumatisent dès leur enfance... vous voulez ça pour votre enfant... ?* »

L'exclamation ou l'interjection : « ***Oh !** Palestine, tu souffrais vraiment ».*

La comparaison : « *...tués **comme** des mouches ».*

L'hyperbole : « *la Palestine souffre en silence **sous les pieds** des Juifs ».*

Les propositions sémantiques composant les énoncés dits « chargés émotionnellement » ont été comptées et leur nombre a été comparé au nombre total des propositions de ce texte, en vue de déterminer la force émotionnelle de celui-ci. Nous avons procédé ensuite à une analyse intra et intergroupe pour tester les deux hypothèses mises à l'épreuve dans cette recherche.

6. Résultats

Les résultats révèlent un effet de la langue utilisée dans les jets d'idées (G1, arabe vs G2, français) sur le nombre de propositions chargées émotionnellement. Cependant, et contrairement aux prédictions, le groupe G2 a produit un nombre plus important de ces propositions que le groupe G1, et ce, quel que soit le destinataire (189.16 vs 132). L'analyse du pourcentage des propositions chargées émotionnellement sur l'ensemble des propositions produites permet d'observer la même tendance : les propositions chargées d'émotion du G2 sont plus nombreuses que celle du groupe G1 (37.16% vs 31.49%).

Les résultats indiquent également un effet du facteur Destinataire (Arabes vs non Arabes) sur le nombre de propositions chargées émotionnellement, et ce, quelle que soit la langue utilisée dans la génération des idées. Conformément aux prédictions, le pourcentage de ces propositions est en effet plus élevé dans les textes destinés aux lecteurs arabes que dans ceux destinés aux lecteurs non arabes (34.16% vs 29.99%).

Du point de vue intragroupe, le pourcentage des propositions chargées d'émotion varie en fonction du destinataire. Pour le groupe G1, le pourcentage de ces propositions est supérieur dans les textes destinés aux Arabes (D1 : 38.33% vs D2 : 24.66%). Quant au groupe G2, les résultats révèlent une supériorité de ce pourcentage dans les textes destinés aux non Arabes (D2) (D2 : 35.33% vs D1 : 30%).

Du point de vue intergroupe, ces résultats indiquent que le pourcentage des propositions chargées d'émotion varie en fonction des groupes et du destinataire. Dans les textes destinés aux Arabes, le pourcentage de ces propositions est supérieur lorsque les participantes utilisent la L1 pour la génération des idées (G1 : 38.33% vs G2 : 30%). À l'inverse, dans les textes destinés aux lecteurs non arabes, ce pourcentage est supérieur lorsque les idées sont générées en français (G2 : 35.33% vs G1 : 24.66%).

7. Discussion

Les résultats de cette étude exploratoire n'ont pas permis de valider la première hypothèse de cette recherche, à savoir l'effet de la L1 sur la production en L2 de textes persuasifs chargés d'émotion. Plusieurs hypothèses interprétatives peuvent être suggérées. Tout d'abord, la forte résonance dramatique du thème du conflit arabo-israélien. Celle-ci aurait en effet favorisé l'expression émotionnelle des participantes sans avoir besoin d'utiliser la L1.

Ensuite, on peut supposer que la stratégie argumentative choisie par le rédacteur détermine sa décision de dramatiser ou non son discours. Autrement dit, c'est en fonction du destinataire et de l'objectif précis du rédacteur que la production argumentative peut être plus ou moins chargée d'émotion. Mais encore faut-il disposer de ressources linguistiques en L2 permettant de traduire les idées connotées émotionnellement dans le cas où le but recherché est de produire un texte chargé d'émotion. Selon Barbier (2004), les rédacteurs en L2 semblent généralement être contraints par les limites de leurs ressources linguistiques en langue cible à diminuer le nombre d'idées qu'ils prévoient d'exprimer dans leur production. Ainsi les compétences linguistiques en L2 seraient-elles déterminantes de la qualité des textes et aussi de leur force émotionnelle et de leur pouvoir persuasif.

Un exemple tiré de notre corpus peut illustrer nos propos. Le terme d'émotion « *humiliation* » (écrit en arabe³), présent dans le premier jet d'idées de R (G1), a disparu lors du passage au texte, ce qui peut s'expliquer par un manque d'équivalents en français. Cet exemple peut également renvoyer à la question des difficultés de correspondances inter-langues, évoquées dans des travaux interculturels sur la verbalisation des émotions et des affects dans plusieurs langues (voir Piolat & Bannour, 2009).

Concernant l'effet de la congruence culturelle sur la force émotionnelle des productions, les résultats montrent que l'émotion apparaît dans tous les textes produits, y compris ceux destinés aux lecteurs non arabes. Nous supposons que le thème débattu, dramatique et fortement marqué culturellement, ainsi que la stratégie déployée par les participantes ont déterminé la force émotionnelle des textes. Les participantes ont eu recours dans les deux conditions expérimentales à la technique rhétorique de la mimésis émotionnelle. Elles ont

³ Le terme d'origine employé par R en arabe est : « » que nous avons traduit en « humiliation ».

décrit de façon émouvante la souffrance des Palestiniens et l'injustice des Israéliens dans les deux textes, mais avec deux visées différentes. D'une part, elles se sont appuyées sur des arguments religieux pour inciter les Palestiniens à la résistance et les musulmans au soutien de ces derniers. De l'autre, elles se sont appuyées sur des arguments factuels ou « humanistes » pour émouvoir l'opinion publique, et en particulier les Israéliens, et modifier leurs représentations et leur position sur le conflit en question. L'émotion apparaît dans ce procédé rhétorique de la description et de l'amplification d'événements émouvants, elle apparaît avec encore plus de force dans les séquences exhortatives. C'est dans ces séquences que les participantes auraient chargé leurs textes de plus d'affect et d'émotion en s'adressant notamment aux Arabes, en Palestine ou ailleurs, à qui elles ont adressé des appels enthousiastes et émouvants.

En raison de sa forte connotation culturelle, le thème du conflit arabo-israélien a favorisé la production de textes tous chargés d'émotion. Cependant, on observe une charge émotionnelle plus importante dans les textes destinés aux Arabes. Les élèves ont produit des textes plus chargés d'émotion quand il s'agissait d'imaginer que les lecteurs étaient des Arabes ; des personnes avec qui elles partagent les mêmes valeurs culturelles et le même ressenti des événements dramatiques qui se passent en Palestine. La congruence culturelle entre les participantes et leurs destinataires arabes semble ainsi avoir favorisé la congruence émotionnelle, et donc un fonctionnement plus efficace de la mémoire émotionnelle. Cette congruence a facilité l'activation et la restitution de souvenirs de la même valence que celle de l'état émotionnel des participantes provoqué à la fois par la tonalité dramatique du thème et par leur implication affective dans les événements évoqués par ce thème. Ce qui s'est traduit par l'expression linguistique émotionnelle des participantes qui ont ainsi eu recours à

plusieurs moyens rhétoriques de persuasion dans le but de pousser leurs destinataires arabes à réagir, l'action étant le meilleur critère de la persuasion, selon Plantin (1998).

8. Bilan et perspectives

Ces résultats nous encouragent à reprendre cette recherche exploratoire (i) avec des groupes plus importants, (ii) en proposant deux *topics* dramatiques : l'un controversé, en raison de son ancrage culturel ; l'autre consensuel non culturellement marqué, et (iii) en étudiant l'effet du *topic*, de la langue et du destinataire sur les processus d'activation, de hiérarchisation et de sélection des arguments, lors de la planification. La notion d'ancrage culturel sera confrontée aux données de la recherche sur le rôle de la culture dans l'activité persuasive (Hornikx, 2008). Ces résultats nous encouragent également à poursuivre la recherche sur ce domaine prometteur : les rapports entre contextes linguistiques et culturels, émotion et cognition dans la production de textes argumentatifs et dans les stratégies persuasives.

Références bibliographiques

- Akiguet-Barkong, S. (2007). Effet de l'émotion sur le traitement d'un récit en français langue seconde. Le cas de jeunes gabonais, élèves de CM2. *Revue électronique internationale de sciences du langage Sudlangues*, 7, 1-11. <http://www.sudlangues.sn/IMG/pdf/doc-161.pdf>
- Bannour, R. (2007). Outils de mesure des composantes émotionnelles de l'appréhension à écrire. *Science croisée*, 1. www.sciences-croisees.org/bannour.pdf
- Bannour, R., Piolat, A., & Bertha, J. (2005, juin). *L'appréhension à écrire des étudiants et ses conséquences*. Communication affichée au IIème congrès International de l'Association Française de Psychologie de la Santé, Aix-en-Provence, France.
- Barbier, M.-L. (2004). Écrire en langue seconde, quelles spécificités ? In A. Piolat (Ed.), *Écriture. Approches en sciences cognitives* (pp. 181-203). Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence.

- Beare, S., & Bourdages, J.S. (2007). Skilled writers' generating strategies in L1 and L2: An Exploratory Study. In M. Torrance, L. Waes, & D. Galbraith (Eds.), *Writing and Cognition: Research and Applications* (pp. 151–161). Amsterdam: Elsevier.
- Bower, G. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Channouf, A. (2006). *Les émotions : une mémoire individuelle et collective*. Wavre: Mardaga.
- Channouf, A., & Rouan, G. (2002). *Émotions et cognitions*. Bruxelles : De Boeck.
- Cigada, S. (2008). *Les émotions dans le discours de la construction européenne*. Milano : ISU Università Cattolica.
- Fernandez Bravo, N. (2003). Le langage de l'émotion dans les textes littéraires. In N. Fernandez Bravo (Ed), *Lire entre les lignes : l'implicite et le non-dit* (pp. 261- 280). Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Friedlander, A. (1990). Composing in English: effects of a first language on writing in English as a second language. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing* (pp. 109-125). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gombert, A., Piolat, A., & Loustalot, M. (2005). Favoriser la productivité et l'usage du lexique de l'émotion lors de la production d'un récit par des jeunes rédacteurs ? Histoires colorées ... histoire d'exprimer ? In F. Grossmann, M.A. Paveau, & G. Petit (Eds.), *Apprentissage du lexique : langue, cognition, discours* (pp. 159-171). Grenoble : ELLUG.
- Hayes, J.R. (1998). Un nouveau cadre pour intégrer cognition et affect dans la rédaction. In A. Piolat & A. Pélissier (Eds. And Trans.), *La rédaction de textes. Approche cognitive* (pp. 51-101). Lausanne : Delachaux & Niestlé. (Original work published 1996).
- Hornikx, J. (2008). Measuring the effect of culture in experimental persuasive effects research. *Kooperation Und Effizienz in der Unternehmenskommunikation*, 3, 195-204.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Pavlenko, A. (2005). *Emotions and Multilingualism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Piolat, A., & Bannour, R. (2009). EMOTAIX : Un Scénario de Tropes pour l'identification automatisée du lexique émotionnel et affectif. *L'Année Psychologique*, 109, 657-700.
- Piolat, A., Mourgues, D., & Bannour, R. (2005, septembre). *Appréhension à écrire et à communiquer à l'oral chez des lycéens étant ou non évalués*. Communication affichée au Congrès National de la Société française de Psychologie, Nancy, France.

- Plantin, C. (1998). Les raisons des émotions. In M. Bondi (Ed.), *Forms of argumentative discourse / Per un'analisi linguistica dell'argomentare* (pp. 3-50). Bologne : CLUEB.
- Wenzlaff, R., & Prohaska, M. (1989). When misery prefers company: Depression, attributions and responses to others' moods. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25, 220-233.