

ANNE GENSANE-LESIEWICZ

La Praxis linguistique mise en mots : Pratiques et Représentations

Proposition théorique et pratique d'analyse d'un discours d'adolescents en milieu scolaire particulier

Our doctoral researches led us to study words of students from an institution that welcomes a hundred pupils aged 11 to 18 years, with social and academic difficulties. They are presenting various disorders of attention, language, and behavior. We will begin, in this work, with presenting the corpus and the research methodology that was used. Then, we will focus on speech analysis, ending with a brief discussion as a conclusion. In this chosen corpus, we are talking about differences in language habitus from the point of view of our witnesses. How does the analysis of these language practices in situation allow us to envisage and understand representations of habitus, to consider language as a terrain of symbolic social violence?

Avant-propos

Nos recherches doctorales nous ont menés à étudier les propos d'élèves d'un collège et internat éducatif dans le Pas-de-Calais. Il s'agit d'un établissement qui accueille une centaine d'élèves en difficulté sociale et scolaire âgés de 11 à 18 ans, qui ont divers troubles de l'attention, du langage et du comportement. A ce titre, ils peuvent être suivis par la Police Judiciaire des Jeunes et/ou par la Maison Départementale des Personnes Handicapées. La plupart ne sont pas du département, ils viennent de la banlieue parisienne ou de la banlieue lilloise.

Nous commencerons, dans ce travail, par présenter le corpus et la méthodologie de recherche employée. Puis, nous nous concentrerons sur l'analyse du discours, pour finir par une brève discussion en guise de conclusion.

1. Perspectives théoriques

1.1. Contexte et méthodologie

Nous choisissons, pour ce travail, de soumettre à l'analyse un discours particulier prononcé par des élèves lors d'un temps de pause provoqué par l'absence d'un professeur le 14 novembre 2016. 6 élèves ont vu leur présence refusée dans un autre cours et ne veulent pas se séparer. Il s'agit de 3 garçons :

AMT (15 ans), IS (16 ans), VB (17 ans), et de 3 filles : CC (16 ans), SR (16 ans), AL (16 ans). Il fait froid et ils se sont donc naturellement réfugiés dans un couloir connu pour ses deux chauffages massifs, et se sont assis au sol. C'est dans ces conditions que nous déciderons alors de leur parler, profitant d'une position qui leur est confortable et qui ne ressemble pas à un cours. Nous adoptons ainsi une méthode empirico-inductive, une méthodologie plutôt ethnographique, à la recherche d'une « révolution du regard » (Laplantine, 2015 : 15) par l'expérience de l'altérité, pour mieux la comprendre. Pour ce faire, une condition commune doit être partagée : nous pourrions dire que nous pratiquons alors ici une *observation participante* qui consiste en une immersion totale du chercheur qui va lui-même participer aux activités du groupe étudié. Néanmoins, nous soulevons ici naturellement le problème suivant : comment endosser deux rôles au sein d'un même groupe de témoins durant l'année et pouvoir quand même parler d'immersion ethnographique ?

L'objectif de cet enregistrement est de les faire parler du langage, des langues et d'aspects sociolinguistiques. Le microphone passe de mains en mains. Nous recherchons la « performance » (Butler, 2007) des élèves, la plus libre possible. Pour Judith Butler, l'individu performe un personnage conformé à un modèle que la société lui a assigné. Le verbe *to perform* signifie à la fois *jouer* et *accomplir* : Il est question alors pour l'individu de jouer son personnage et de s'y accomplir. Ainsi, nous pourrions dire que pour étudier le discours de nos témoins, il convient de les laisser performer librement tout en gardant à l'esprit qu'il existe une mise en scène à comprendre.

Dans tous les cas, pour étudier l'aspect pragmatique des propos tenus par les 6 adolescents, il nous semble intéressant de co-construire l'objet du débat, d'inter-loquer et d'être inter-loqué. A ce propos, il est juste de noter que Monica Heller parle de la conversation comme « permettant la co-construction d'un positionnement interprétatif » (Heller, 2009 : 13). Il reste évidemment que notre présence et notre participation transforment forcément la production-même du propos. Nous gardons ce nommé *paradoxe de l'observateur* à l'esprit.

1.2. Questions de recherche

En ce qui concerne la méthodologie de recueil de la parole, le corpus choisi répond à nos critères ethnographiques cités précédemment, à savoir :

1. les témoins sont dans une situation, un contexte qui leur est confortable et qu'ils ont choisi ;

2. nous procédons à une discussion autour d'un thème : l'interaction est telle que nous co-construisons l'objet de la discussion sans problème car la coopération est de taille.

Ajoutons que ce corpus traite l'un des thèmes de la sociolinguistique : Il met en relation ce que nous nommerons différents « parlars ». C'est à dire qu'il est question entre autres, dans ce corpus, de différents *habitus* de langues du point de vue de nos témoins. Comment l'analyse de ces pratiques langagières situées nous permet-elle d'envisager et de comprendre les représentations d'*habitus*, d'envisager la langue comme un terrain de violence sociale symbolique ? En nous rendant compte des pratiques et expériences linguistiques de nos témoins, comment envisager l'étude de leurs représentations linguistiques d'un point de vue sociolinguistique et anthropolinguistique ? Quels sont les enjeux sociolinguistiques mis en exergue par les pratiques de nos témoins, leurs représentations linguistiques ?

Tout acte de parole est à envisager comme une « réponse » aux discours précédents, il s'agit alors d'une « rencontre » interactive entre le discours de l'*autre* et *notre* discours (Todorov, 1981 : 98). Ce postulat constitue une base certaine de réflexion pour apprécier le dialogisme dont nos témoins, dans ce corpus, font preuve. Nous pourrions compléter ce propos en paraphrasant Robert Lafont¹ : La *praxis* commande toujours à *notre* parole qui rencontre l'*autre* parole et lui répond. Il s'agira alors, par extension, de remarquer la manière dont s'articulent la notion du *même* et de l'*autre* avec leurs représentations linguistiques : quels en sont les effets, les influences ?

2. Analyse du discours

2.1 Ça enregistre ?

Dans cette partie, nous abordons les moments lors desquels les témoins veulent s'assurer, d'une manière ou d'une autre, d'être entendus.

¹ « *La praxis commande toujours à la parole* » (Lafont, 2004 : 57).

2.1.1 Une démonstration-spectacle

- (1) **IS** ça enregistre madame là?
AMT j'pense pas
AGL euh:: oui
IS nique les racistes!/ nique/
 (2) **CC** j'peux parler madame?
AGL oui oui je t'écoute c***
CC nique clairefontaine! non j'rigole.

Apparaît comme une locution figée : *le praxème « nique »* + *Complément d'Objet Direct* révélant en quelques sortes une pratique élémentaire, une marque distinctive d'un *habitus* linguistique des adolescents scolarisés au collège Clairefontaine. Aussi, remarquons-nous l'actualisation identique de ces deux praxèmes.

Praxème : « nique (...) »	... « les racistes »	... « clairefontaine »
Actualisation	2 ^{ème} personne du singulier, mode impératif	

Actualisation du praxème « nique »

Les deux signifiés des praxèmes *insultés* sont évidemment chargés de stéréotypes. Si IS s'oppose aux personnes racistes comme formant un groupe autre que le sien, CC, après avoir demandé la parole et même en s'amusant, va s'opposer à l'institution éducative Clairefontaine qui va représenter quelque chose à laquelle elle refuse de s'intégrer. Néanmoins, il est à noter qu'elle ajuste son propos en évoquant l'humour. Il ne nous faut pas omettre l'idée qu'une personne représentant l'établissement se trouve devant elle.

(3) IS moi j'aime pas la police j'tiens à l'dire dans not- euh:

Un autre stéréotype, une insulte à l'égard d'une institution émerge dans le discours d'IS. Cette fois-ci, il actualise le praxème « polic- » sans désigner les individus mais le groupe-même : *la police* qui apparaît dès lors plus englobante, plus substantielle, et les individus apparaissent quant à eux plus flous. Nous notons l'actualisation par l'article défini « la » qui force également à la vision majeure du praxème. Les allégations dialogiques qui soutiennent cet exemple sont d'autant plus visibles dans la suite de la discussion lorsque IS énonce :

(4) IS moi j'aime pas la police j'sais pas pourquoi.

Par ailleurs, nous pouvons noter la forme employée « j'aime pas », assez vide, rappelant presque les boutons « j'aime » ou « je n'aime pas » des réseaux sociaux.

2.1.2 « on parlait vraiment »

Selon IS, un extrait est tout-à-fait représentatif de leur parler :

(1) **AMT** quand j'en reparle ça m'fait mal au cœur elle me manque trop la vie d'ma mère/ vous savez j'suis prêt à faire tout pour la récupérer?

AGL c'est vrai?

AMT ouais la vie d'ma mère.

CC il s'rait prêt à sucer des bites!

AMT ouais la tête de ma mère j'suce normal la vie de ma mère/ ouais la tête de ma mère

AMT une grosse frite

IS vas y wesh après j'vais t'la chercher au comico

AMT sur la tête de ma mère va la chercher

IS et tu m'suces

AMT sur la tête de ma mère j'te suce

IS là ça enregistre?

AGL oui.

IS là on parlait vraiment! on parlait vraiment! bah là c'est notre langage madame.

IS insiste sur la véracité de la discussion de par l'emploi de l'adverbe « vraiment » notamment, mais nous remarquons aussi celui du modalisateur « là » ou de l'emphase « bah », son ton certain par l'emploi de la formule « c'est », et de « madame » qui vient clôturer l'énoncé. Nous concevons ainsi qu'il juge ne peut-être pas pouvoir naturellement user du parler des cités, sous l'influence de notre présence et/ou du microphone. IS prend du recul sur le dialogue. Il se place en position d'observateur et nous aide à désigner un dialogue *vrai*. Il s'agit d'ailleurs d'un dialogisme interdiscursif : il fait référence à ce qui a été dit précédemment dans l'enregistrement, référence à leur propre propos.

Dans le tableau suivant, nous proposons un récapitulatif des caractéristiques de *leur parler* (à défaut de parler de *Français Contemporain des Cités*) selon IS.

De la grossièreté, de la provocation, du défi et du jeu	<i>Figure de la mère</i> : « sur la tête de ma mère », « la tête de ma mère », « la vie de ma mère », « sur la vie de ma mère »
Des propos autour de la sexualité	« sucer »
Un certain vocabulaire	« comico »
De certaines expressions	« wesh », « vas-y »

Caractéristiques du F.C.C. selon IS

Nous remarquons désormais et succinctement dans le prochain tableau l'emploi des syntagmes nominaux concernant leur parler.

« langage familial »	Il s'agit typiquement de l'adjectif employé par les professeurs du collège à l'égard du « parler des banlieues ».
« langage de la street »	L'anglicisme est à noter.
« langage des cités » « le cité »	Je tiens à signaler que les témoins avaient en leur possession <i>le Dictionnaire du Français contemporain des Cités</i> de Jean-Pierre Goudaillier quand cet emploi est apparu, ils ont donc été possiblement influencés dans leur choix de nomination. Néanmoins, il est à noter qu'il est dit « langage des cités » et non « français des cités ».

Syntagmes nominaux désignant le F.C.C.

2.2 L'autre parler

Désormais, nous allons nous intéresser aux mises en exergue de différences énoncées entre *leur* emploi de la langue, et un *autre* emploi : *leur* parler, et d'*autres* parlers. Il s'agit donc, en d'autres termes, d'étudier ici leurs représentations sociolinguistiques en comparaison.

2.2.1 Une histoire de générations

(1) **IS** ouais. mais le: plus grand changement c'est entre moi et ma: et ma mère. parce que/ ma mère et ma grand mère c'est un peu pareil- c'est pas pareil pareil mais/ moi comparé à eux c'est pas du tout pareil.

Le tableau suivant tente de résumer le propos d'IS.

Génération 1	Grand-mère du témoin	<i>Différence mineure</i>
Génération 2	Mère du témoin	
Génération 3	Témoin	<i>Différence majeure</i>

La langue française suivant les générations selon IS

(2) **AGL** donc oui voilà comment ça se fait que vous/ vous parlez cette langue et pas votre mère.

AMT parce que/ nos parents sont respectueux/ nous on est pas respectueux

Selon AMT, la différence linguistique majeure entre la *génération 2* et la *génération 3* est à chercher dans la notion de respect : *eux* ne sont pas respectueux, *les aînés* le sont. Plus tard, il dira en parlant de sa famille :

(3) **AMT** parce que eux ils m'ont appris le bon dialogue/ mais moi j'peux leur apprendre mon dialogue aussi!

Le mot « dialogue » est ici à comprendre au sens métonymique de *langage*. La thèse d'AMT est claire : son langage est naturellement mauvais et irrespectueux. Il donne un stéréotype négatif de *son* propre groupe linguistique en usant d'un discours dégradant face à un *autre* groupe, celui de ses aînés, qui semble selon ses dires, bien plus respectable.

2.2.2 Parler comme eux, les autres

AMT, dès lors qu'il emploie la formule « parler comme », admet qu'il n'utilise pas le même parler que d'*autres*, de façon tout-à-fait dialogique. Il fait donc référence indirectement aux *habitus*. En effet, Pierre Bourdieu parle d'*habitus* comme d'un principe qui « unifie les pratiques et ses représentations » (Bourdieu, 2000 : 68) d'un groupe donné. On peut bien évidemment ici parler d'*habitus* de langue.

2.2.2.1 Parler comme un médecin

(1) **AMT** j'ai parlé comme un médecin!

AGL attention ne prends pas le micro comme ça

AMT oui je sais/ ((chuchote)) elle a peur pour son micro! donc/ j'ai dit que- au professeur/ monsieur m***/ prof en technologie au collège clairefontaine d'arras/ de duisans c'est pareil/ j'ai dit que si il sortait je l'ai prévenu/ je le frappais. et il m'a encouragé./ j'vous promets/ et ça la vie d'ma mère votre micro j'vais l'montrer à monsieur l'***./ la vie d'ma mère j'vous- il sort j'le frappe! il m'a dit quoi marché conclu!

Si nous postulons que le médecin semble symboliser la réussite sociale et financière dans les discours de l'imaginaire commun, alors, au sein de ce succès, nous pouvons affirmer la présence du « bien parler ». AMT annonce qu'il a parlé « comme un médecin » avant de se lancer dans un discours plus long destiné à l'explication de l'événement. Nous remarquons qu'il ne précise véritablement que la nature de son interlocuteur : « il », le professeur, avant d'en venir au fait. Il semble désireux d'obéir à un certain stéréotype mettant en avant la précision et la richesse d'une langue empruntée à un médecin - pouvant être attendue alors dans la syntaxe et le vocabulaire -, mais s'essaye finalement

à préciser la fonction de l'enseignant. Lorsqu'il se trompe de nom de ville, il semble décider d'arrêter la tentative, assume-t-il alors un échec ?

2.2.2.2 Parler comme François Hollande

(1) **AMT** on est pas- on: peut avoir/ euh:/ comment dire/ notre:/ notre propre langage!

AGL oui/ c'est un droit je suis d'accord

AMT on n'est pas obligés de parler comme français hollandaise!

Quand AMT veut signifier qu'il est en droit de parler une langue - ou un « langage » si je reprends son praxème -, exclusivement employé par un groupe particulier auquel il appartient², il l'oppose immédiatement à une personne symbolisant un groupe auquel il ne se sent appartenir aucunement : le président de la République Française. Et pour cause, le chef d'état, le représentant du pouvoir représente ainsi l'autorité, le plus responsabilisé, le symbole d'une certaine domination, et par extension, il se pourrait qu'il use du *meilleur parler*.

2.2.2.3 Parler comme un professeur

(1) **AGL** attention on parle de français hollandaise mais ça pourrait être-

AMT ouais ouais. bah comme vous! vous êtes professeur

AGL oui

AMT mais vous nous parlez des fois: un peu en cité!

AGL c'est vrai?

AMT bah ouais hein j'vous balance hein ((*rires*)) vous êtes morte/ ils vont vous virer:

Pour nous assurer de la bonne compréhension de son propos, nous avons souhaité ajuster la signification de « français hollandaise ». Sans avoir eu le temps d'aiguiller la conversation, AMT opte pour l'exemple de la fonction de professeur, et ce dans la continuité de celle que nous assumons qu'il donne au président de la République. Cela nous oriente dès lors : le professeur possède un ou des traits communs avec le président de la République Française. Il représente également l'autorité intellectuelle.

Ce parapraxème, ce pronom à la troisième personne du pluriel vient assurer le fait qu'il existe une entité supérieure, un groupe auquel nous, les professeurs, sommes censés appartenir, et qui n'accepterait pas l'idée de l'utilisation d'un parler de « cité ». Nous comprenons donc que c'est une pratique interdite par le groupe des professeurs et/ou du président. Une pratique interdite car le

² C'est la seconde et dernière fois qu'un témoin utilise le déterminant possessif dans ce corpus. Avec cette actualisation, cette langue leur appartient, ce langage est leur. L'emploi précis de l'adjectif « propre » rend l'idée d'autant plus exclusive.

professeur est un des symboles de l'éducation, de l'autorité intellectuelle nous l'avons dit, de la discipline en un sens.

Conclusion

Dans ce travail, il était question de traiter le discours de nos témoins sociolinguistiquement et anthropologiquement. En participant à une activité du groupe, c'est à dire le fait d'occuper un endroit qui n'est pas marqué par les cours, nous avons cherché l'immersion ethnographique. L'étude des praxèmes souligne la permanente présence de la praxis dans la parole, et donc par extension les *habitus* linguistiques. Cela nous a permis de faire émerger, entre autres, certains stéréotypes.

L'analyse de la mise en mots des différences linguistiques de groupe social (à défaut de parler de classe) par nos témoins nous oriente vers une certaine définition de leur propre parler. Selon eux, et tout d'abord, il s'agirait d'une langue nouvelle qui n'est pas respectueuse. Mais c'est surtout une langue qui refuse de répondre aux codes de l'autorité intellectuelle, une langue dominée qui réagit à la pression sociale. Les représentations sociolinguistiques sont creusées : les *habitus* sont ancrés et acceptés. Le parler qu'ils empruntent semble être fort de hargne, de vulgarité en réaction à la *bonne langue*, celle des « parlars comme » les *autres* : les présidents, les médecins, les professeurs. Il s'agit en comparaison d'un mauvais parler, un parler-stigmate, un *habitus* déconvenant et accepté comme tel. Le besoin et l'envie de rester dans le groupe nous font noter évidemment un dialogisme commun dans lequel chaque membre va se retrouver.

Nous aimerions conclure cette proposition de travail sur les remarques suivantes d'AMT, émises après connaissance du dictionnaire de Jean-Pierre Goudaillier (1997). Il considère le dictionnaire comme un outil à offrir à ses parents pour pouvoir échanger avec eux sur une nouvelle base pour réduire le conflit linguistique générationnel. Aussi, pour ce qui est du conflit que nous appellerons de classe, il émet une autre idée :

- (1) **AMT** ben oui/ ce serait bien qu'un jour françois hollande fait un:/ un discours/ en langage des cités!
AGL et s'il faisait ça comment tu le prendrais aussi?
AMT hein
AGL tu aimerais vraiment bien qu'il le fasse?
AMT oui comme un nouveau départ ((*rires*))
CC arrête le gars il rentrerait dans la classe le gars il serait là ((*yeux écarquillés*))
AMT comme un grand pas pour la france
AGL tu penses que ce serait plus juste finalement?
AMT oui voilà. bah ça- peut-être qu'on l'écouterait!/ s'il parlerait comme ça!
AGL donc s'il parlait comme toi tu l'écouterais
AMT ouais

Il énonce qu'il serait intéressant que le président de la République, et donc peut-être symboliquement le groupe dans lequel il est inclus, parle le langage des cités. Pour lui, son *groupe* serait attentif si l'*autre* parlait comme *eux* : la violence de la *langue autre* négligeant leur attention. Nous pourrions alors parler de violence de classes, en tous cas d'*habitus*, car si d'autres penseront que ce n'est pas exact de parler ici de *classes sociales*, il s'agit en tous cas d'une violence linguistique. Ce témoignage nous le prouve une fois de plus, la langue est bel et bien un territoire symbolique de conflit, et il semble s'avérer être une nécessité de travailler, enseignants, chercheurs, sur la prise en compte et en charge des parlars de cité stigmatisés dans le système institutionnel exclusif que reste encore pour le moment l'école.

Bibliographie

- BOURDIEU Pierre (2000), *Esquisse d'une Théorie de la Pratique*, Paris, Seuil.
BUTLER Judith (2007), *Le Récit de Soi*, Paris, Puf.
GOUDAILLIER Jean-Pierre (1997), *Comment tu tchatches ! Dictionnaire du Français contemporain des Cités*, Paris, Maisonneuve et Larose.
HELLER Monica, MOISE Claudine (2009) « Conversation : la co-construction d'un positionnement interprétatif », *Cahiers de sociolinguistique*, vol. 14, p. 13-25.
LAFONT Robert (2004), *L'Être de Langage*, Paris, Lambert-Lucas.
LAPLANTINE François (2015), *La Description ethnographique*, Paris, Armand Colin.
TODOROV Tzvetan (1981), *Mikhaïl Bakhtine, le Principe dialogique*, Paris, Seuil.
<http://cnrtl.fr> (01.09.17.)

ANNE GENSANE-LESIEWICZ

Université Montpellier 3 – Praxiling CNRS
Courriel : anne.gensane@etu.univ-montp3.fr