



HAL
open science

Diversité des formes d'oral et rapport au langage chez les travailleurs sociaux : l'exemple des médiateurs urbains

Isabelle Léglise

► To cite this version:

Isabelle Léglise. Diversité des formes d'oral et rapport au langage chez les travailleurs sociaux : l'exemple des médiateurs urbains. Isabelle LEGLISE. Pratiques, langues et discours dans le travail social, L'Harmattan, pp.29-52, 2004, Espaces discursifs. halshs-00293240

HAL Id: halshs-00293240

<https://shs.hal.science/halshs-00293240>

Submitted on 3 Jul 2008

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

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

Léglise, Isabelle (2004). Diversité des formes d'oral et rapport au langage chez les travailleurs sociaux : l'exemple des médiateurs urbains In Isabelle Léglise (ed.), *Pratiques, langues et discours dans le travail social* 29-52. Paris: L'Harmattan.

DIVERSITE DES FORMES D'ORAL ET RAPPORT AU LANGAGE DANS LE TRAVAIL SOCIAL : L'EXEMPLE DES MEDIATEURS URBAINS¹

Introduction

Les résultats présentés ici sont issus d'une étude réalisée en 2001 auprès d'un public de travailleurs sociaux de l'agglomération tourangelle, dans le cadre d'une réponse à l'appel d'offre de la Délégation Générale à la Langue Française sur les pratiques et les situations de contact linguistiques. Le programme proposait d'élaborer en commun, entre sociolinguistes et travailleurs sociaux, des connaissances sur les pratiques de jeunes en âge d'être scolarisés (désormais J-scol), à partir de l'expérience de chacun. Nous sommes partis de l'impression largement partagée 'd'oral débridé', c'est-à-dire de pratiques langagières orales variées propres essentiellement à une jeune population auxquelles les travailleurs sociaux sont confrontés souvent dans l'incompréhension, l'étonnement, la crainte ou la réprobation. Claudine Dannequin (1997) par exemple dresse la liste des plaintes dont les travailleurs sociaux (désormais TS), éducateurs ou juges, se font l'écho : incivilités, violences verbales, incompréhensions... Les incompréhensions linguistiques seraient dues notamment au plan suprasegmental qui serait « maltraité » : un « débit haché », un « accent banlieue », en même temps qu'une « absence de maîtrise des niveaux de langue » caractériseraient les pratiques des J-scol et

¹ Isabelle Léglise, Université de Tours.

« agresseraient » les éducateurs. Suivant l'hypothèse de Nicole Gueunier (2000), on peut toutefois considérer que cette « frontière d'incommunicabilité générationnelle relève autant du relationnel et des représentations que du linguistique ». Il m'a semblé intéressant de creuser cette piste de l'incommunicabilité liée à des différences d'interprétation d'un matériau linguistique source de multiples malentendus.

Les médiateurs urbains

La médiation urbaine est un domaine encore peu développé en France, en comparaison avec les pays anglo-saxons, avec un rôle à part dans le travail social. Un service de médiation urbaine a été créé à Tours en 2001 à l'initiative de l'Association pour la Sécurité dans la Ville qui regroupe la Ville de Tours et les bailleurs sociaux (Opac, Semivit, Saiem, association Inter-Ilots etc.). Les médiateurs urbains recrutés (désormais Méd-U.) alternent entre des missions de médiation sur le terrain, des réunions de coordination avec l'équipe d'encadrement et des semaines de formation à l'Institut de Travail Social de Tours.

Les missions de médiation de ces Emplois-Jeunes se déroulent dans trois zones géographiques : Tours Sud (quartiers des Fontaines, Bouzignac, Rives du Cher), Tours Centre (Sanitas, Brotons) et Tours Nord (quartiers Europe et Chateaubriand). Les médiateurs travaillent sur le terrain en paires ou en trio et chaque équipe est encadrée par un coordinateur en charge du quartier. Leur mission se compose de cinq fonctions : sécurisation des espaces publics ; anticipation et réduction des nuisances ; médiation ; information et conseil et enfin diagnostic.

Par rapport aux interrogations ayant mené à la définition du projet de recherche cité, le public de Méd-U. me semble intéressant pour plusieurs raisons. Proches en terme d'âge de la

population qui nous intéresse (ils ont entre 21 et 33 ans), ils sont issus pour la plus grande majorité de ces quartiers² et partagent également les origines sociales et communautaires de la plupart des habitants des quartiers dans lesquels ils interviennent. Ils en connaissent également les difficultés : difficultés scolaires, difficultés financières pour certains, problèmes de recherche d'emploi etc. En même temps, ils ont un rôle de médiation à jouer auprès des populations, jeunes et moins jeunes, et doivent donc inspirer le respect et se distancier éventuellement du rôle de copain / voisin qu'ils avaient auparavant (et qu'ils continuent d'avoir en dehors du travail). Ils me semblent donc être dans un rapport de proximité et d'éloignement par rapport à leurs usagers probablement difficile à gérer mais qui leur permet en même temps de jongler entre compréhension et réprobation. Cette situation paraît a priori intéressante d'un point de vue sociolinguistique : quelles sont leurs pratiques langagières et en quoi diffèrent-elles de celles de notre public cible ? Comment se représentent-ils ces différences ?

La question de la norme linguistique se pose de manière générale pour tout TS : comment s'adresser aux usagers et tout particulièrement aux jeunes usagers ? A quel point faut-il s'adapter linguistiquement à son public ? Quelles formes linguistiques peut-on tolérer de la part des J-scol ? Jusqu'à quel point faut-il les 'reprendre' (Bulot, Van Hooland, 1997) ? Consciemment ou inconsciemment, tout TS doit répondre à de telles interrogations, parfois dans le feu de l'action. Il doit se positionner par rapport à des normes linguistiques renvoyant à des normes sociales. Ce rapport à la norme se pose de manière cruciale pour des médiateurs de rue encore en formation. Issus pour la plupart des quartiers dans lesquels ils interviennent, ils

² Ceci est vrai dans l'agglomération tourangelle mais n'est pas le cas de tous les services de médiation. L'appartenance ou non des médiateurs aux quartiers est une question liée à la politique locale à ce propos.

sont en train de se distancier des codes restreints qui étaient les leurs quelques années auparavant ; en formation et en posture de professionnels sur le terrain, ils sont engagés dans un processus de professionnalisation, d'appropriation d'une identité professionnelle en partie à créer, et de socialisation langag re.

Méthode : des protocoles envisagés à leur réalisation

La méthode envisagée : une collaboration entre travailleurs sociaux et linguistes

Dans le cadre d'une recherche ponctuelle³ dont l'objectif était la construction de savoirs sur la dimension sociolinguistique des pratiques liées au français, éventuellement en contact avec d'autres langues, de jeunes en âge d'être scolarisés, une méthode de co-construction des savoirs avec des travailleurs sociaux avait été élaborée. Le protocole prévoyait en premier lieu la réalisation d'entretiens semi-directifs autour de questions comme :

- Avez-vous l'impression de parler de la même façon au travail et en dehors ? quand vous parlez avec des jeunes, des adultes, des collègues, votre direction, un juge ... ?
- Avec les jeunes en particulier, est-ce que vous êtes surpris par la manière dont ils parlent ? avez-vous senti une évolution ? qu'est-ce qui vous frappe particulièrement dans leur façon de parler ?

A la suite d'un premier entretien, l'enregistrement étant r c cut  séparément par le TS et le linguiste, un second entretien pouvait permettre d'approfondir ou de compléter les

³ Dont le titre était « Valorisation d'acquis d'experts dans le domaine du travail social :  tude d'un lieu d'interface avec les jeunes » devant impliquer trois enseignants-chercheurs de l'Université de Tours : V. Castellotti, D. de Robillard et moi-même.

premières réponses. Ces enregistrements, en dehors de leur contenu à analyser, devaient révéler le 'parler ordinaire' des TS – ou du moins, 'ordinaire en interaction avec un universitaire'.

Par ailleurs, les travailleurs sociaux devaient s'enregistrer pendant une interaction professionnelle avec des J-scol ; corpus fournissant des données sur le 'parler professionnel' des TS et sur les parlers des J-scol en situation d'échange avec des adultes identifiés comme professionnels. Enfin, les TS devaient enregistrer une interaction entre J-scol en l'absence d'adultes. Ces deux derniers corpus devaient être analysés en commun, entre sociolinguistes et TS, sur des questions d'accommodation réciproque, des TS et des J-scol, dans une démarche comparative.

De nombreuses difficultés liées au métier et à la méthode

Alors qu'une demande semblait émerger de la part d'un certain nombre de TS de la région tourangelle⁴, de nombreuses difficultés ont entravé les collaborations envisagées au niveau de la recherche. Des difficultés liées au peu de disponibilité⁵ de TS prêts à s'engager sur une enquête longue, impliquante, et sans visée professionnelle immédiate se sont progressivement révélées. De plus, des difficultés liées au métier et à son secret professionnel sont également apparues, avec notamment l'impossibilité d'enregistrer des interactions professionnelles d'entretiens 'sociaux' sans l'accord des juges de tutelle par exemple. Les deux dernières étapes du protocole envisagé (enregistrement d'interactions entre TS et J-scol et enregistrements entre J-scol) se sont ainsi vues invalider, rendant inenvisageable l'exploitation des corpus dans une

⁴ Une demande avait été formulée en ce sens lors de la journée co-organisée par l'ITS de Tours et l'Université de Tours en 2000.

⁵ En particulier, cette collaboration devait nécessairement prendre place en dehors des horaires de travail pour le travailleur social, si un aménagement avec la structure n'avait pas été négocié...

perspective d'étude sur l'accomodation. Seuls quelques entretiens biographiques avec très peu de TS ont été réalisés (Castellotti, de Robillard, 2001), correspondant à la première étape du protocole envisagé.

Au niveau méthodologique enfin, la nature même des entretiens réalisés comportait plusieurs difficultés. S'inscrivant dans le cadre d'une recherche, ces entretiens devaient servir tout à la fois de cadre de témoignage (où un TS témoigne de sa pratique, de ses positions, de ses interrogations), de cadre à une élicitation des connaissances (où le chercheur essaie de faire verbaliser le TS sur ses pratiques), et de cadre à une co-construction du sens (où il s'agit d'interpréter en commun des discours sur les pratiques). Nous verrons que ces entretiens semblent servir également de cadre à une formation dans l'interaction de la part du linguiste (qui propose voire impose ses concepts et cadres d'analyse).

Dans les quelques entretiens réalisés, il est, de fait, bien difficile de faire la part entre le témoignage et la proposition d'analyse, entre les idées proposées par le chercheur et celles proposées par le TS, entre ce qui correspond à des positions fortes chez ce dernier et ce qui est énoncé pour faire plaisir à l'enquêteur, en situation d'entretien. Pour rendre compte de ce processus de co-construction des savoirs fort délicat, il me paraît intéressant de se pencher sur les termes circulants dans l'interaction, ceux qui sont proposés et éventuellement repris, par le TS comme par le chercheur. Dans l'extrait ci-dessous⁶ par exemple, l'enquêteur reprend les catégories du TS, l'amenant ainsi à préciser son propos, à verbaliser ses pratiques :

TS – [...] dans les entretiens que je mène les entretiens individuels que je mène avec les jeunes en particulier euh euh je vois bien que de temps en temps je suis dans leur vocabulaire

⁶ Les trois extraits ci-dessous proviennent d'entretiens auprès d'une éducatrice spécialisée (corpus Castellotti, de Robillard, 2001).

et et ça passe bien et d'autres fois je vois bien que ça passe pas
/ donc j'en suis bien consciente

C – et vous arrivez à identifier pourquoi à certains moments ça passe et pas à d'autres ou

TS – ben non non j'ai du mal à identifier ça mais je vois bien que ça ça dépend de l'état de réception dans lequel se trouve le jeune ça dépend de de la manière dont l'entretien s'est organisé [...]

En revanche, dans l'extrait suivant, les propos du TS « *ils sont super intelligents* » sont recatégorisés par le chercheur. Un passage est opéré par le chercheur, de la propriété intrinsèque 'être intelligents', à une présentation extrinsèque d'une propriété désincarnée, avec la structure à présentatif et la nominalisation : « *il y a une intelligence* »⁷ ...

TS – [...] ils sont super intelligents [...] l'enseignant on va lui parler d'une certaine manière / l'éducateur d'une autre manière / entre nous ceux de la cité machin on va parler comme ça mais si il y a ceux de la cité truc à ce moment-là on parle autr / mais les adultes doivent pas comprendre donc on s'organise / moi je pense que ça ça sert à ça

C – **donc** il y a une conscience **finalement** / enfin **peut-être** pas conscience au sens euh au sens explicite mais **mais quand même il y a une intelligence comme vous dites**

TS – ah il y a une intelligence

C – de la langue

Outre cette recatégorisation (intelligent-intelligence), le chercheur propose également une qualification par l'adjonction du complément de nom « *de la langue* ». L'intelligence est donc qualifiée de linguistique, et est réduite à cet aspect. Le TS pour sa part ne suit cette reformulation que partiellement,

⁷ Des observations proches, en situation d'entretien avaient été effectuées par Josiane Boutet (1997) sur les différences entre enquêteurs et enquêtés concernant des propriétés intrinsèques et extrinsèques liées à la qualification.

acceptant la catégorisation extrinsèque « *il y a une intelligence* » mais restant ainsi sur une évaluation de l'intelligence des adolescents et non sur une intelligence ou une conscience linguistique. On voit comment le chercheur oriente l'entretien, et tente d'entraîner le TS vers son univers, avec la présence de marques argumentatives : *donc, finalement* encadrant sa proposition « *il y a une conscience* », de la concession et de la modulation *enfin peut-être pas...*, pour mieux présenter son point de vue (*mais quand même*) prenant appui sur la parole attribuée à l'autre (*comme vous dites*).

Enfin, dans un certain nombre de cas, comme l'extrait suivant l'illustre, le chercheur propose des catégories (*des places différentes, adapter son langage à l'interlocuteur, au statut de l'interlocuteur etc.*) et le TS se contente d'agréer (*absolument, tout à fait*). Il ne reprend aucune des catégories proposées (*les places dans l'interlocution, adaptation au statut de l'interlocuteur*) à l'exception du verbe *adapter*⁸.

C – il y a vraiment des places

TS – absolument

C – très très différentes

TS – absolument et ça les jeunes le comprennent bien tout de suite

C – et eux-mêmes adaptent

TS – ah ils s'adaptent ah oui oui oui

C – d'accord leur langage à la à la personne qu'ils ont en face
et au statut que cette personne représente

TS – tout à fait [...]

Etant donné que les termes proposés par le chercheur ne sont pas repris, on peut se demander si ces multiples signes d'agrément traduisent un réel accord avec l'analyse proposée

⁸ Le verbe est d'ailleurs repris sous sa forme réfléchie (*ils s'adaptent*) et non sous la forme transitive proposée par le chercheur : *ils adaptent leur langage*.

par le linguiste ou s'ils ne traduisent pas également le souhait d'une gestion harmonieuse de l'interaction en situation d'entretien de recherche face à un enquêteur perçu comme « expert » (enseignant à l'Université, spécialiste des questions de langue), ce qui pourrait correspondre à l'attitude souvent décrite de l'enquêté cherchant à faire plaisir au chercheur. On peut également se demander si ces énoncés avec leurs accords de surface ne portent pas la trace de multiples malentendus entre les interlocuteurs : le TS se positionnant par rapport à des places sociales et non à des places dans l'interlocution, ou envisageant la capacité d'adaptation sociale des individus en général et non l'accommodation telle que proposée ici par le linguiste : adaptation du langage du locuteur à celui de l'interlocuteur et au statut qu'il lui reconnaît.

Il y a là une sorte de « dialogue de sourds », fort harmonieux en surface et possédant les caractéristiques d'une interaction réussie, mais montrant la difficulté à se décentrer, et de la part du linguiste et de la part du TS. Ceci n'a pas pour conséquence l'impossibilité d'une telle démarche de co-construction de savoirs, mais semble en montrer clairement les difficultés, voire les limites, et sa difficile évaluation.

Une recherche-action-formation auprès de médiateurs

En ce qui me concerne, j'ai pu réaliser un travail un peu en marge du projet initial, auprès d'une quinzaine de médiateurs de rue. La spécificité de ce public en situation de 'fragilité' linguistique et sociale m'a amenée à proposer une intervention sous forme de recherche-action-formation, dès lors qu'amener les locuteurs à parler de leurs pratiques, c'est déjà intervenir (Léglise, 1997), c'est amener les acteurs à réfléchir sur leurs pratiques, à prendre de la distance par rapport à ces dernières, et automatiquement, c'est faire bouger leurs représentations.

Le protocole mis au point a donc été adapté à la spécificité du public⁹ et à la situation de formation. L'ouverture du terrain a été négociée avec l'association en charge des médiateurs et le service de formation continue de l'Institut de Travail Social de Tours qui ont estimé que le protocole pouvait s'insérer dans le processus de formation proposé aux médiateurs. La recherche-action, proposée ensuite aux Méd-U., a été ratifiée par le groupe dans son ensemble. Des séances d'entretiens individuels et de restitution collective ont été programm es lors des interventions assurées par la psychologue en charge de la formation des médiateurs.

Lors d'une première phase dont je parlerai ici, des entretiens non directifs ont été réalisés et croisés avec des observations dans des situations diverses : lors d'interactions individuelles en face à face avec le chercheur, en groupe lors de pauses café, en groupe en classe... Ici comme ailleurs, les interactions sur le terrain (notamment les interactions entre J-scol et Méd-U. lors de leur travail de médiation) n'ont pu être enregistrées afin d'assurer le succès des opérations de médiation, basé en partie sur le secret des interventions. Des observations participantes ont pu toutefois être effectuées.

La première phase d'entretiens a repris le cadre biographique et le type de questions envisagé dans le protocole présenté plus haut (*qu'est ce qui vous frappe dans la façon de parler des jeunes ? etc.*) mais, pour pallier les difficultés méthodologiques pointées précédemment, on a tenté de la dissocier autant que faire se peut d'une phase d'analyse,

⁹ Le contrat avec la DGLF stipulait par exemple que les corpus soient transmis sous forme numérique. Si les médiateurs comprenaient bien l'intérêt d'enregistrements pour la recherche-action, ils refusaient que ces derniers puissent être diffusés à l'audio. Lors de l'ouverture du terrain, un contrat tacite leur a garanti qu'ils ne seraient ni transmis ni utilisés à d'autres fins que celles discutées. Cette méfiance me semble en partie liée à la situation de 'fragilité' ou d'insécurité linguistique évoquée précédemment.

élaborée collectivement en groupe classe avec le chercheur. Ce sont les réponses des médiateurs aux questions posées lors des entretiens que je propose à présent d'étudier, en les comparant aux réponses d'autres TS, moins proches que les médiateurs de notre public cible et en les contrastant, par moment, avec leurs propres pratiques.

Discours et pratiques face à la diversité linguistique

La façon de parler des jeunes : emprunts et injures

Les plaintes des enseignants, TS voire habitants — « représentants normaux » (Baillet, 2001) des quartiers face à une population en âge d'être scolarisée, éventuellement affublée du qualificatif « jeunes de banlieue » dont les pratiques langagières sont stigmatisées (Goffman, 1975) — font maintenant partie intégrante d'un fond interdiscursif sur ces sujets. On retrouve ces plaintes dans les témoignages de TS recueillis à Tours (Castellotti, de Robillard, 2001) sur les particularités des parlers jeunes. A la question « *qu'est ce qui vous frappe dans la façon de parler des jeunes ?* », ces derniers évoquent un métissage linguistique de l'ordre du parler bilingue, en l'occurrence « *les emprunts aux langues d'origine en français* », et en particulier « *que ce soient les jeunes d'origine européenne qui utilisent des expressions arabes* ».

Des termes à connotation péjorative, évoquant la pauvreté et ou la réduction, sont employés pour référer au domaine de la classique richesse lexicale ayant perdu toute richesse : quand les J-scol parlent, ce sont « *toujours les mêmes locutions jetées avec plus ou moins de violence* », on note la « *pauvreté du vocabulaire* ». En dehors de ces quelques observations, on ne peut que remarquer la grande difficulté qui caractérise les TS à décrire des parlers qu'ils dénoncent par ailleurs.

Les médiateurs pour leur part remarquent unanimement l'importance des insultes dans la parole des J-scol. Ainsi :

« *Quand ils se parlent sur 3 phrases, il y a 2 phrases d'insulte, mais eux le voient pas comme des insultes, c'est comme si ils disaient 'tu es mon ami', ils se disent 'eh bâtard', comme si ils disaient 'ouais, tu es mon pote' »* ou encore « *ce que je dis toujours le 'fils de pute' pour eux, c'est le 'bonjour' » ; « ça va être des insultes, de toucher à ta mère, de toucher à tes sœurs, j'ai beau les reprendre, ça va une minute, mais ça les touche pas, eux, pour eux, c'est naturel »*. Certains éléments sont énormément cités, comme prototypiques de ce type de parler : *bâtard, fils de pute, ta mère la ..., ta sœur...* des jugements pouvant intervenir « *ben ils parlent même pas les jeunes, ils font que s'insulter* », comme si les insultes n'étaient pas verbales et de l'ordre aussi d'une parole... insultante.

Il est intéressant de noter que le verbe *frapper* ou l'adjectif *frappant* dans la question « *qu'est ce qui est frappant / vous frappe dans la façon de parler des jeunes ?* » est toujours interprété comme 'choquant', à la fois par les TS et par les médiateurs, ajoutant ainsi une connotation morale aux propos : les parlers jeunes n'ont pas seulement des caractéristiques marquantes, mais elles choquent par rapport à une norme partagée. Ce mouvement de recul est parfois momentané, chez certains médiateurs de rue qui interprètent bien le décalage qu'introduit, en tant que contre-norme, l'utilisation d'expressions comme *bâtard* comme terme affectueux :

« Au début ça choque et puis après, ça devient banal quand ils s'insultent // pour eux, ils s'insultent pas mais c'est vrai que pour une personne qui vient de l'extérieur ben ça fait bizarre d'entendre dire 'viens ici espèce de bâtard' alors qu'il pourrait dire 'viens ici' (tout court) après tu dis 'mais dis lui pas ça, pourquoi tu lui parles comme ça ?' et il te répond 'mais non, c'est rien, c'est mon pote, c'est mon copain', ça c'est choquant au début et puis après ben c'est vrai comme eux, après tu les entends tu dis 'ben non, ça va, ils s'embrouillent pas quoi' »

Mais les médiateurs ont bien du mal à se distancier de leurs catégories pré-établies, notamment en ce qui concerne la catégorie 'insulte', comme le montre l'expression : *quand ils s'insultent* concomittante de *pour eux, ils s'insultent pas*.

Des évolutions dans les parlers jeunes : de pire en pire

Lorsqu'on évoque une évolution possible des pratiques langagières des J-scol avec les TS, les remarques fusent, en terme négatifs (*moins de..., il n'y a plus..., évolution négative* etc.), le standard de comparaison étant les souvenirs de leurs propres pratiques à l'adolescence. Ainsi, par exemple, cette éducatrice spécialisée qui remarque qu'à présent il n'y a plus d'échanges dans la famille¹⁰ :

« il y a moins d'effort, on leur demande de moins en moins d'effort. [...] Par rapport à ce que j'ai eu comme capital linguistique, il y avait un souci au niveau de la scolarité, au niveau de la famille »

De même pour ces médiateurs, l'évolution ne se pose pas en termes naturels, elle est accompagnée de jugements de valeurs et ne peut aller que vers le mal ou le pire... :

« ben les jeunes, plus ils sont jeunes, et plus ils parlent mal // un petit jeune de 8/9 ans, il va sortir des injures que nous on les a connues que à 16/17 ans quoi, c'est pas une évolut, c'est une évolution ouais, qui est mal quoi » ou encore « ben oui, c'est de pire en pire hein. [...] avant c'était pas comme ça. / on n'était pas comme ça / non, je pense que ça se dégrade »

Cette question semble liée pour les TS à la notion d'effort dans l'apprentissage d'une norme, d'un 'bien parler' à acquérir, que ces derniers ont en général connu (que ce soit lié à des volontés parentales ou à la sévérité de l'école) et qu'ils ne semblent pas reconnaître dans la formation ou le comportement des enfants et adolescents actuels. L'école et les parents qui baissent les bras, le peu de motivation des élèves sont régulièrement mis en cause : certains s'identifiant aux causes « *on a notre responsabilité, on ne leur en demande pas assez* »

¹⁰ La comparaison subjective par rapport à sa propre adolescence n'est pas le seul élément ; certaines données sont présentées comme objectives : « *par rapport à des adolescents scolarisés, il y a 10/15/20 ans, plus sont en difficulté aujourd'hui* ».

et d'autres préférant s'en distancier « *je me demande à quoi elle sert l'école, même les profs ils doivent se poser des questions* ».

La majorité des médiateurs répond effectivement ne pas avoir fait d'effort¹¹ particulier dans l'apprentissage du français, si ce n'est sur le tas lors de leur professionnalisation. Une médiatrice raconte par exemple qu'on lui renvoyait une image d'elle 'impulsive', 'rebelle', 'agressive' et qu'elle a du évoluer, pour son travail : « *j'essaie de me canaliser, je suis souvent impulsive, ce que je pense, je le dis tout de suite, des fois ça peut choquer, ça peut bloquer des gens, ben j'ai évolué* ». Elle donne des exemples :

« souvent dans tes phrases, tu mettais un gros mot par ci par là, tu parlais en verlan, parce que à l'époque, c'était le verlan qu'on parlait, des fois tu te remets en question, tu te dis mais comment tu parles, tu es en face de ton patron ! bon ben petit à petit ça se travaille, avec le temps, j'ai fait des efforts »

Notons que les pratiques évoquées par cette médiatrice ressemblent fort aux pratiques dénoncées chez les J-scol actuellement : discours émaillés de termes renvoyant au groupe ('gros mots', 'insultes', emprunts au verlan), utilisation indifférenciée face au statut de l'interlocuteur (ici, le patron) etc. Mais ce type de correspondance n'est jamais évoqué par les médiateurs eux-mêmes et probablement pas conscient. Il fait partie intégrante des ressemblances que le linguiste peut pointer dans un retour réflexif sur les pratiques, lors des séances de formation.

¹¹ A la différence des travailleurs sociaux, la notion d'effort ne semble pas, pour les médiateurs, associée à des valeurs positives. On peut faire l'hypothèse que la différence constatée est d'ordre générationnelle, « *montrer qu'on fait des efforts* » semblant connoté positivement chez des locuteurs plus âgés. On voit par exemple, dans le témoignage cité ici la concurrence entre les formes impersonnelles « *ça se travaille* », laissant présumer un procès sans agent actif et la conclusion personnelle « *avec le temps, j'ai fait des efforts* ».

Compétences linguistiques et accomodation

Si les personnes engagées sur le terrain social s'accordent à reconnaître que les J-scol sont capables d'adaptation¹², elles s'opposent sur la question des compétences linguistiques. Ces deux notions adaptation/accomodation d'un côté et compétences linguistiques de l'autre, sont en effet imbriquées dans les discours des TS. En résumé, estime cette éducatrice spécialisée « *les jeunes s'adaptent mais ils ne vont pas forcément savoir quoi dire et comment le dire* ». Elle donne l'exemple de communications face au juge, où les adolescents préféreraient ne pas s'exprimer « *plutôt que de donner à voir qu'on a du mal à s'exprimer et qu'on va être dans l'agressivité, 'au juge si je lui parle comme ça, il va dire que je suis nul, que je suis un délinquant, comme je sais pas bien parler, je dirai rien'* », cela lui paraît lié à une faible compétence linguistique, elle évoque « *la pauvreté du vocabulaire* », une langue qui leur « *fait défaut* ».

Les médiateurs, pour leur part, associent les difficultés de communication avec les juges à la fonction même du magistrat représentant de la loi, attaché aux mots et à leur valeur faciale. Les discours ci-dessous en témoignent :

« à un juge je ferai plus attention à ce que je vais lui dire quand même pour ne pas passer pour un branquignolle, tandis qu'un ami, c'est un ami, je dis pas que c'est rien, au contraire j'aurai plus d'estime pour un ami qu'un juge, mais à un ami ce sera plus facile de masquer un mot que j'aurai dit de travers, ou une idée, un ressenti, alors qu'un juge non, si il perçoit une idée, ça y est, on peut pas l'enlever de sa tête, il sait qu'un mot veut dire un mot».

Ils expriment une « *peur de dérapier, de vouloir exprimer quelque chose et de dire autre chose* » encore réelle « *avec des*

¹² A défaut de reconnaître plus explicitement une capacité d'adaptation linguistique, comme nous l'avons vu plus haut, les travailleurs sociaux les jugent capables, en particulier, de catégoriser des situations et des interlocuteurs différents.

amis, des jeunes, il est tout le temps possible de reformuler, de redire quoi, un juge, c'est pas pareil, ce qui est dit est dit » ; « avec un juge, bien tournée ou mal tournée, la phrase est dite », comme figée par l'institution : on pourra la retenir contre eux plus tard.

Insensiblement sur ces questions, les médiateurs se sont positionnés eux-mêmes en tant que jeunes, susceptibles d'être confrontés également au juge. Les discours sont clairement emplis de marques énonciatives de première personne et pris en charge.

Si les Méd-U. partagent le point de vue des travailleurs sociaux quant à la capacité à s'adapter — à condition que les J-scol soient dans une situation où ils « aient envie de communiquer », ils s'inscrivent en faux contre l'idée d'une compétence linguistique défaillante. Dans la majorité des cas, jugent-ils, les J-scol n'éprouvent pas de difficulté à s'exprimer, mais tout dépend sur quoi on les juge :

« dès que tu les prends à part / il y en a dans la tête, ils ont un bon niveau d'étude, 2nde, 3^{ème}, ils ont la moyenne, ils se débrouillent pas mal / avec les nanas ils s'expriment super bien, avec leurs parents, ils sont au top, tu vas voir les parents 'ah non, mon fils c'est une crème', mais dès qu'ils sont dehors, ensemble, c'est terminé, dès qu'ils sont entre eux, c'est que des insultes »

« si tu en prends un à part, c'est pas pareil, si il est tout seul, il peut s'exprimer correctement, mais si il est en groupe, il va falloir qu'il y en ait un qui sorte du groupe, qu'il y ait un petit chef »

« quand ils sont chez eux ils sont tout calmes, tout mignons et quand ils sont dehors, ben en fait ils jouent comme Tartuffe, ils ont deux visages et ce qui fait que quand ils sont dehors, ils veulent donner une image quoi ».

A la différence des TS, les médiateurs identifient très clairement deux types de comportements chez les J-scol, correspondant au comportement à l'intérieur et à l'extérieur du groupe. Ceci correspond d'ailleurs aux pratiques des

médiateurs : le rapport à l'interlocuteur et au langage change entièrement quand ils sont seuls face au chercheur ou au sein d'un groupe de pairs / face à un groupe de pairs qui sert d'auditoire à des joutes verbales. Si les médiateurs sont bien conscients de ces différences chez les J-scol, qui font sens et expliquent bien des comportements, ils ne les identifient pas pour eux-mêmes. De plus, la fonction identitaire des pratiques langagières n'est jamais évoquée en tant que telle et ne semble pas une préoccupation chez toutes les personnes interrogées. Ce point apparaît clairement comme l'un de ceux sur lesquels pourrait porter une formation.

Langue et langage dans le travail social : des 'outils' très investis

Pour tout TS, la langue est un outil de travail (Ion et Tricard, 1984), le travail social étant un travail symbolique et avant tout discursif (Autès, 1986) correspondant à l'un des cas où l'activité de travail est essentiellement une activité langagière (Boutet, 1995). Dans la médiation, a fortiori, la dimension langagière est importante. Les médiateurs ressentent effectivement l'importance de la parole, du dialogue, du langage : ils sont bien conscients à la fois que leur « *seule arme, c'est le dialogue* » et à la fois qu'en tant que professionnels, ils sont en représentation, par l'intermédiaire de leur parole. La langue est de fait énormément investie par les médiateurs, la peur de la 'mauvaise image' liée en partie à l'apparence¹³ les poursuit même si l'idée de la norme n'est pas omniprésente chez eux :

¹³ Lorsqu'on demande des exemples d'expressions qu'ils catégorisent comme insultes, la parole se raréfie : « *tu veux que je dise ces mots ? faut pas que tu aies une mauvaise idée de moi alors !* » dit l'un d'eux, redoutant même la citation autonymique de mots défendus. Indépendamment du travail, savoir parler, savoir « *tchatcher* » leur permet d'échapper aux jugements liées aux apparences : « *le langage,*
.../...

« on doit pas être l'exemple, mais quand même »

« en tant que professionnels, on a un langage à tenir et à respecter, pour ne pas choquer une certaine population, une petite dame, pour qu'elle n'ait pas une mauvaise image du service de médiation ».

Les TS, dans leur ensemble, estiment que les façons de parler de leurs usagers leur donnent des indications sur ces derniers et sur les moyens à mettre en œuvre pour les aider. Mais on découvre des difficultés à mettre en mots ce type d'expériences comparables à celles que l'on a pointées quant aux caractéristiques des parlers jeunes. Un TS estime effectivement que la façon de parler « *permet d'évaluer chaque adolescent, chaque personnalité* », mais en même temps exprime une grande prudence « *c'est pas parce qu'un adolescent s'exprime comme ça que c'est un délinquant / un ado peut être à un moment donné dans l'agressivité verbale, mais il peut abandonner ce registre verbal plus tard* ». Chez les médiateurs cette position apparaît comme radicalisée : « *c'est clair qu'avec le langage, tu vois à qui tu as affaire* » mais ils ne peuvent décrire les éléments et ressources linguistiques (Mondada, 1995 et 2002) déclencheurs dans l'interprétation.

Les TS, bien conscients d'une accomodation minimale de leur part vis-à-vis de leur public, essaient toutefois de se distancier par rapport aux pratiques des J-scol ; « *il ne faut pas que j'aie ce langage jeune, c'est d mago* » note l'un d'eux. Les médiateurs évoquent, de leur côté, la nécessité d'y recourir :

c'est important, les gens dès qu'ils te voient ils te jugent au faciès [...] et en fonction de la manière dont tu parles, en fait, ça leur permet de changer d'opinion / souvent en fait parce qu'ils te voient à ton apparence, t(u) es noir, t(u) es arabe, t(u) es ci, t(u) es ça, donc elle est comme, elle est stupide, il est con, c'est un voleur, tu sais, ils se font une image, et une fois que tu parles avec eux, ben ils se disent ben merde, elle sait parler et elle est pas stupide, ils changent du tout au tout en fait».

« il y a des jeunes de 14/15 ans dès que tu les vois tu parles avec eux et puis quelques fois, pour les remettre en place, tu emploies leurs expressions, parce que, ils te testent alors, au bout d'un moment, dès que tu rentres dans leur, pas dans leur jeu mais dans leur langage, il y a des termes que tu connais, en les remettant en place en haussant le ton puis en employant quelques termes (ça marchera mieux) ben ils vont se dire, ben c'est bon avec elle ».

Des façons de parler cohabitent donc, et les propos des uns ou des autres ne sont pas exempts de ces contacts. Dans les entretiens, dans les propos des TS, on note par exemple la présence de la construction *ça le fait / ça le fait pas* qui n'est pas répandue dans l'ensemble de la population. Il est étonnant de constater qu'alors que les travailleurs sociaux n'en semblent pas conscients, les médiateurs semblent, eux, s'en rendre compte :

« dans le social, au bout d'un certain moment à les côtoyer tous les jours les jeunes, tu prends leurs expressions, certaines sont sympatoches, comme *chelou, kiffer*, et puis tu gardes ça ».

Les langues du quartier comme outil de travail

Alors qu'il y a une dizaine d'années, une étude montrait la réticence de travailleurs sociaux face à la question des minorités culturelles, « débordés par la poussée de l'ethnicité et la nécessité de la prendre en charge » (Martuccelli, Wieviorka, 1990), les Méd-U. estiment qu'être soi-même du quartier et partager les origines communautaires de la plupart des J-scol en présence aide à comprendre les jeunes habitants et à leur parler (« *c'est clair que ça marche d'abord au faciès, à la couleur de peau* »), cela permet de se faire respecter plus rapidement et facilite le travail de médiation. L'un des médiateurs raconte par exemple que les habitants de sa tour avaient demandé explicitement que l'un des membres de sa propre famille (qui était respectée localement) soit choisi pour faire partie des équipes de médiateurs, « *les habitants avaient confiance, ça les rassurait* ».

Parler les langues présentes dans le quartier ou en utiliser quelques expressions permet-il de faciliter le travail social ? Les TS semblent s'en distancier : une éducatrice spécialisée d'une cinquantaine d'années a décidé de ne pas utiliser l'arabe, qu'elle comprend, avec des jeunes, pourtant en « *difficulté linguistique en français* ». Elle estime que ce serait probablement jugé comme déplacé à la fois par les J-scol eux-mêmes et par ses collègues. Les médiateurs, pour leur part, ont parfois recours aux langues du quartier pour résoudre des conflits lorsque les personnes en présence n'arrivent pas à bien s'exprimer en français. L'une des médiatrices, française de parents portugais, a par exemple résolu un conflit en discutant en portugais avec une femme qui, en raison de ses difficultés en français, était rejetée par le voisinage et ne pouvait s'expliquer.

Parsemer ses énoncés d'expressions dans les différentes langues du quartier sert parfois, comme on l'a vu précédemment, à montrer aux J-scol qu'on connaît leur univers de référence, même si ce n'est pas un moyen de résoudre directement les conflits : « *les expressions, bien sûr  a aide à comprendre, comme ça, quand on passe, mais pas à résoudre les conflits* ». Mais, adopter les pratiques du quartier en terme d'alternance codique, c'est également adopter un comportement convergent (Giles et al., 1991) ou revendiquer une identité que ne souhaitent pas tous les médiateurs :

«  a n'a pas de sens de régler un conflit avec une phrase en français et un mot en arabe, moi, je parlerai pas arabe pour me faire respecter, ou on m'accepte telle que je suis ou c'est pas grave, on m'accepte pas ».

Certains médiateurs, dans leurs pratiques de groupe, mélangent effectivement les langues et parsèment leur français, langue maternelle, de mots arabes¹⁴. Lors de la formation, nous

¹⁴ L'observation de ces pratiques langagières semble faire émerger comme 'locuteurs légitimes' du groupe les jeunes hommes de la communauté maghrébine ainsi que différentes stratégies pour adopter
.../...

sommes revenus sur ces pratiques, qui étaient explicitement dénoncées par certains : « *il y a des personnes, pour se faire accepter, ben elles se mettent à, au portugais pas trop, j'ai plutôt l'impression que c'est surtout en arabe en fait [...elle cite l'emprunt de wallah ! à l'arabe] je trouve ça dommage en fait c'est comme si on leur enlevait une partie d'eux, pas un patrimoine mais une partie d'eux* ».

Un consensus s'est alors clairement dégagé : ceux qui font partie du quartier, et quelle que soit leur origine communautaire, qu'il s'agisse de J-scol ou de médiateurs dans l'exercice de leurs fonctions, ont le droit d'emprunter des mots à d'autres langues en présence, c'est une pratique commune, intériorisée, que personne ne remarque. En revanche, ce droit n'est pas reconnu aux personnes extérieures au quartier¹⁵ ; il s'agit alors de pratiques marquées, dénoncées, et vécues comme une usurpation d'identité.

Conclusion

Alors que le travail social est éminemment langagier, l'enquête réalisée auprès de TS et de Méd-U. révèle, en même temps qu'une conscience certaine de l'importance des niveaux linguistiques et langagiers, une grande difficulté à mettre en mots ces expériences, un manque de catégories pour l'analyse et une certaine difficulté de décentration. Les discours adoptent le registre de la plainte, de l'incompréhension, ils sont empreints de jugements de valeur et s'arrêtent à quelques traits caractéristiques de parlars jeunes présentés comme prototypiques (en particulier emprunts à l'arabe, insultes,

leurs caractéristiques propres ou celles qui leur sont attribuées (Léglise, 2004).

¹⁵ Qu'il s'agisse de personnes : formateurs, TS, commerçants, policiers... ou de discours désincarnés (publicitaires, médias etc.).

violences verbales): ils sont la trace d'une formation langag re (Boutet, Fiala, Simonin, 1976) sur les parlars jeunes, non savante et extrêmement productive, nourrissant discours et contre-discours dont les médiateurs se font parfois l'écho.

La phase collective de confrontation avec les Méd-U., dont il a très peu été question ici, a permis en particulier d'établir des rapprochements entre les discours des médiateurs sur les J-scol et leurs propres pratiques. Un travail a notamment été engagé à propos des insultes qui les choquaient tant lorsqu'elles venaient de J-scol et qui ne semblaient pas les gêner dans leurs propres conduites de groupe. Lors des pauses en effet, les médiateurs se traitaient affectueusement de *négro*, *sale bougnoul*, *espèce de racaille*, *t(u) es que de la perte...* renvoyant à une utilisation du second degré et du détournement proche de l'emploi affectif de termes injurieux¹⁶ (comme *bâtard*, *fil de pute...*) par leurs jeunes usagers.

Le dispositif mis en place auprès des médiateurs de rue a donc permis tout à la fois aux acteurs du terrain d'entamer une réflexion sur ces questions, à l'enseignant-chercheur de poursuivre une étude des discours et des pratiques et, en collaboration avec les médiateurs et les structures d'accueil, d'évaluer des besoins chez ces derniers en vue de compléter leur formation.

En terme de contenus de formation, quelques éléments ont été mis en évidence tout au long de ce texte: fonction identitaire et cryptique des pratiques langag res; norme, variation linguistique – en particulier diaphasique – et accomodation; gestion des ressources linguistiques dans l'interaction; rôle intégratif de l'insulte dans les groupes de pairs et exclusion etc. Sur tous ces thèmes, la formation des travailleurs sociaux et des médiateurs de rue ne pourrait que bénéficier de l'intervention de sociolinguistes, spécialistes de

¹⁶ Cf. (Léglise et Leroy, sous presse) sur ce point et sur les déplacements générationnels.

ces domaines et attentifs aux réalités des pratiques du travail social.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AUTES M., 1986, « Du travail social comme agir communicationnel », *COM n°36*, 7-25.
- BAILLET D., 2001, « La "langue des banlieues", entre appauvrissement culturel et exclusion sociale », *Hommes et Migrations n°1231*, 29-37.
- BILLIEZ, J., 1991, « Le parler véhiculaire interethnique de groupes d'adolescents en milieu urbain », in *Des langues et des villes*, ACCT, Didier Erudition.
- BOUTET J., FIALA P., SIMONIN J., 1976, « Sociolinguistique ou sociologie du langage », *Critique n°344*, 68-85.
- BOUTET J., dir., 1995, *Paroles au travail*, L'Harmattan.
- BOUTET J., 1997, « Façons de dire la qualification », *Mots n°14*, 171-196.
- BOYER H., coord., 1997, *Les mots des jeunes : observations et hypothèses*, *Langue Française*, n°114.
- BULOT T., VAN HOOLAND M., 1997, « Représentations du "parler banlieue" à Rouen », *SKHOLE Hors série*, IUFM Aix-Marseille.
- CASTELLOTTI V., ROBILLARD de D., coord., 2001, *Langue et insertion sociale*, *Langage et Société n°98*.
- DANNEQUIN C., 1997, « Outrances verbales ou mal de vivre chez les jeunes des cités », *Migrants-formation n°108*, 21-29.
- GILES H., COUPLAND N. et J., 1991, *Contexts of accomodation : development in applied sociolinguistics*, Paris : Maison des sciences de l'homme.
- GOFFMAN E., 1975, *Stigmate*, Paris : Editions de Minuit [1963].
- GUEUNIER, N., 2000, « Le français de référence : approche sociolinguistique », communication au colloque *Français de Référence*, Université de Louvain.
- ION J., TRICARD J.P., 1984, *Les travailleurs sociaux*, Paris : La découverte.

- LEGLISE I., 1997, « Intervention linguistique : théorie, pratique et intérêt dans le cadre de l'analyse de l'activité », *Linx* n°37, Université de Paris X, 169-182.
- LEGLISE I., 2004, « Les médiateurs urbains face aux parlers jeunes, des exemples de parlers jeunes ? », in Caubet D. et al (coord), *Parlers jeunes, ici et là-bas, Pratiques et Représentations*, L'Harmattan, 221-246.
- LEGLISE I., LEROY M., sous presse, « Insultes et joutes verbales chez les 'jeunes' : le regard des médiateurs urbains », in Tauzin A., ed., *Insultes, joutes, vannes*, Karthala.
- MARTUCCELI D., WIEVORKA M., 1990, « Le travail social, l'immigration et la ville », *Les annales de la recherche urbaine* n°49, 5-11.
- MONDADA L., 1995, « Pour une approche des formes linguistiques dans les dynamiques interactionnelles », *Cahiers de l'ILSL* n°7, 1-18.
- MONDADA L., 2002, « Pour une approche interactionnelle de la catégorisation des ressources linguistiques par les locuteurs », *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain* n° 28, 23-35.

Léglise, Isabelle (2004). Diversité des formes d'oral et rapport au langage chez les travailleurs sociaux : l'exemple des médiateurs urbains In Isabelle Léglise (ed.), *Pratiques, langues et discours dans le travail social* 29-52. Paris: L'Harmattan.