

DOI: 10.5281/zenodo.14512080

**FORMES NOMINALES D'ADRESSE EN FRANÇAIS :  
CARTOGRAPHIE DES FONCTIONS PRAGMATIQUES DANS LES  
INTERACTIONS DIDACTIQUES EN CONTEXTE CAMEROUNAIS<sup>1</sup>**

**Résumé :** Toute interaction implique nécessairement une activité d'adressage dans la mesure où tous les énoncés sont systématiquement adressés. En effet, les formes nominales d'adresse assument des fonctions stratégiques dans les pratiques sociolinguistiques en contexte d'apprentissage. En s'inspirant des travaux antérieurs, cette étude élabore, à partir des données naturelles collectées au moyen de l'observation, une cartographie des formes et fonctions pragmatiques des formes nominales d'adresse (FNA) en français dans les interactions enseignant-apprenants au Cameroun. L'analyse porte exclusivement sur les FNA utilisées par les enseignants pour désigner leurs apprenants. Elle a permis d'identifier les formes et les fonctions privilégiées. L'étude a montré également que parmi les ressources langagières dont dispose l'enseignant pour organiser, réguler, susciter l'engagement des apprenants et conduire la classe, les termes d'adresse occupent une place significative. Les formes nominales d'adresse, observées dans ce contexte, renseignent aussi sur les représentations intersubjectives sur les apprenants, les conditions d'interaction et la dynamique relationnelle en situation d'apprentissage. Bien plus, elles font partie d'une stratégie pédagogique et relationnelle à partir de laquelle se construit et se déconstruit la dynamique de l'interaction de classe.

**Mots clés :** formes nominales d'adresse, politesse, relation interpersonnelle, interaction verbale, français

**NOMINAL FORMS OF ADDRESS IN FRENCH: CARTOGRAPHY OF PRAGMATIC  
FUNCTIONS IN TEACHING INTERACTIONS IN CAMEROONIAN CONTEXT**

**Abstract:** The fundamental premise that underlies this study is that every interaction inevitably encompasses an addressing activity. In fact, nominal forms of address assume strategic functions in sociolinguistic practices in a learning context. This study presents a mapping of the pragmatic forms and functions of French nominal forms of address (FNA) in teacher-learner interactions in Cameroon. The mapping is based on natural data collected through observation and inspired by previous research. The analysis is limited to NFAs employed by teachers to address their students. The analysis yielded insights into the forms and functions that were preferred. The study also demonstrated that among the linguistic resources available to the teacher for the purposes of organising, regulating, engaging students and leading the class, terms of address occupy a significant position. The observation of nominal forms of address in this context also provides insight into the intersubjective representations of students, the conditions of interaction and the relational dynamics present in learning situations. They are also part of a pedagogical and relational strategy that determines the dynamics of classroom interaction.

**Keywords:** nominal forms of address, politeness, interpersonal relationship, interaction, French

## Introduction

Les termes d'adresse constituent une ressource linguistique stratégique dans l'interaction

<sup>1</sup> Joseph Avodo Avodo, Université de Maroua, Cameroun, [avodo2joseph@gmail.com](mailto:avodo2joseph@gmail.com)

Received: August 23, 2024 | Revised: October 29, 2024 | Accepted: November 5, 2024 | Published: December 20, 2024



verbale. En admettant, avec Kerbrat-Orecchioni (2010), que toute énonciation est adressée, les activités langagières réalisées en contexte interactif apparaissent comme un terrain fertile à l'analyse de l'adressage. En effet, l'interaction verbale est une activité co-énonciative dans laquelle une pluralité d'activités discursives, de relations sociales et de représentations identitaires sont actualisées. Parmi les ressources linguistiques dont dispose le locuteur pour ce faire, les termes d'adresse occupent une place significative. Dans cet article, nous abordons la pragmatique de l'adresse en contexte éducatif au Cameroun. De manière spécifique, il s'agit d'étudier les formes nominales d'adresse (FNA), en tant que ressources langagières stratégiques dans les pratiques sociales éducatives.

Depuis les travaux de Braun et Gilman (1960), les termes d'adresse apparaissent comme un objet d'étude privilégié par les linguistes. De nombreuses études (Détrie, 2006 ; Leard, 2007 ; Kerbrat-Orecchioni, 1992, 2010, 2014 ; André, 2010 ; Lageorgette, 2014 ; Petitjean, 2014) décrivent leurs emplois dans diverses langues selon des perspectives intraculturelles (Gardiner, 2003 ; Havu, 2009 ; Virginie, 2010) ; interculturelles et comparatives (Dimachki et Hmed, 2002 ; Isosävi, 2010 ; Havu, 2012). Cet intérêt épistémologique est justifié par leur productivité, leur variabilité et la pluralité des valeurs sociopragmatiques qu'ils véhiculent selon les contextes. Au Cameroun, notre contexte d'étude, les recherches de Deli Nehou (2024), Mulo Farenkia (2006, 2008, 2010, 2011), Wami (2013), Ngue Um (2012), Ewane (2008), Tajo (2008), Ngefac (2008), Essono (2004), pour ne citer que celles-là, soulignent la floraison de la néologie lexicale, sémantique et stylistique. Les termes d'adresse, dans ce contexte, sont également l'expression des contacts de langues et de la diversité culturelle. Cet article est une contribution à la littérature scientifique dans le domaine. Il propose, contrairement aux travaux antérieurs, une perspective praxéologique de l'adresse en contexte d'enseignement. En adoptant une perspective praxéologique, nous nous intéressons à la place des termes d'adresse dans l'agir communicatif en contexte d'enseignement. L'analyse se base par conséquent sur deux aspects : le choix des formes nominales d'adresse et leurs fonctions pragmatiques dans le déploiement du rôle praxéologique de l'enseignant.

Notre analyse part de l'hypothèse selon laquelle, dans le genre interactionnel étudié, l'interaction de classe, l'utilisation des formes nominales d'adresse est adossée aux rôles praxéologiques de l'enseignant. Rappelons, entre autres, que selon Cicurel (1990 : 40), ces rôles se déclinent en un tryptique : « faire produire », « réguler » et « mettre au travail ». À partir de l'exploitation des données naturelles constituées des interactions en milieu scolaire francophone au Cameroun, nous envisageons de cartographier les formes et les fonctions pragmatiques des FNA dans la pratique enseignante. Pour mener cette analyse, l'article est structuré en trois parties. Après un rappel des considérations théoriques sur les termes d'adresse et la relation interpersonnelle, nous décrivons les aspects méthodologiques de l'étude. La dernière section est consacrée à la présentation des résultats quantitatifs et qualitatifs.

### **1. Considérations théoriques**

Pour amorcer le cadre théorique de cette étude, la présente section abondera quelques travaux de recherche sur les termes d'adresse, la politesse et la relation interpersonnelle. Ce parcours des éléments théoriques permettra de mieux circonscrire le cadrage de notre approche conceptuelle.



### 1.1. Les termes d'adresse

Toute interaction implique nécessairement une activité d'adressage dans la mesure où tous les énoncés sont systématiquement adressés, qu'ils comportent ou non un terme d'adresse (Kerbrat-Orecchioni, 2010). C'est dire que tout processus interactionnel est constitutivement adossé à un système d'adresse (Braun, 1988). Les termes d'adresse renvoient à l'ensemble des expressions mobilisées par le locuteur pour désigner l'allocataire (Kerbrat-Orecchioni 1992 : 15). Plus explicitement, il s'agit de toute « forme linguistique désignant explicitement l'allocataire ou destinataire direct » (Kerbrat-Orecchioni, 2010 : 9). Envisagés sous la perspective pragmatique, les termes d'adresse sont à considérer comme des actes, c'est-à-dire des façons d'agir sur l'interlocuteur en le désignant, lui attribuant une identité. En plus de la fonction déictique, les termes d'adresse sont dotés d'autres fonctions en relation avec la gestion des faces (Rosier, 2006), l'organisationnel des tours de parole (Kerbrat-Orecchioni, 1992, 2010) et l'argumentation (Sullet-Nylander et Roitman, 2016 ; Mulo Farenkia, 2010).

La littérature scientifique en français s'accorde sur l'existence d'une double typologie : les formes nominales d'adresse, abrégées FNA (Kerbrat-Orecchioni, 2010) et les formes pronominales d'adresse, désormais FPA (Kerbrat-Orecchioni, 2014). D'autres classifications, basées sur le critère énonciatif, distinguent les termes d'adresse allocutifs et les délocutifs (Kerbrat-Orecchioni, 2010 ; Sullet-Nylander et Roitman, 2016). Les chercheurs sont également unanimes sur le choix des formes linguistiques. Les règles qui régissent le choix des formes sont floues et prédéterminées par des facteurs tels que la relation interpersonnelle, la situation, le type de discours, les contraintes socioculturelles, l'état psychologique du locuteur, la compétence communicative. Pareillement, le processus interprétatif des formes mobilisées dans le discours est conditionné par une quadruple compétence : linguistique, sociolinguistique, sociodiscursive, pragmatique (Mulo Farenkia, 2008). Pour terminer ces considérations théoriques, il convient de relever que les formes nominales d'adresse, objet de cette étude, présentent trois propriétés distinctives : l'indépendance syntaxe ou propriété de détachement, la charge sémantique porteuse de valeur sociorelationnelle, et la valeur pragmatique.

### 1.2. La politesse et la relation interpersonnelle

Les termes d'adresse relèvent des marqueurs intrinsèques à la politesse et de la relation sociale. Par politesse, il convient d'entendre ici la gestion harmonieuse des faces. Développée dans le continuum de l'interactionnisme symbolique, la politesse linguistique désigne l'ensemble des ressources langagières mobilisées par un locuteur pour ménager ou flatter la face de l'allocataire (Kerbrat-Orecchioni, 2005). Dans l'espace francophone, le modèle de Kerbrat-Orecchioni (1992, 2005), dérivé de l'aménagement de la théorie de Brown et Levinson (1987), repose sur deux versants : la politesse négative dont l'essence est abstentionniste ou réparatrice, et la politesse positive d'orientation productionniste ou valorisante. Les termes d'adresse servent évidemment à exprimer aussi bien la politesse négative (en tant que procédé d'atténuation des actes menaçants) que la politesse positive, comme moyen de valorisation de la face. Ils peuvent également intervenir dans l'expression de l'hyperpolitesse et de la violence verbale.

Les termes d'adresse sont également des relationèmes. Depuis les chercheurs de l'École de Paolo Alto, les approches interactionnistes du discours conçoivent la relation comme un aspect significatif de l'interaction sociale. Kerbrat-Orecchioni (1992) rappelle, à ce sujet, qu'une part importante des ressources langagières déployées au cours de l'interaction a une valeur relationnelle. Selon cette auteure, la relation interpersonnelle, dans l'interaction, se décline en trois axes : vertical (places et pouvoir), horizontal (distance-familiarité) et affectif (aspects conflictuels et coopératifs). En

adoptant une approche fonctionnelle, cette étude se propose de scruter les valeurs fonctionnelles des FNA en relation avec la gestion des faces et la (dé)construction de la relation sociale. Après ce cadrage théorique, il convient de clarifier les aspects méthodologiques.

### Méthodologie

De nombreuses études ont scruté l'utilisation des termes d'adresse dans les interactions verbales en exploitant des données issues des questionnaires (Clyne, Norrby et Warren, 2009 ; Helmbrecht et Lehmann, 2008 ; Calvet et Bertucci, 1997 ; Keshavarz, 2001). Ce choix méthodologique a l'avantage de générer des données importantes quantitativement dans un temps limité. Dans cette recherche, nous avons opté pour une démarche empirique fondée sur les données naturelles en contexte. Kerbrat-Orecchioni (2010 : 18) observe que cette démarche méthodologique « permet de mettre en lumière certaines fonctions de FNA qui sont occultées par les questionnaires, en particulier celles qui relèvent non pas du niveau relationnel mais organisationnel de l'interaction ». Il convient de noter également que le recours aux données naturelles donne accès aux stratégies discursives de l'adresseur, à travers une analyse contextuelle des formes linguistiques déployées.

Les données exploitées dans cet article sont issues d'un terrain réalisé en 2010 dans cinq lycées francophones de Yaoundé au Cameroun<sup>1</sup>. Le corpus se compose de 218 formes nominales d'adresse répertoriées dans cinq (5) classes de deux lycées de Yaoundé<sup>2</sup>. Les données ont été collectées par voie de l'observation non participante et de l'enregistrement audio suivi de la transcription. Pour des raisons éthiques, les noms des participants, notamment ceux des apprenants, ont été remplacés par leurs initiales. Le tableau 1 ci-dessous renseigne sur quelques éléments du contexte d'interaction. Le nombre d'apprenants dans chaque classe est au-dessus de la norme de 60 prescrite par les textes officiels. La massification des effectifs est donc susceptible d'avoir une influence significative sur le choix des formes linguistiques des enseignants. L'âge des adressés relève de la catégorie jeune : il est compris entre 12 et 19 ans. Enfin, les 218 FNA ont été produits par 4 enseignants : 2 femmes et 2 hommes dont l'âge est compris entre 38 et 47 ans.

Classe	Nombre d'apprenants	Age des apprenants	Nombre de FNA
5 <sup>e</sup>	81	12-14 ans	38
4 <sup>e</sup>	78	12-15 ans	40
3 <sup>e</sup>	85	14-17 ans	48
2 <sup>nde</sup>	80	15-18 ans	53
1 <sup>ère</sup>	97	16-19 ans	39

Tableau 1 : Répartition des données de l'étude

L'analyse des données naturelles collectées est adossée à deux questions principales :  
– Quelles sont les formes nominales d'adresse utilisées par les enseignants pour désigner leurs apprenants et leur fréquence ?  
– Quels sont leurs contextes d'utilisation et les fonctions pragmatiques dans les interactions de classe ?

En se basant sur ces questionnements, l'analyse se propose d'élaborer une cartographie des formes et fonctions des FNA observables in situ. Cela appelle indubitablement une lecture au niveau organisationnel, pragmatique et socio-relationnel

<sup>1</sup> Le terrain en question a été réalisé dans le cadre de notre thèse.

<sup>2</sup> Il s'agit du Lycée Général Leclerc et le Lycée d'Ekounou.



des observables. Pour ce faire, nous fonderons nos analyses sur les méthodes qualitative et quantitative. Après cet exposé des aspects méthodologiques, la prochaine section de cet article présente les résultats des analyses.

## 2. Résultats des analyses

Pour mieux appréhender le fonctionnement des FNA dans les interactions dans notre terrain d'étude, il convient au préalable d'exposer des observations générales. Nous enchaînerons ensuite par des analyses qualitatives. Dans le dernier volet des résultats, nous aborderons les fonctions pragmatiques.

### 2.1. Remarques générales

L'activité enseignante, du fait de son essence praxéologique, a régulièrement recours à la pratique de l'adresse. Pour interpeler, prescrire, susciter l'engagement et orienter les apprenants, les enseignants s'appuient fréquemment sur les formes nominales et pronominales d'adresse. En ce qui concerne les FNA, ces unités linguistiques sont de diverses natures et assurent des fonctions pragmatiques plurielles. Nos analyses montrent que les formes nominales d'adresse, dans les interventions des enseignants, varient selon les formes, le niveau d'enseignement et le cadre énonciatif. Dans cette section, nous présentons les différentes formes identifiées, leur variation selon les classes et l'usage énonciatif.

Nature des FNA	Nombre total	Pourcentage
Noms personnels	64	30%
Les termes relationnels	48	23%
Les termes affectifs	40	18%
Les titres	29	13%
Les termes collectifs	22	10%
Les prénoms	15	6%
<b>Total</b>	<b>218</b>	<b>100%</b>

Tableau 2 : Distribution des FNA selon leur nature

Le tableau 2 indique que les formes nominales d'adresse présentent différentes formes dans les interventions des enseignants en classe. Pour un cumul de 218 occurrences identifiées, les noms personnels (NP) sont majoritairement sollicités par les enseignants : ils affichent un taux d'apparition de 30 %, correspondant à 64 occurrences. Dans l'ensemble de l'échantillon, le nom personnel apparaît donc comme la forme d'adresse préférée des enseignants. Il ressort également que les termes relationnels occupent une place de choix dans le système d'adresse ; leur fréquence est fixée à 23 %, soit 48 occurrences. Ce taux dénote qu'il existe dans la relation pédagogique une dimension affective importante, particulièrement dans les sociétés africaines où les notions de chaleur humaine et de famille expriment des valeurs symboliques fortes. Nous observons par ailleurs que dans les prises de parole des enseignants, les termes affectifs et les titres sont également présents. Ils représentent respectivement 18 % (soit 40 exemples) et 13 % (pour 29 exemples). Les termes d'adresse collectifs affichent de même une fréquence quasi similaire (10 % pour 22 exemples). En revanche, nous constatons que les prénoms (6 %) sont faiblement représentés. Pour conclure sur ce point, il est possible de déduire que la nature et la fréquence des formes nominales d'adresse renseignent sur la dynamique de la relation interpersonnelle entre l'enseignant et les apprenants. Dans les analyses plus détaillées, nous expliciterons les éléments qui composent les différentes



catégories significatives. Les usages des formes nominales d'adresse varient aussi selon les niveaux d'enseignement. Nous exposons dans le tableau 3 ci-dessous quelques données quantitatives qui justifient cette observation.

Classe	Noms personnels	Termes relationnels	Termes affectifs	Titres	Termes collectifs	Prénoms
5 <sup>e</sup>	15	16	10	00	02	00
4 <sup>e</sup>	13	14	14	00	04	01
3 <sup>e</sup>	11	13	12	08	05	03
2 <sup>nd</sup> e	12	05	04	08	05	05
1 <sup>ère</sup>	13	00	00	13	06	06
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>48</b>	<b>40</b>	<b>29</b>	<b>22</b>	<b>15</b>

Tableau 3 : Distribution des FNA par niveau d'enseignement

Nous constatons que l'usage des FNA diffère de manière considérable selon les niveaux d'enseignement. Les enseignants n'utilisent pas de manière systématique les mêmes formes d'adresse dans toutes les classes. Cette première observation semble corroborer le principe universellement admis de la variation de l'adresse selon l'âge. Toutefois, il est possible que d'autres facteurs influencent cette variation. De manière plus détaillée, il apparaît que le nom personnel est considérablement utilisé à tous les niveaux d'enseignement comme forme d'adresse préférentielle. Cet usage est donc conforme aux prescriptions institutionnelles qui exigent aux enseignants, pour des raisons disciplinaires, de connaître nommément leurs apprenants. De même, nous relevons que les termes relationnels sont davantage utilisés dans les classes de 5<sup>e</sup> à la 4<sup>e</sup>. Ils le sont moins en 3<sup>e</sup> et 2<sup>nd</sup>e et inexistantes en 1<sup>ère</sup>. La même remarque est appliquée au fonctionnement des termes affectifs dont les emplois sont plus répertoriés au premier cycle. La particularité de ces deux catégories de termes est leur ambiguïté sémantique qui peut entraîner des malentendus.

En ce qui concerne les prénoms, il apparaît que leur usage, dans l'ensemble des classes qui composent l'échantillon d'étude, est relativement moins attesté. On note néanmoins que les rares cas sont observés dans les classes de 3<sup>e</sup> (3 exemples), 2<sup>nd</sup>e (5 cas) et 1<sup>ère</sup> (6 exemples). Cela peut signifier qu'il existerait une certaine familiarité ou une connaissance assidue avec les apprenants de ces classes. Il est également intéressant de noter que les termes collectifs, qui pour la plupart sont pourvus de valeur péjorative, apparaissent à tous les niveaux, mais davantage en 4<sup>e</sup> (4 exemples), 3<sup>e</sup> (5 exemples), 2<sup>nd</sup>e (5 exemples) et 1<sup>ère</sup> (6 exemples). L'emploi des prénoms pour désigner les apprenants établit un sentiment de proximité, d'informalité qui réduit la distance sociale institutionnelle.

La troisième observation générale porte sur l'emploi allocutif et délocutif des FNA. Rappelons, de manière distinctive, que les formes allocutives se matérialisent par la deuxième personne en fonction interpellative, avec très souvent un détachement du syntagme nominal. Les emplois délocutifs s'appuient, quant à eux, sur la troisième personne se référant à l'adressé. Le tableau 4 explicite les seuils d'usage des deux emplois dans l'ensemble de l'échantillon.

Formes	Nombre d'occurrences	Fréquence
FNA allocutives	200	92 %
FNA délocutives	18	8 %

Tableau 4 : Distribution des formes allocutives et délocutives

Le tableau montre que les FNA en emploi allocutif prédominent dans les interventions des enseignants. Les références quantitatives affichent pour cette catégorie un taux de 92 % correspondant à 200 occurrences. Les formes nominales d'adresses en emploi délocutif, quant à elles, représentent 8 %, soit 18 exemples. Cette distribution disproportionnée semble indiquer que, dans le cadre participatif des échanges en classe, les enseignants privilégient un adressage direct. Ils désignent ainsi directement et explicitement leur allocutaire, rendant leur adresse plus adroite. Toutefois, nous n'avons pas pu clarifier dans quelles classes l'allocutif et le délocutif sont le plus mobilisés. Passé ces considérations quantitatives, nous allons procéder, dans la prochaine section, à une analyse qualitative de quelques FNA, précisément les noms personnels, les termes relationnels, les termes affectifs, les titres et les termes collectifs.

## 2.2. Les noms personnels

L'utilisation du nom personnel dans les traditions camerounaises, comme dans d'autres cultures en Afrique, est soumise à des contraintes et des règles spécifiques. En principe, dans les traditions camerounaises, le nom personnel, celui donné à l'individu à sa naissance, n'est pas fréquent dans la communication courante, il est souvent occulté, voire accompagné d'un titre. En revanche, en contexte scolaire, les enseignants utilisent régulièrement le nom personnel pour désigner leurs apprenants. Le tableau 2 supra a clairement indiqué que cet usage représente 30 % des FNA. L'analyse des propriétés morphosyntaxiques révèle que les noms personnels peuvent revêtir trois formes.

### NP seul :

- (1) Demain (.) j'irai faire un tour dans mon village (.) La deuxième phrase (.) MBO

### NP+ prénom

- (2) oui (.) Quelqu'un d'autre pour l'aider, **ATA + Prénom** (.) : il est mon frère, proposition principale.

### NP + qualificatif

- (3) [...] Bien première phrase (.) Quel rôle joue la première phrase (*elle relit ladite phrase*) Que fait la première phrase ? Et quels sont les éléments, les indices qui permettent de déduire son rôle ? Oui **NGE, la fille**.

### NP + Proposition relative

- (4) Il renvoie aux actions passées (.) aspect accompli (.) quelle est la principale valeur de l'imparfait ? **NT (.) qui s'est décidée à se faire faire des tresses cette fois-ci** (.) des tresses normales (.) **NT** Vous avez le cours sur l'imparfait↑ Vous avez votre cours sur l'imparfait.

Dans les quatre exemples précédents, le NP singularise l'allocutaire et permet de différencier la personne désignée dans un contexte scolaire marqué par la massification des effectifs et l'homonymie. Dans (1), l'usage du NP tout seul relève de l'identification, dans (2) et (3), l'enseignant singularise l'adressé en introduisant un marqueur de différenciation. Et dans (4), le NP est accompagné d'un procédé durcisseur pour la face de l'adressée. Ces trois premiers exemples illustrent ce que nous appelons la fonction de différenciation du NP (Avodo Avodo, 2012 : 187).

### 2.3. Les termes relationnels

Pour s'adresser aux apprenants, certains enseignants recourent également aux termes relationnels. Selon Kerbrat-Orecchioni (2010), cette catégorie est composée d'une pluralité de sous-classes incluant la relation parentale (*maman, tantine, tonton*), affective (*ma chérie, cher ami*) et professionnelle (*collègue, cher confrère*). Les sous-classes parentale et affective sont présentes dans le corpus. Les termes relationnels exprimant la parentalité sont constitués de *ma fille* et de *mon fils*. Nous avons recensé 48 occurrences comprenant 31 cas de *ma fille* et 17 emplois de *mon fils*.

- (5) Vous dites passé composé parce qu'ils ont dit passé composé ou parce que vous savez (tonalité menaçante). Excusez-moi, **ma fille** là-bas (.) Parce qu'ils ont dit passé composé ou alors parce que vous savez que c'est le passé composé. (Corpus 4ème)
- (6) Qu'est-ce que vous décrivez en ce moment-là ? Si vous ne pouvez pas définir, qu'est-ce que vous décrivez alors, **mon fils** ? (Corpus 3ème)

Les deux interventions sont adossées aux termes de relation parentale de *ma fille* et de *mon fils*. Ces FNA en français au Cameroun sont polysémiques et leur sens dépendant du contexte et de la nature de la relation sociale entre les participants au cours de l'échange. D'un point de vue dénotatif, ces FNA expriment une relation filiale adossée au lien biologique. Par extension sémantique, ils sont des marqueurs de lien familial et de solidarité ethnique. Dans les deux exemples, *ma fille* et *mon fils* véhiculent les représentations intersubjectives qui font de l'enseignant un parent de substitution de l'apprenant. C'est le principe de la parenté intellectuelle. Observons, tout de même, que ce choix peut par ailleurs résulter de la conception élargie de la famille et de la parentalité en Afrique. Les termes affectifs sont représentés par *ma chérie* et *mon ami*. Leur usage et leur fréquence, en situation de classe, semble souligner que la dimension affective occupe une place non négligeable dans les processus interactionnels en situation de classe. Traitant des enjeux relationnels dans les pratiques enseignantes, Avodo Avodo (2017) observe que l'un des défis relationnels des enseignants est de donner une expérience positive aux apprenants sur leur rapport à l'institution scolaire.

Bien que la relation pédagogique ne soit pas amicale, il est possible qu'elle adopte occasionnellement une tonalité amicale. Pour ce faire, les enseignants font souvent appel aux termes affectifs. Les termes affectifs revêtent un contenu sémantique ambigu dont le sens interprétatif est tributaire du contexte et de la relation interpersonnelle (familiale, affective, amicale, etc.). Les termes relationnels régulièrement mobilisés sont *ma chérie, mon ami* et *mes (les) amis*.

- (7) L'apprenant : il (l'adjectif qualificatif) est variable.  
 L'enseignant : Oui↑ que c'est un mot variable (.) Ça peut se mettre au singulier ou au pluriel en fonction du nom qui l'accompagne, n'est-ce pas ? Oui, ma chérie↑
- L'apprenant : Si le nom est au pluriel  
 L'enseignant: si le nom est au pluriel. Il est sujet (.) Non↑ Est-ce qu'il est sujet ici ? Ça n'existe pas sujet, mon ami.

Dans la diade (7), l'enseignant effectue une activité de médiation visant à amener l'apprenant à formuler la règle linguistique. Cette activité est actualisée par la reformulation dont la fonction est de faciliter la compréhension de l'apprenant. On observe ici que l'enseignant la FNA *ma chérie* pour inciter l'apprenante à poursuivre sa formulation de la règle. Cet emploi subjectif viserait à mettre en confiance, à rassurer l'adressée. Dans l'exemple (8), le terme affectif *mon ami* accompagne un acte de critique. Il fonctionne alors comme un procédé atténuateur. L'usage des termes

relationnels, en contexte scolaire, semble donc relever des stratégies d'amadouage, de survalorisation et d'atténuation des actes menaçants. En situation de classe, les enseignants les utilisent régulièrement pour valoriser la face, ajuster le rapport de places institutionnelles et modifier les représentations intersubjectives. Ils révèlent la face occultée de la relation pédagogique dans laquelle les dimensions affectives, coopératives et sociales occupent une place prépondérante.

#### 2.4. Les appellatifs : madame, mademoiselle et monsieur

L'utilisation de titres pour désigner l'apprenant est une pratique langagière inhabituelle en contexte scolaire. Traditionnellement, ce terme de respect est employé dans les contextes formels : il s'accompagne généralement du NP de l'adressée (Perret, 1968). Le tableau 2 révèle que les titres présents dans le répertoire d'adresse des enseignants ; toutefois, cette présence est relativement faible et varie selon les classes. Cela est justifié par le fait qu'excepté les fonctions représentatives telles que chef et délégué de classe, l'institution scolaire camerounaise ne confère aucun autre titre aux apprenants. Cependant, certains enseignants utilisent des titres usuels de civilité pour désigner, directement ou indirectement, leurs apprenants. Contrairement aux emplois formels, nous observons que ces emplois sont systématiquement dépourvus du NP. Nous examinons, dans l'exemple ci-dessous, le cas de *madame*.

- (8) Enseignant : Comme premier temps composé, nous avons donc le passé composé et dans cette phrase-là, il n'y a plus de temps composés  
(.) hein↑ **FOM** est en conférence (.) Allez donner la craie à **FOM**  
(.) Qu'elle prenne le soin de nous dire et de souligner d'abord le verbe de la deuxième phrase et de nous dire à quel temps il est conjugué.  
(L'élève FOM est au tableau, souligne un mot erroné).
- Apprenant : Non, madame ↑
- Enseignant: justement parce qu'elle ne suivait pas, elle causait avec et suivait ses conférences scolastiques... Elle ne voit pas elle est devenue ivoirienne : on pensait que **FOM** [était] camerounaise, elle est devenue ivoirienne tout simplement parce que **madame** ne nous suivait pas. (Corpus de 3<sup>ème</sup>)

Dans cet extrait, le titre usuel de civilité *madame* apparaît dans un contexte agonal caractérisé par un désaccord sur la conduite de l'apprenante. On observe ici que pour réprimander insidieusement l'adresse, l'enseignant effectue un changement d'adresse. L'apprenante incriminée est d'abord désignée par son nom personnel (*FOM*), puis l'enseignant recourt au délocutif (*elle*), il enchaîne par un qualificatif ironique (ivoirienne) et termine *madame* en emploi délocutif. Il est intéressant de relever aussi que l'enseignant s'adresse exclusivement à l'apprenante FOM en convoquant le délocutif. Pour caractériser cette stratégie énonciative, De Chanay (2010 : 256) parle de « délocution in praesentia ». Les analyses révèlent aussi que chez certains enseignants, les titres usuels de civilité peuvent constituer des formes d'adresse par défaut lorsque l'enseignant ne connaît pas les noms de ses apprenants ou lorsqu'il évite toute confusion fâcheuse d'identité. Le polylogue suivant illustre cette observation.

- (9) Enseignant : Qui a fini ? [...] Un volontaire pour lire (.) Qui lit souvent bien ? Allez-y, **mam'selle**
- Apprenante 1 : Mon père avait sa case à proximité de la baignée (.) Et souvent, je jouais là sous la véranda. C'était la case personnelle de mon père. Elle était en terre battue.
- Enseignant : ] Elle était faite de quoi ?
- Apprenante 1 : De tuiles en terre battue
- Apprenant 2 : De briques.
- Apprenante 1 : De briques en terre battue (.) et (.) comme donc



Enseignante :	[quoi ?
Apprenante 1 :	Comme toutes nos cases
Enseignant :	[lisez à haute voix↑ (l'enseignant gronde)
Apprenante 1 :	Est fièrement coiffée de (.) On y pénètrait par une porte (elle hésite sur la prononciation du mot)
Enseignante :	Arrêtez, arrêtez ↑
Enseignant :	C'est quand même une lecture acceptable (.) Qui d'autre ? Oui, <b>mam'selle</b> . Oui, au premier banc.
Apprenante 2 :	Mon père avait sa case à côté de la baignée... (Corpus classe de 5 <sup>ème</sup> ).

Cet extrait porte sur une séance de lecture. L'enseignant fait lire progressivement plusieurs apprenants. Nous observons qu'il désigne toute apprenante en convoquant le titre usuel *mademoiselle*. Il est donc possible de déduire que ce terme apparaît, chez certains enseignants, comme le désignatif par défaut de toute intervenante de sexe féminin.

En plus des titres usuels, le corpus regorge aussi des titres liés aux fonctions scolaires : *chef de classe*. Cet appellatif désigne un apprenant choisi par l'administration scolaire ou élu par ses condisciples, pour veiller sur la discipline et les représenter auprès de l'administration. Leur contexte d'utilisation est généralement en fonction interpellative ou délocutive. En contexte didactique, les titres usuels de civilité sont quelquefois employés en emplois détournés, ironiques. Ils relèvent également d'une stratégie de politesse négative ou positive, voire d'un durcissement d'un désaccord.

### 3.5. Les termes d'adresse collectifs

Le corpus présente par ailleurs des cas d'appellatifs collectifs. Ceux-ci sont composés de substantifs axiologiques à valeur péjorative ou discriminatoire. Selon Kerbrat-Orecchioni (2009), les unités lexicales axiologiques à valeur négative sont régulièrement marquées en référence au contexte ou à la langue. Les FNA qui illustrent cette catégorie sont composées entre autres des substantifs : le côté des faibles, les ingénieurs de son, les seigneurs, les doyens, le côté des morts.

### 3.6. Les fonctions des formes nominales d'adresse

Au-delà de la désignation, les termes d'adresse jouent plusieurs autres fonctions. En effet, les typologies des fonctions et leur dénomination varient selon les auteurs. Kerbrat-Orecchioni (2010) distingue trois niveaux de fonctions : interactionnel, pragmatique et sociorelationnel. Le niveau interactionnel, encore dit organisationnel, s'articule sur la place des termes d'adresse dans la gestion des tours. Le niveau pragmatique s'intéresse au fonctionnement des TA dans les actes de parole et le niveau relation fait intervenir la gestion des faces. La typologie élaborée par Sullet-Nylander et Roitman (2016), à partir du fonctionnement du débat, se fonde sur la différenciation entre l'emploi allocutif et délocutif. Ces auteures proposent une catégorisation centrée sur les termes d'adresse en fonction allocutive-interpellative (centrée sur la gestion de la parole), les termes d'adresse en fonction allocutive-argumentative (confronter l'autre, renforcer la polémique, amplifier le désaccord) et les délocutifs (la mise en distance). Dans cette étude, nous reprenons la classification de Kerbrat-Orecchioni (2010).

Niveau	Fonctions	Nombre	Fréquence
Organisationnel	Passer la parole	49	23%
	Solliciter une réponse chez l'apprenant	38	18%
	Interpeler un groupe d'apprenants	10	5%
	Interrompre l'apprenant	08	3%
		<b>105</b>	<b>49%</b>
Pragmatique	Renforcer l'accord	27	13%
	Adoucir un acte menaçant	22	10%



Relationnel	<b>Durcir une critique</b>	<b>21</b>	<b>9%</b>
		<b>70</b>	<b>32%</b>
	<b>Exprimer une certaine proximité</b>	<b>22</b>	<b>10%</b>
	<b>Mettre en distance</b>	<b>13</b>	<b>6%</b>
	<b>Exprimer une certaine connivence</b>	<b>08</b>	<b>3%</b>
		<b>43</b>	<b>19%</b>
	<b>218</b>	<b>100%</b>	

Tableau 5 : Les fonctions des FNA dans le corpus

Le tableau 5 souligne que les fonctions des FNA les plus sollicitées sont liées à la gestion des tours de parole. Elles représentent 49 % de l'activité d'adressage, soit 105 cas. Il est donc évident qu'en contexte de classe, les FNA jouent un rôle significatif dans la régulation des échanges. Le défi majeur, dans un contexte de massification des effectifs, est d'organiser et régler l'exercice de la parole de manière à ce qu'elle serve à la progression des activités et à établir un climat propice à l'apprentissage. En ce qui concerne les emplois des FNA dans les actes de langage, le tableau renseigne également qu'ils affichent une fréquence de 32 % correspondant à 70 illustrations. Dans les FNA, comme le relève Kerbrat-Orecchioni (1992), les termes d'adresse sont associés à la relation interpersonnelle et à la politesse. Les FNA rattachés à ce niveau fonctionnel sont estimés à 19 %, soit 43 exemples. Dans la section suivante, nous illustrons quelques-unes de ces fonctions.

### 3.6.1. Les fonctions organisationnelles

Elles reposent sur la gestion des tours de parole dans l'interaction. Sullet-Nylander et Roitman (2016) les appellent les fonctions allocutives-interpellatives. Dans l'organisation des échanges en situation de classe, il apparaît que 23 % des FNA sont produits pour allouer la parole aux apprenants. C'est dire que l'usage des FNA répond à l'exigence de sélection du prochain locuteur. On observe également, au même niveau d'analyse, que 18 % des FNA sont actualisés pour solliciter une intervention des apprenants. Cette fonction correspond à ce que Cicurel (1990) appelle le « faire produire », entendu le fait de susciter un engagement cognitif de l'apprenant.

- (10) Enseignante : Une seule proposition (..) et qu'est qu'on appelle une phrase composée↑ parce que nous avons vu la phrase simple (.), la phrase complexe et la phrase composée (..). Qu'est-ce qu'une phrase composée **NP + Prénom** ?
- (11) Enseignante: C'est vague (.) Pas toujours les mêmes, **le côté des morts là**, vous ne voulez jamais parler (.) Oui ↑
- (12) Enseignante : Qui d'autre ? **Le côté des faibles là**, parlez les gens qui ne veulent pas parler. **Le côté des faibles**, vous ne voulez pas parler ?

Dans l'exemple (10), l'enseignant utilise le NP + Prénom pour attribuer la parole à l'apprenant désigné tout en le singularisant. L'exemple suivant (11) illustre une situation où le terme d'adresse collectif est employé pour solliciter une participation d'un groupe d'apprenants désignés sous l'appellatif le côté des morts. L'exemple (12) met également en exergue la fonction allocutive-interpellative.

### 3.6.2. Les fonctions d'atténuation et d'intensification des actes

Les interactions verbales en contexte didactique sont le lieu de déploiement d'une pluralité d'actes de parole. Pour organiser les activités d'apprentissage, réguler les relations sociales et mobiliser la participation des apprenants, les enseignants font régulièrement appel à plusieurs types d'actes de langage. Les données quantitatives exposent les tendances suivantes : 13 % des FNA sont utilisés pour renforcer un acte

d'accord, 10 % des FNA fonctionnent comme un atténuateur d'acte menaçant et 9 % des FNA sont employés pour durcir, renforcer une critique, un désaccord.

- (13) Enseignant : Nous aurons le titre quand nous aurons fini de travailler avec nos phrases d'appui. Première phrase, quelqu'un pour lire la première phrase.  
Apprenant : Le soleil est très haut dans le ciel et envoie ses raisons.  
Enseignant : Très bien **ESSA** ↑
- (14) Enseignant : Qui↑ Que c'est un mot variable ? Ça peut se mettre au singulier ou au pluriel en fonction du nom qui l'accompagne, **ma chérie**.

Les extraits ci-dessus illustrent les fonctions pragmatiques des FNA. Dans l'énoncé (13), le patronyme est utilisé pour renforcer l'acte d'évaluation positive. Nous observons que l'adverbe *très* intensifie le jugement positif sur l'allocutaire. Tout comme l'adverbe, l'utilisation du patronyme comme point focal de l'accord renforce également l'acte d'accord et exprime un soutien inconditionnel du locuteur à l'endroit de l'allocutaire. Dans l'énoncé (14), en revanche, le FNA joue une fonction atténuatrice. En guise de rappel, les désaccords sont des actes fréquents en contexte d'enseignement et d'apprentissage. Pour adoucir la menace qu'ils représentent pour les faces en présence, une activité atténuatrice est souvent mobilisée. Dans cet exemple, le terme affectif *ma chérie* est un procédé accompagnateur de la critique. L'emploi de ce FNA confère à l'énoncé la forme d'un désaccord adouci, dépourvu de toute tonalité condescendante ou autoritaire. L'utilisation de cette FNA rend la critique bienveillante et révèle une relation de familiarité entre l'enseignant et l'apprenante.

### 3.6.3. Le marquage de la relation interpersonnelle

L'usage des FNA intervient dans la (dé)construction de la relation sociale en contexte de classe. On peut y observer une dynamique dans le rapport de places sociales résultant à de nouvelles identités, prédéterminées par les représentations intersubjectives. Au niveau de la fonction relationnelle, le tableau précédent révèle que 10 % des FNA expriment une certaine proximité apparente, voire une familiarité entre les enseignants et les apprenants. Francols (2010) observe à ce sujet que plus les enseignants et les apprenants se fréquentent mutuellement, plus il se développe un sentiment de familiarité. Il ressort également que 9 % des FNA, soit 13 exemples, servent à mettre en distance un interlocuteur. Enfin, nous notons que les FNA qui expriment la connivence, la complicité sont minorés. Elles affichent un taux de 3 % correspondant à 8 exemples.

- (15) Enseignant : justement parce qu'elle ne suivait pas, elle causait avec et suivait ses conférences scolastiques... elle ne voit pas elle est devenue ivoirienne. On pensait que **FOM** [était] camerounaise, elle est devenue ivoirienne tout simplement parce que madame ne nous suivait pas.
- (16) Enseignant : Qu'est-ce qui te dit que c'est pas ça ? Toi-même, tu doutes déjà de ta réponse, mais tu dis que c'est pas ça. C'est à moi de te dire que c'est pas ça ou non. Oui, dis tout ce que tu as en tête, **mon ami**.
- (17) Enseignant : c'est un genre littéraire, un grand genre littéraire qui comprend des sous-genres. Et ces sous-genres comprennent des formes particulières. Et c'est. Vous pouvez nous excuser, **monsieur** (l'enseignant s'adresse à un apprenant qui bavardait) une forme du texte théâtral. J'ai dit la dernière fois que vous devez retrouver les sous-genres du théâtre et classez-les dans leurs sous-catégories.



La FNA de l'exemple (15) est employée en délocutif et s'intègre dans une situation agonale. Il sert à marquer la mise en distance consécutive à la relation conflictuelle qui s'instaure entre l'enseignant et l'apprenante désignée. Le titre usuel de civilité madame apparaît dès lors comme un agonème. Dans l'exemple (16), le terme affectif mon ami déconstruit symboliquement la relation institution et confère à l'échange une coloration amicale. L'exemple (17) illustre également un cas de FNA en contexte agonal. Cette FNA accompagne un acte de menace énoncé sous l'apparence d'une excuse ; il constitue véritablement un acte menaçant pour la face de l'apprenant.

#### 4. Conclusion et discussion

Cette étude sur les FNA dans les prises de parole des enseignants en situation de classe nous a permis d'appréhender la place du langage dans les pratiques sociales interactives, particulièrement les activités d'enseignement et d'apprentissage. D'un point de vue quantitatif, il apparaît que les termes d'adresse occupent une place significative en contexte scolaire. Le parcours analytique a révélé que les formes les plus sollicitées sont les noms personnels, les termes relationnels et les termes affectifs. Leur distribution renseigne sur la dynamique de la relation sociale entre les enseignants et les apprenants. Il ressort également que le choix des termes varie selon les niveaux d'enseignement, toutefois l'utilisation du nom personnel semble être un invariant à tous les niveaux. Dans l'interaction de classe, les termes d'adresse peuvent être en fonction allocutive ou délocutive. Les analyses ont clairement indiqué que les enseignants ont une préférence pour l'adresse allocutive, qui paraît plus directe, plus incisive pour réguler, interpeller et agir sur les apprenants.

En ce qui concerne les fonctions pragmatiques dans l'échange, trois niveaux de fonctionnalité ont été identifiés, à partir de la classification de Kerbrat-Orecchioni (2010). L'analyse quantitative desdites fonctions a indiqué que les fonctions des niveaux organisationnels dominent. Les enseignants utilisent les termes d'adresse pour organiser la gestion des tours de parole, réguler les échanges et susciter la participation des apprenants. Les FNA employés comme modificateurs des actes de langage occupent également une place de choix. Ils participent à l'activité atténuatrice ou de durcissement des actes de parole. Enfin, nos résultats d'analyse attestent que les FNA activent une (de)construction de la relation sociale en établissant une dynamique dans les rapports de places institutionnelles, les représentations identitaires et la politesse.

Les résultats de cette étude présentent des perspectives intéressantes pour les linguistes, les formateurs des enseignants et les spécialistes de la communication. Ils renseignent sur les variations linguistiques, la dynamique sociorelationnelle et la complexité des pratiques sociales. L'étude des FNA constitue assurément un domaine linguistique complexe, eu égard à la pluralité des facteurs qui prédéterminent leur choix. Les analyses menées dans cette étude ne prétendent à aucune lecture exhaustive des FNA en contexte didactique. Étant donné le cadre empirique restreint de cette étude, il serait nécessaire de les approfondir en convoquant d'autres situations d'apprentissage, en explorant les FNA selon le genre des enseignants. L'étude pourrait par ailleurs s'étendre à une perspective interculturelle et comparative.

#### Convention de transcription

- (.) Pause inférieure à 2 secondes
- ↑ Intonation montante
- ↓ Intonation descendante
- ] Interruption
- [...] Troncation d'une portion de parole



**Références bibliographiques**

- André, V., 2010, « Emplois stratégiques des formes nominales d'adresse au sein de réunions de travail », in Kerbrat-Orecchioni, C (dir), *S'adresser à autrui. Les formes nominales d'adresse en français*, Chambéry, Université de Savoie, p. 63-87.
- Avodo Avodo, J., 2012, *La politesse linguistique dans la relation interlocutive en classe : des enjeux de face aux enjeux opératoire, une analyse pragmatique-discursive des interactions en classe de langue*, Thèse de doctorat Ph.D, University of Bergen.
- Avodo Avodo, J., 2017. *Sens, valeurs et enjeux de l'éducation face aux mutations socioculturelles du 21<sup>ème</sup> siècle*, Paris, Edilivre-Aparis.
- Braun, F., 1988, *Terms of address. Problems of patterns and usage, Various languages and cultures*, Berlin, New York, Amsterdam, Mouton de Gruyter.
- Brown, P & Levinson, S., 1987, *Politeness : Some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Brown, R & Gilman, A., 1960, *The pronouns of power and solidarity, Style of language*, Cambridge, MIT Press.
- Calvet, L-J & Bertucci, M.-J., 1997, *Politesse et contacts de langues : Approche comparée des termes d'adresse en Afrique francophone*, Paris, L'Harmattan.
- Cicurel, F., 1990, « Éléments d'un rituel communicatif », in Dabène et al. (dir.), *Variations et rituels en classe de langue*, Paris, Credif-Hatier, p. 23-54.
- Clyne, M., Norrby, C., & Warren, J., 2009, *Language and Human Relations: Styles of Address in Contemporary Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- De Chanay, H C., 2010, « Adresses adroites. Les FNA dans le débat Royal-Sarkozy du 2 mai 2007 », in Kerbrat-Orecchioni, C (Dir.), *S'adresser à autrui : les formes nominales d'adresse en français*, Presses Universitaires de Savoie, Chambéry, p. 249-294.
- Deli Nehou., 2024, « Les formes nominales d'adresse en Kapsiki de Rhufta : fonctions pragmatiques dans les conversations familiales », in Mulo Farenkia, B. et Avodo Avodo, Joseph (éds), *Discours et interactions verbales en Afrique : Diversités de(s) regards et pratiques*, Chisanau, Generis Publishing, p. 35-47.
- Détrie, C., 2006, *De la non-personne à la personne : l'apostrophe nominale*, Paris, CNRS Éditions.
- Dimachki, L., & Hmed, N., 2002, « 'Bonjour madame!', 'Bonjour mon frère!'. Le système des termes d'adresse dans les interactions verbales en France, au Liban et en Tunisie », in *Actes du VIII<sup>ème</sup> congrès de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC)*. Université de Genève 25–28 septembre 2001. [Disponible sur: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/aric>]
- Essono, A., 2004, « Les termes d'adresse dans les interactions verbales en milieu Bantu du Cameroun », *Cahiers de Sociolinguistique*, 9, p. 77-92.
- Ewane, C-F., 2008, « Approche psychomécanique des formules de politesse : le cas du milieu universitaire camerounais francophone », in Mulo Farenkia, Bernard (éd), *De la politesse linguistique au Cameroun*, Peter Lang, Bern, p. 47-62.
- Francois, N., 2010, « Les formes nominales d'adresse dans l'interaction entre maîtres et élèves à l'école primaire », in Kerbrat-Orecchioni, C (dir), *S'adresser à autrui. Les formes nominales d'adresse en français*, Presses universitaires de Savoie, Chambéry, p. 89-116.
- Gardiner, A., 2003, "Forms of Address in the Spanish of the Americas", *Journal of Pragmatics*, 35(3), p. 247-270.
- Havu, E., 2012, « Les stratégies d'adresse en français et en italien », in Auger, N., Béal, B., Demougin, F (dir.), *Interactions et interculturalité : variété des corpus et des approches*, Berne, Peter Lang, p. 55-79.
- Havu, E., 2009, « Les stratégies d'adresse en finnois et en français : réflexions d'une « identité » ? In Havu, E (éd.), *Langues et identités finlandaises*, *Cahiers de la Nouvelle Europe*, 9, p.105–114.
- Helmbrecht, J., & Lehmann, C., 2008, Terms of Address in the Languages of the World: The Role of the Recipient in Grammar, *Linguistics*, 46(4), p.715-787.
- Isosävi, J., 2010. *Les formes d'adresse dans un corpus de films français et leur traduction en finnois*, *Thèse de doctorat*, Université d'Helsinki.
- Kerbrat-Orecchioni, C., 2010, « Pour une approche contrastive des formes nominales d'adresse », *Journal of French Language Studies*, 20, p. 3-15.
- Kerbrat-Orecchioni, C., 2010, *S'adresser à autrui. Les formes nominales d'adresse en français*, Presses universitaires de Savoie, Chambéry.
- Keshavarz, M. H., 2001, "The Role of Social Context, Intimacy, and Distance in the Choice of Forms of Address," *International Journal of the Sociology of Language*, 148, p.5-18.
- Lagorgette, D., 1994, « Termes d'adresse, acte perlocutoire et insultes : la violence verbale dans



- quelques textes des XIVe, XVe et XVIe siècles. La violence dans le monde médiéva », *Senefiance*, 36, p. 319–332.
- Léard, S., 2007, « Formes d'adresse et relations interpersonnelles dans le discours », *Cahiers de Praxématique*, 48, p.1-15.
- Mulo Farenkia, B., 2010, « Pragmatique de la néologie appellative en situation plurilingue : le cas camerounais », *Journal of pragmatics*, 42(2), p. 477-500.
- Mulo Farenkia, B., 2011, *Des formes d'adresse en français au Cameroun. Entre créativité langagière, stratégies de la politesse et de l'impolitesse, argumentation et constructions identitaires*, Saabruk, Éditions européennes universitaires.
- Ngefac, A., 2008, "Social differentiation in Cameroon English: The case of terms of address", *World Englishes*, 27(3-4), p.435-448.
- Ngué Um, P., 2012, « La politesse linguistique en contexte camerounais : entre tradition et modernité », *Revue de Sociolinguistique*, 21, p.81-97.
- Petitjean, A., 2013, « Formes et fonctions des termes d'adresse et genres de discours : l'exemple des textes dramatiques » in Dufiet, J P et Petitjean, A. (éds), *Approches linguistiques des textes dramatiques*, Paris, Classiques Garnier, p. 191-229
- Sullet-Nylander, F & Roitman, M., 2016, « Mais vous avez tout à fait raison M. le Premier ministre? Termes d'adresse et débats politiques télévisés de l'entre-deux-tours (1974-2012) », *Pragmática Sociocultural*, 4 (1), p.1-24.
- Tayo, A. P., 2001, « La variation linguistique dans le français au Cameroun : La question des termes d'adresse », *Langue française et francophonie*, 54, p.45-60.
- Wami, M., 2013, *La politesse linguistique au Cameroun : Mieux comprendre l'utilisation des termes d'adresse du français parlé*, Saabruk, Presses universitaires européennes.

Joseph **Avodo Avodo** est docteur en sciences du langage de l'Université de Bergen en Norvège. Il exerce comme enseignant-chercheur au Département de langues, littératures et cultures africaines de Université de Maroua. Ses travaux portent sur l'analyse des interactions, l'analyse du discours et la pragmatique linguistique. Il est l'auteur de *Éléments de linguistique interactionnelle pour la didactique du français, langue seconde* (2017) et co-éditeur de deux ouvrages (avec Mulo Farenkia Bernard), *Discours et interactions verbales en Afrique : Diversité de(s) regards et pratiques* (2024), et (avec Kalbé Yamo Théophile), *Langues et cultures africaines à l'âge global : Défis et perspectives* (2024).  
ORCID: 0009-0007-0042-235X

