

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ ABOU BAKR BELKAÏD - Tlemcen
FACULTÉ DES LETTRES, DES SCIENCES HUMAINES ET DES SCIENCES SOCIALES
DÉPARTEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES
SECTION DE FRANÇAIS

THÈME DE MÉMOIRE

LES PRATIQUES LANGAGIÈRES DES JEUNES IMMIGRÉS DURANT LEUR SÉJOUR EN ALGÉRIE : ÉTUDE DES REPRÉSENTATIONS

En vue de l'obtention d'un Magistère de Français
Option : Sciences du langage

Présenté par :

Sidi Mohamed MOUSSAOUI

Encadré par :

Pr. Boumediene BENMOUSSAT

Soutenu le : 21 juin 2009.

Devant le jury composé de :

- Mme. Claude CORTIER, Maître de conférences - U. de Lyon, Présidente.
- Mr. Boumediene BENMOUSSAT, Professeur - U. de Tlemcen, Rapporteur.
- Mr. Abdelmadjid ABOURA, Maître de conférences A - U. de Tlemcen, Examineur.
- Mme Batoul BENABADJI-SETTOUTI, Maître de conférences B - U. de Tlemcen, Examinatrice
- Mme. Aouicha OUDJEDI DAMERDJI, Maître de conférences B - U. de Tlemcen, Examinatrice.

ملخص

لقد شكلت الهجرة دوما موضوعا من الموضوعات الهامة، خصوصا بعد ظهور الجيل الثالث الذي ولد و تعلم في فرنسا و يزور الجزائر بانتظام. لذا سنعمد في عملنا هذا لدراسة الممارسات اللسانية لهذه الفئة العمرية بالبحث في مواقفها و تمثلاتها، بإجراء تحري سوسيو-لساني أجري على شباب فرنسي من أصل جزائري يتراوح سنهم ما بين عشرة وعشرين سنة. وعليه فإن الهدف من هذا البحث هو الإجابة على مجموعة من الأسئلة، و هي : ما هي المميزات التي تطبع ممارسات هؤلاء الشباب في بلدهم الأصلي؟ ما هي التأثيرات و النتائج التي تحدثها التمثلات في ممارساتهم اللسانية؟ إذن سعيا منا لتحديد الخصائص التي تطبع لغتهم لخطابهم التقويي لممارساتهم اللسانية، سنبين كيف يتعاملون مع اللغة العربية و اللغة الفرنسية لتحقيق شكل لساني وظيفي يمكن أن يطلق عليه اسم : "تمازج لساني" يتخذ أشكال متنوعة. و هذا ما يجعلنا نستشف ثقافة خاصة هؤلاء الشباب.

الكلمات المفتاحية: الممارسات اللسانية، "تمازج لساني"، المواقف، التمثلات.

SUMMARY

Immigration has always been a topic of raising importance, not least with the emergence of what can be called "Third generation". This generation of young immigrants who were born and educated in France but keep contact with Algeria through frequent visits. In the present work, we attempt to describe and analyse their linguistic practices and try to understand the relation which relates them to their attitudes and linguistic representations. This work aims at providing answers, through a sociolinguistic investigation carried out with young French of Algerian origin aged between ten and twenty. The questions are as follows: What are here, in the homeland, the characteristics and peculiarities of their linguistic practices? What is the impact resulting from the representations on these practices and what are the consequences? In order, then, to identify the specific traits underlying the spoken form of these immigrants and their "epilinguistic discourse", we will show how they use both French and Arabic to make up an identity-based linguistic form called "linguistic crossing". This process, through which these youngsters manifest their identity and by which they exclude the other, is an expression of their own culture.

Keywords: linguistic practices, "linguistic crossing", attitudes, linguistic representations.

RÉSUMÉ

L'immigration a toujours été un sujet d'actualité et aujourd'hui plus que jamais, notamment, avec la troisième génération de jeunes immigrés, nés et scolarisés en France et venant séjourner régulièrement en Algérie. Nous nous proposons, dans ce présent travail, de décrire et d'analyser leurs pratiques langagières tout en essayant de comprendre le rapport qui les relie aux attitudes et représentations linguistiques. Cette recherche a pour objectif de répondre, au travers d'une enquête sociolinguistique menée auprès de jeunes Français d'origine algérienne âgés entre dix et vingt ans, un certain nombre de questions, à savoir : Quelles sont ici, en terre d'origine, les particularités et les caractéristiques de leurs pratiques langagières ? Quelle influence les représentations exercent-elles sur ces pratiques et quelles sont les conséquences qui peuvent être engendrées ? En vue de repérer les traits spécifiques du parler, de ces immigrés, et du discours épilinguistique destiné à cerner la façon dont ils catégorisent et se représentent leurs propres langues et pratiques langagières, nous montrerons comment ils se servent du français et de l'arabe, pour réaliser une forme langagière à fonction identitaire appelée "métissage langagier". Ce procédé, à travers lequel ces jeunes se reconnaissent, auquel ils s'identifient et par lequel, aussi, ils excluent l'autre, témoigne de l'existence d'une culture propre à eux.

Mots-clés : pratiques langagières, "métissage langagier", attitudes, représentations.

REMERCIEMENTS

Afin de ne pas heurter la sensibilité de qui que ce soit, je me suis résolu à adresser mes vifs remerciements sans nommer quiconque m'assurant, toutefois, que chacun d'entre vous pourra retrouver, entre les lignes, son nom.

À cet effet, je tiens à remercier, en premier lieu, tous ces jeunes immigrés qui ont accepté ma présence incongrue, parfois envahissante et intrusive. Je souhaite ardemment que la vie et l'avenir leur sourient.

Je tiens, ensuite, à exprimer ma reconnaissance et témoigner de ma gratitude à toutes celles et ceux qui, pour des raisons sensiblement différentes, ont contribué de près ou de loin, par un mot, un geste ou un comportement amical, à la mise à jour de ce présent ouvrage.

Enfin, je tiens à exprimer ma gratitude et mes chaleureux remerciements aux membres du jury pour avoir accepté de lire et d'évaluer mon travail et de nous honorer par leur participation à cette soutenance.

DÉDICACE

Avec tous mes sentiments de tendresse, je dédie ce travail à mes chers parents qui m'ont appris la patience et la persévérance ; sans leur soutien et conseils je n'aurai jamais pu accomplir ma tâche. Leur amour et patience mérite ma reconnaissance.

À Meriem ma chandelle ; et Nihel mon soleil.

À mes sœurs et frères qui n'ont jamais cessé de m'encourager pour réaliser mes ambitions.

Enfin, à toute ma famille, à tous mes enseignants, à tous ces modèles que j'admire, à tous ceux qui, assoiffés de science, n'hésitent pas à aller la quérir aux confins de la terre, de l'univers ou de la vie.

CONVENTIONS DE TRANSCRIPTION

&	Indique qu'il n'y a pas de pause entre la fin d'une réplique et le début d'une autre
()	Indique un phonème ou une syllabe non prononcé(e)
[]	montre notre intervention pour expliquer ou donner des informations supplémentaires
/	Indique que le locuteur reprend son souffle
//	Petite pause
///	Pause plus importante
:	Allongement de la syllabe ou du phonème qui précède
::	Allongement plus long
e	Note le « euh » d'hésitation
-	Note l'absence du début ou de la fin d'un mot. Exemple –Rien pour les Algériens
MAJ	Les caractères en majuscules indiquent un accent d'intensité ou d'insistance
	Les vocables inscrits en caractère gras indiquent qu'ils sont prononcés en arabe
	La gémination est signalée par le redoublement de la lettre. Exemple feddam
^	Les voyelles allongées à l'écrit sont notées avec un accent circonflexe

INTRODUCTION

Les pratiques langagières des jeunes, issus de l'immigration, sont plus que jamais un sujet de société auquel, des médias aux politiques, on prête une attention soutenue. Souvent présentées de façon caricaturale, elles sont perçues, pour certains, comme une menace et pour la langue française et pour la langue arabe. Or, les informations de nature scientifique sur les usages réels de ces jeunes sont toujours limitées et sortent difficilement du cercle restreint des professionnels des sciences du langage.

Nous nous proposons, dans ce présent travail, de décrire et d'analyser les pratiques langagières des jeunes immigrés durant leur séjour en Algérie. Aussi, partant du fait que :

« il n'existe pas d'usage linguistique sans croyances ou représentations ; c'est-à-dire sans idées, sans images liées à l'expérience individuelle et/ou collective du locuteur »¹.

Alors, nous nous intéresserons, plus particulièrement dans cette étude, aux attitudes et/ou représentations de ces locuteurs quant à l'usage, réel, des langues en présence et de leurs pratiques effectives. En effet, la faculté de l'homme, lui permet de réfléchir sur son système langagier et d'avoir des conceptions sur sa langue qui se traduisent par des images figuratives et, donc, verbales.

De ce fait, l'objet principal de notre recherche est la parole investie par le jeune immigré qui la produit, celle qui porte les traces de son parcours migratoire et de son évolution ; celle qui indique le changement ou qui l'annonce. Cette parole à laquelle nous nous intéressons est celle qu'on puise dans un répertoire élargi, à l'intérieur duquel deux langues, emblèmes d'identités distinctes, se côtoient, se mêlent et fusionnent. Deux langues de prestige inégal, du fait que l'une est représentative d'un groupe dominant et l'autre, selon nos locuteurs, d'un groupe dominé au statut social fragile.

Pour ce faire, nous avons mené une enquête de terrain auprès d'une jeune population d'immigrés dont l'âge varie entre dix et vingt ans. Ces jeunes sont tous nés et scolarisés en France. Ils sont, pour la plupart, des immigrés de la troisième génération qui ont maintenu des relations étroites avec le pays des origines. En effet, ils y retournent régulièrement chaque année, lors des vacances estivales, resserrant ainsi les liens avec le reste de la famille qui continue d'y résider. Elles sont, pour la plupart d'entre elles, à la quête d'un héritage socio-culturel et linguistique n'appartenant ni à leurs parents et grands-parents seuls, ni à la terre d'accueil toute seule : un héritage bilingue et biculturel bien complexe.

¹ S. Moscovici, *Introduction à la psychologie sociale*, Paris, Larousse, 1972, p.125.



Nous sommes parti d'une constatation : les jeunes Français issus de l'immigration algérienne développent, en Algérie, pays d'origine, des pratiques langagières particulières. Ces pratiques sont, en général, truffées de représentations et de stigmatisations.

Notre travail, n'est pas de présenter une description exhaustive de ces pratiques langagières, mais de différents exemples d'une observation scientifique des pratiques réelles apportant des éléments d'information, d'analyse et de compréhension. Ces pratiques, souvent prises comme le signe d'une absence de maîtrise de la langue commune, sont d'abord la manifestation d'un usage complémentaire de répertoires lexicaux, phonologiques et intonationnels éphémères.

Afin de vérifier l'exactitude de ces postulats, nous avons formulé une hypothèse principale qui pourrait se résumer de la manière suivante :

Les pratiques langagières de ces jeunes immigrés se caractérisent par un usage multiple de la langue française. Certains de ces usages peuvent être considérés comme des formes vernaculaires, d'autres comme des hybridations, des métissages langagier et d'autres encore, fonctionnent comme des marqueurs identitaires, c'est-à-dire des indices linguistiques de l'appartenance de groupe (familles, groupes d'amis, voisinage etc.). Qu'est-ce qui fait que leur parler varie de cette manière ? et quel est l'impact des représentations sur ces multiples usages de la langue et les conséquences éventuelles que peuvent engendrer ces représentations ?

À travers notre étude, nous essaierons de voir la véracité de notre hypothèse tout en montrant que ces jeunes immigrés peuvent faire varier leurs usages (registres, styles, jeux de langage) et que cela révèle l'étendue de leur répertoire mais aussi et surtout l'étendue de leurs représentations.

Notre travail de recherche s'organise, ainsi, en quatre chapitres.

Dans le premier chapitre, nous exposerons les fondements théoriques et conceptuels de la recherche. Nous présenterons les méthodologies utilisées pour l'étude des pratiques langagières et celle des représentations. Ces deux approches, distinctes par leurs objectifs, mettent en jeu des méthodologies, également différentes, même si elles doivent être mises en relation afin de dégager les zones d'influences réciproques. Nous décrirons, par la suite, les principales caractéristiques de l'élaboration et du déroulement de l'enquête.

Cette dernière, s'inscrit dans une démarche ethnographique permettant d'observer au mieux les stratégies utilisées par ces jeunes immigrés pour maintenir partiellement leurs habitudes linguistiques et culturelles, tout en s'intégrant à la vie française. Enfin, ce chapitre rend compte du long et rigoureux cheminement que nous avons effectué pour collecter nos données et des moyens mis en œuvre pour recueillir les énoncés, c'est-à-dire de notre observation participante. Cette méthode d'approche correspond à un travail d'investigation intense qui a pour but de collecter des données prises sur le vif afin d'obtenir un corpus d'enregistrements spontanés et de formuler des conclusions pertinentes. En outre, ce chapitre présente les hypothèses émises et les objectifs visés ainsi que les difficultés rencontrées au cours de ce travail de recherche.

Dans le second chapitre, nous essaierons, dans un premier temps, de voir comment se présente le répertoire verbal de ces immigrés afin de déterminer les places et les rôles respectifs assignés communément aux deux langues, l'arabe et le français, dans leur répertoire, selon l'âge, le sexe et le milieu socio-économique. Par la suite, nous verrons les moyens dont ils disposent pour élaborer des stratégies de communication car il s'avère qu'entre les deux modèles, s'est créé et continue à se créer une variété connue sous le nom d'*alternance des codes*. Cet "*hybride linguistique*" est pensé et vécu, par ces jeunes, comme une norme langagière nouvelle, comme un langage qui leur est propre et se trouve ainsi, corrélé à une nouvelle identification. Dans cette optique, nous chercherons à montrer que cette norme est née, chez eux, d'un besoin de se défendre contre les images et clichés stigmatisant. Pour finir, nous proposons, de centrer notre recherche dans l'étude des représentations langagières associées au discours métissé. Nos enquêtés valorisent cette forme de discours qui constitue, en effet, une composante essentielle du processus de métissage. Nous posons l'hypothèse selon laquelle cette jeunesse-échantillon étudiée aurait, par ses pratiques langagières, construit un réseau de communication sociale original sur la base des langues et cultures dont elle a hérité. Aussi le métissage linguistique sert-il, selon nous, de tentative de revalorisation personnelle qui nécessite cependant, pour eux, de se transposer sur un marché autre que les marchés jusqu'alors dominants. Nous tenterons, donc, de voir, la manière dont les enquêtés définissent et se représentent la pratique de métissage afin de déterminer les fonctions que cette dernière revêt.

Dans le troisième chapitre, nous tenterons d'étudier les attitudes et les représentations de nos jeunes enquêtés à partir de leurs pratiques langagières. Tout d'abord, nous verrons la variabilité du concept "représentation" selon les différentes écoles de pensées. Ensuite, notre analyse prendra pour point d'appui, le discours épilinguistique de nos immigrés. Notre objectif sera ici de cerner les représentations entrant en rapport dialectique avec leurs pratiques langagières. Celles-ci traduisent, par là même, la réalité linguistique des enquêtés et permettent de repérer, entre autres, les choix de langues mais aussi, et surtout, les sentiments et comportements de sécurité ou d'insécurité linguistique dans ces situations de multilinguisme. Dans cette perspective, et tout en croisant différents paramètres historiques, sociologiques et linguistiques ; nous essaierons d'apporter quelques éclairages sur les proximités et les différences de pratiques langagières entre un groupe de filles et un groupe de garçons. Puis, nous tenterons, à partir d'entretiens semi-directifs menés auprès d'eux, d'étudier la façon dont ces jeunes immigrés envisagent leurs propres pratiques, les catégorisent, les nomment et les situent par rapport à l'ensemble des usages.

Dans le quatrième et dernier chapitre, nous étudierons les représentations, que connaissent nos jeunes locuteurs immigrés, tout en essayant de rendre compte des répercussions qu'elles entraînent sur leur construction identitaire. En effet, étudier les représentations en termes de production d'identité est une manière d'aborder la signification que possèdent pour son locuteur, les pratiques langagières. En vue de cela, nous consacrerons une partie à l'approche empirique, qui traite de façon concrète de l'ambiguïté identitaire chez ces jeunes issus de l'immigration. Dans cette perspective, le recours à la conscience linguistique du locuteur permet d'examiner leurs propos et le regard qu'ils portent sur eux-mêmes, sur leurs familles et sur la société en général. Une autre partie sera réservée à l'analyse des particularités, lexicales ou autres, que nous aurons dégagé de leurs pratiques langagières et de situer ces productions dans le réseau de motivations qui les détermine, c'est-à-dire leur conférant la signification qu'elles revêtent pour eux. Néanmoins, traiter cette problématique, d'identité, exige de partir du postulat selon lequel l'identité n'est jamais donnée d'avance, mais se construit, au contraire dans un mouvement dialectique, dans un va-et-vient entre les pratiques langagières et les représentations. C'est pourquoi les usages et représentations d'usages constituent les instruments de base de notre réflexion.

Enfin, nous verrons que ces jeunes arrivent, à partir de deux modèles distincts et en les combinant, à leur manière, à créer des pratiques qui leurs sont propres et à revendiquer ce qu'on appelle, une "*identité mixte*". Ces deux modèles, en question, ne semblent s'appeler en écho que pour mieux s'opposer. En effet, les représentations qui y prévalent agissent, d'après leurs dires, dans le sens d'une déconstruction permanente de leur identité : ils sont "*immigrés*" et "*français*" ici au bled et "*maghrébins*" et "*reubeus*" là-bas en France. En somme, ce chapitre, nous éclairera sur les différents modes d'expression de l'identité de nos locuteurs et tentera, par là, de mettre en évidence les liens profonds entre pratiques langagières, attitudes identitaires et représentations.

CHAPITRE I

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES ET DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE

En vue de mener l'étude des pratiques langagières et des représentations de jeunes locuteurs issus de l'immigration algérienne, il s'avère nécessaire de situer les réalités à observer et à décrire. C'est pourquoi, nous inscrivons la recherche que nous avons effectuée, dans ce présent travail, dans le champ de la sociolinguistique. L'intérêt principal de cette recherche réside, selon nous, dans la description des aspects langagiers de nos jeunes vacanciers. Il s'agit, pour nous, de mettre à nu les articulations entre leurs attitudes et représentations face aux langues en présence et leurs pratiques langagières qui se manifestent dans la mise en place d'un répertoire langagier complexe et varié, construit comme le reflet et le véhicule de valeurs identitaires.

Nous sommes parti d'une constatation : les jeunes Français d'origine algérienne développent, durant leur séjour en Algérie, des pratiques langagières particulières. Ces pratiques sont en général, stigmatisées, en raison de l'influence qu'y exerce la langue d'origine (l'arabe dialectal) et de la genèse d'un parler propre à ces jeunes. Nous étudierons ce phénomène en essayant de comprendre le rapport qui relie les représentations aux pratiques langagières. Pour ce faire, nous sommes contraint, d'une part, d'observer les pratiques langagières, de ces locuteurs, et de rendre compte de leur dynamique évolutive, d'autre part, de tenter de mettre à jour leurs représentations telles qu'elles se manifestent à travers leur discours, dans un ensemble de situations très diversifiées. Cette étude induit de fait une enquête de terrain. En effet, une enquête de terrain menée dans un cadre précis avec un important investissement personnel et des méthodes rigoureuses, permet de recueillir des données fiables et spécifiques.

• MÉTHODOLOGIE

Pratiques langagières et représentations sont deux axes de questionnement sociolinguistique, fondamentalement différents dans leur essence même, puisque l'un porte sur les comportements langagiers au sein de ces locuteurs immigrés et l'autre sur les idéologies véhiculées par la diglossie. Aussi, les méthodes d'enquête varient en fonction des objectifs visés. En effet, J. A. Fishman déclare à ce propos que :

« l'une des véritables caractéristiques de la recherche sociolinguistique est que la sélection des méthodes est une

conséquence des données du problème : elle n'en n'est absolument pas indépendante »².

De ce fait, le choix de la méthode d'enquête dépend de l'orientation de la recherche, des objectifs à atteindre ainsi que du terrain sur lequel le chercheur décide de travailler.

Compte tenu de notre détermination d'opérer sur le terrain des pratiques langagières, nous avons suivi la méthode d'analyse de G. Devereux qui, déjà en 1972, affirmait :

« (...) qu'un phénomène humain qui n'est expliqué que d'une manière n'est, pour ainsi dire, pas expliqué du tout »³.

Pour cette raison, nous avons considéré que l'étude de l'individu en tant que sujet "entendant" et "parlant"⁴, ne pouvait s'effectuer en dehors d'une approche pluridisciplinaire où sociologie, anthropologie, ethnolinguistique, psycholinguistique et sociolinguistique ont été mises en relation afin d'établir des zones d'influences et de rendre compte de la complexité du phénomène.

En conséquence, c'est avec une certaine satisfaction personnelle que, par l'intermédiaire de cette enquête auprès de jeunes immigrés venant passer leur séjour en Algérie, nous avons élargi notre champ d'action pour bien saisir le fonctionnement des codes linguistiques constitutifs du répertoire verbal de ces locuteurs, ainsi que les représentations qui les sous-tendent. En réalité, nous avons tenté de donner pour objectif majeur à cette recherche, l'étude des processus d'identification et de différenciation, repérables à la fois dans leurs comportements langagiers et leurs discours afin de révéler les facteurs déclencheurs de l'utilisation d'un registre linguistique particulier.

Nous avons donc observé avec assiduité de quelle façon ces jeunes géraient et délimitaient leur répertoire verbal afin de pouvoir repérer les traits spécifiques de leur parler. Pour ce faire, nous nous sommes inspiré de Junker⁵ qui, en 1952, a formulé, sous la forme d'une liste de quatre positions ou attitudes, un *continuum* d'observations

² J. A. Fishman, *Sociolinguistique*, Labor, Bruxelles, Paris, Nathan, 1971, p.69.

³ G. Devereux, *Éthnopsychanalyse complémentariste*, (traduit de l'anglais par T. Jolas et H. Gobard), Paris, Flammarion, 1972, p.9.

⁴ P. Encrevé, "Présentation : linguistique et sociolinguistique", in *Langue française*, n°34, Paris, Larousse, 1977, p.7.

⁵ Junker cité par R.-C. Khon et P. Nègre. *Les voies de l'observation : repère pour les pratiques de recherche en sciences sociales*, Paris, Nathan, 1991, p.116.

indiquant les quatre principaux statuts assignés au chercheur-observateur qui peut être tantôt, tour à tour ou de manière exclusive :

- ☞ totalement observateur ;
- ☞ observateur participant ;
- ☞ participant observateur ;
- ☞ totalement participant.

En ce qui nous concerne, pour procéder au recueil des données, nous avons suivi une démarche méthodologique spécifique s'appuyant sur le principe de l'observateur participant et reposant sur deux procédés :

□ L'APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE

La recherche qualitative de type ethnographique constitue un outil des plus appropriés pour étudier les pratiques langagières et le processus de construction identitaire en ce qu'elle se prête à l'analyse microsociologique. L'ethnographie permet, en effet, de mettre en lumière la complexité du processus de représentation et des pratiques langagières qui s'y rattachent. C'est à partir du discours des individus engagés dans ces pratiques que l'analyse s'effectue. Cette approche s'intéresse, essentiellement, à la description et à l'étude socioculturelle d'un groupe d'individus bien précis. Elle contribue à l'élaboration des hypothèses dans le sens où la confrontation du contexte socioculturel dans lequel se trouvent nos locuteurs avec le monde environnant nous a permis de repérer chez ces derniers des pratiques langagières assez particulières. J.-P. Durand et R. Weil notent à ce propos que :

« Cette observation qualitative permet de formuler des problèmes, des hypothèses, des classifications ou typologies. »⁶.

Par une observation interrogative permanente de la réalité sociale, cette méthode qualitative (en un sens exploratoire) met en évidence ce que l'étude statistique tend à minimiser.

⁶ J.-P. Durand et R. Weil, *Sociologie contemporaine*, Paris, Vigot, 1997, p.302.

□ L'OBSERVATION DIRECT IN SITU L'OBSERVATION PARTICIPANTE

La méthode de l'observation participante a été historiquement développée en anthropologie, dans le cadre des études portant sur des situations sociales, afin de rendre compte de la culture et des rites des communautés jusqu'alors méconnues. Nous la devons aux travaux ethnologiques de Malinowski qui fut le précurseur de ce mode d'observation visant le groupe en général et cherchant à atténuer l'attention excessivement portée sur l'individu en particulier. Par la suite, l'école de Chicago a constitué la première sociologie empirique qui, reprenant cette approche de "*field-work*" pour l'appliquer non plus sur les communautés primitives et étrangères, mais plutôt dans le cadre d'une sociologie urbaine, a mis l'accent sur l'observation systématique des modes de vie et des structures sociales qui avaient émergé de la nouvelle organisation industrielle aux Etats-Unis, et dont on voulait analyser l'impact sur les différentes composantes de la société.

« L'école de Chicago est une sociologie urbaine qui a entrepris une série impressionnante d'études sur les problèmes auxquels la ville de Chicago été confrontée ; mais elle a surtout consacré nombre de ses travaux à un problème politique majeur, qui concernait alors toutes les grandes villes : celui de l'immigration et de l'assimilation des millions d'immigrants à la société américaine »⁷.

Pour les tenants de cette école, ce sont les sujets, et uniquement eux, qui représentent la source significative d'informations. Cette méthode consiste donc, principalement, à sensibiliser le chercheur au mode de vie des sujets par une présence assidue sur le terrain ainsi que par des prises de notes et par des enregistrements⁸. Cette technique offre, en effet, l'avantage de pouvoir réécouter et transcrire intégralement les entretiens sans perte conséquente d'informations.

De nos jours, l'observation participante désigne, en fait, tout un plan de travail qui se met en place dès le moment même où débutent les négociations d'accès au terrain. Ces pourparlers ont constitué, pour nous, une période de pré-enquête au cours de laquelle nous nous sommes abstenue de formuler des hypothèses afin de maintenir la part d'objectivité nécessaire au bon déroulement des investigations futures. C'est d'ailleurs ce

⁷ A. Coulon, *L'école de Chicago*, Que sais-je, Paris, PUF, 1992, p.4.

⁸ Voir les travaux de C. Moïse à Montpellier et R. Bouziri à la Goutte d'Or qui ont été réalisés, avec les méthodes d'observation participante.

qui fait la différence entre notre méthode de recherche, définie comme une observation participante, et des techniques plus spécifiques telles que les entretiens formels ou l'utilisation des documents personnels, car l'observation participante s'éloigne des méthodes classiques qui, privilégiant le questionnaire dans la collecte des données, obligent le chercheur à interroger directement les locuteurs :

« (...) Le questionnaire, simple inventaire de propos, (...) n'est pas la technique la plus économique pour appréhender les conduites normalisées, dont les processus rigoureusement "réglés" sont hautement prévisibles et qui peuvent être par conséquent appréhendés grâce à l'observation ou à l'interrogation avertie de quelques informateurs, mais encore il risque de conduire dans ses usages les plus ritualisés, à ignorer cet aspect des conduites et même, par un effet de déplacement, à dévaloriser le projet même de les saisir. »⁹.

Ainsi, si l'on prend pour base exclusivement l'entretien ou le questionnaire, on ne peut obtenir que des données subjectives et donc partiales. Toutes les assertions formulées par la suite sont alors discutables et témoignent du fait que le social est et demeure un terrain d'action qui protège les "*expériences muettes*" et les "*pratiques cachées*"¹⁰, alors que la méthode de classification pousse l'enquêteur à s'appuyer sur ce que les enquêtés veulent bien lui dire, l'observation participante consiste, au contraire, pour l'enquêteur à s'infiltrer dans le monde social en question.

« L'école de Chicago, dont les études principales portent sur les faits et gestes de la vie ordinaire, les manières d'être et les modes de vie prône l'observation des phénomènes sociaux dans leur cadre naturel (...) Il ne s'agit plus seulement de questionner mais d'appliquer une technique conçue en ethnographie pour approcher des individus en contact entre eux et avec les autres, dans la diversité réelle de leurs liens effectifs, dans leur contexte social, et non pas comme individus isolés »¹¹.

Des sociolinguistes comme W. Labov ont aussi adopté cette méthode¹².

« (...) le but de la recherche linguistique au sein de la communauté est de découvrir comment les gens parlent

⁹ P. Bourdieu et al., *Le métier de sociologue*, La Haye, Mouton, 1983, p.66.

¹⁰ P. Rabinow, *Un ethnologue au Maroc. Réflexions sur une enquête de terrain*, Paris, Hachette, 1988, p.46.

¹¹ A. Blanchet et A. Gotman, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 1992, p.15.

¹² En effet, il s'en est, par exemple, servi dans ses enquêtes de terrain telles que celles menées à Martha's Vineyard au Etats-Unis ou dans les grands magasins new-yorkais.

quand on ne les observe pas systématiquement, mais la seule façon d'y parvenir est de les observer systématiquement »¹³.

Par son observation systématique des pratiques linguistiques, W Labov est à l'origine d'une césure considérable en méthodologie sociolinguistique. Son apport a permis aux chercheurs de réaliser qu'il fallait prendre des distances par rapport à l'enquête par échantillon et à l'image du chercheur confiné dans son laboratoire.

« (...) nous nous éloignons toujours de l'ancienne tradition des études sociolinguistiques qui s'appuyaient sur des interviews d'individus pris isolément au sein d'échantillons élaborés (...) ou aléatoires. (...) le fait d'extraire un individu de son réseau social et d'enregistrer son discours alors qu'on est seul avec lui pose de graves problèmes au niveau de l'explication et de l'interprétation. »¹⁴

Toutes ces considérations nous ont amené à faire de l'observation participante, l'un des éléments méthodologiques de base de notre enquête sociologique. En effet, partant de l'hypothèse que les représentations ainsi que l'environnement spatial et matériel sont susceptibles d'influencer à la fois le contenu et le style du discours produit par le sujet, nous avons procédé à une observation minutieuse des réactions et des comportements de nos locuteurs face à différentes situations de communication et d'échange verbal. Cette technique nous a fourni quantité d'indices significatifs susceptibles d'enrichir nos analyses concernant le jeu d'influences réciproques du langage et du contexte social. Bogdan et Taylor sont très clairs sur ce point :

« Le terme d'"observation participante" désigne donc une recherche caractérisée par une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le lieu de ces derniers. Au cours de cette période, des données sont systématiquement collectées, (...). Les observateurs s'immergent personnellement dans la vie des gens. Ils partagent leurs expériences »¹⁵.

En définitive, pour comprendre et évaluer la situation, il a fallu que nous nous impliquions dans la vie quotidienne des acteurs concernés. Le principe de l'observation participante nous a ainsi permis de mieux appréhender nos locuteurs et de saisir leurs

¹³ W. Labov, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit, 1976, p.290.

¹⁴ W. Labov, *Le parler ordinaire*, Tome 1, Paris, Éditions de Minuit, 1978, p.177.

¹⁵ Bogdan et Taylor, cité par G. Lapassade, *L'ethno-sociologie. Analyse institutionnelle*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1991, p.24.

conduites sociales selon leurs spécificités linguistiques et culturelles. En fait, une analyse précise des pratiques langagières des sujets enquêtés n'aurait guère été possible sans l'instauration d'un fort climat de confiance permettant, ainsi, de comprendre les logiques qui animent la vie sociale de ceux-ci. Nous nous sommes, donc, donné pour tâche de trouver le juste milieu qui nous permettrait tantôt de nous impliquer dans la vie des sujets enquêtés et tantôt de garder le recul nécessaire au bon déroulement de l'enquête. Bien qu'il ait fallu éviter à tout prix de devenir un membre à part entière de ce groupe de locuteurs observé, mon engagement sur le terrain était tel que, par moments, je suis finalement devenu l'objet de ma propre enquête. Cette situation a constitué un véritable paradoxe car, comme l'a souligné W. Labov, c'est par cette même présence sur le terrain que le chercheur parvient à repérer les phénomènes à analyser tel que la langue, la culture, les représentations etc.

Dans le cadre de cette démarche qui nous a animé tout au long de nos recherches, nous avons porté notre attention sur l'une des règles fondamentales de la sociolinguistique variationniste, à savoir, celle qui consiste à saisir et à décrire les rapports systématiques entre le langage et les facteurs sociaux et plus précisément les représentations. Nous avons, donc, considéré que tout chercheur s'intéressant aux parlars d'une communauté donnée se doit de multiplier les entretiens formels et informels avec ses locuteurs dans des situations aussi diverses que possible, afin d'obtenir une production langagière aussi spontanée que représentative de leur réelle compétence communicative. À travers cette approche, nous avons, donc, tenté de répondre aux véritables exigences de la sociolinguistique.

À ce titre, les données recueillies sur le terrain et transcrites, par la suite, on fait l'objet d'une étude sociolinguistique et phono-stylistique visant à isoler des variables essentielles tels que les marqueurs d'appartenance socioculturelle. Or, il est finalement apparu que le chercheur, en tant que membre effectif de la communauté linguistique dans laquelle il s'est intégré, est le seul qui soit vraiment en mesure de déchiffrer et d'interpréter les éléments constitutifs et spécifiques de cette même communauté. Labov dit à ce propos :

« (...) l'étude d'une langue dans son contexte social n'est possible que lorsque le chercheur la "connaît", c'est-à-dire qu'il peut suivre une conversation rapide »¹⁶.

¹⁶ W. Labov, *Sociolinguistique*, op. cit., p.296.

À cet égard, être membre d'une culture ne signifie pas que l'on soit ipso facto membre de toutes ses sous-cultures, mais plutôt que l'on prend conscience de tout un système de valeurs auxquelles on adhère de façon partielle ou totale¹⁷.

• LA PRÉSENTATION DE LA POPULATION D'ENQUÊTE

Nous nous sommes intéressé aux pratiques langagières ainsi qu'aux représentations de 120 jeunes immigrés algériens ; tous nés en France de parents, eux aussi, nés sur le sol français et qui appartiennent donc à la troisième génération. Tous nos enquêtés, sont âgés entre 10 et 20 ans et sont ou ont été scolarisés en France. Sur l'ensemble de cet échantillon, 30 jeunes¹⁸, filles et garçons confondus, ont fait l'objet d'une attention plus particulière et plus approfondie.

Nous essaierons, dans la mesure du possible, de donner quelques informations sur leur profil, à savoir leur prénom, âge, sexe, niveau scolaire, lieu de résidence et d'origine, etc. Ces informations socio-biographiques seront présentées dans un tableau en annexes.

• LES CARACTÉRISTIQUES DU CORPUS : PROCÉDURE DE LA COLLECTE ET MODALITÉ

S'inscrivant dans le cadre des recherches sur les pratiques langagières des jeunes immigrés, notre étude a porté sur l'utilisation réelle de la langue et sur les différentes modalités de cet usage oral. Nous avons, de ce fait, tenu à avoir un champ d'investigation suffisamment large pour rendre compte de l'importance diversité de la production langagière de nos locuteurs. Nous nous sommes, donc, appliqué, pendant trois ans, à les enregistrer, d'abord à leur insu, puis avec leur consentement, en prenant bien soin de noter sur place, le plus discrètement possible, certaines de leurs attitudes et réactions extralinguistiques. Nous avons ainsi pu dégager les hypothèses fondamentales à l'élaboration de notre étude. À cet effet :

¹⁷ Voir à ce propos *La nouvelle communication* de E.-T. Hall et al., Paris, Points, Seuil, 1981.

¹⁸ Ces trente jeunes immigrés étaient, pour la plupart, des membres de ma famille ou des membres de mon voisinage que je connaissais déjà.

☞ *Pourquoi ces jeunes immigrés parlent-ils comme ils parlent, avec un accent, un débit particulier en terres d'origine ?*

☞ *Comment les uns et les autres perçoivent-ils les changements dont ils sont les acteurs ?*

☞ *Pourrait-on avancer la thèse qui projetterait l'idée d'une modification du système phonétique, stylistique et prosodique de la langue française et ce en raison de l'appartenance sociale et culturelle des locuteurs en présence ?*

☞ *Quelle influence les représentations exercent-elles sur les pratiques langagières ?*

☞ *Notre ambition est de voir si ces jeunes immigrés, ressentent de réelles difficultés, à s'exprimer, dans la langue qu'ils pratiquent quotidiennement ou se considèrent-ils comme locuteurs non légitimes d'une langue qu'ils ne peuvent que « mal parler » puisque la société environnante leur renvoie une image d'altérité et dévalorise leur culture ?*

☞ *D'où vient cette insécurité linguistique en français de ces jeunes immigrés nés en France et scolarisés tous comme les autres Français dès l'âge de deux ou trois ans ?*

☞ *La minoration, en France, de la langue et de la culture arabe influe sur les représentations et sur leurs compétences métalinguistiques ?*

☞ *Une autre interrogation nous préoccupe dans le cadre de cette étude, il s'agit de voir si la langue structure l'identité ou pas ?*

Afin de répondre à l'ensemble de ces interrogations, il est fondamental de rappeler la situation socio-économique et sociolinguistique¹⁹ des jeunes Français issus de l'immigration algérienne. Ceci nous permettra de mieux cerner notre objet d'étude. Quant aux entretiens, que l'on peut qualifier d'exploratoires²⁰, ils s'inscrivent dans le cadre de la pré-enquête en ce sens qu'ils permettent de mettre en lumière certains phénomènes à étudier qui peuvent échapper à l'attention du chercheur.

« En tant que processus interlocutoire, l'entretien est un instrument d'investigation spécifique, qui aide donc à mettre en évidence des faits particuliers. L'enquête par entretien est l'instrument privilégié de l'exploration des faits dont la parole est le vecteur principal. Ces faits concernent les systèmes de

¹⁹ Nous étudierons cela dans le chapitre qui suit.

²⁰ Il s'agit des enregistrements réalisés à l'insu des sujets.

représentations (pensées construites) et les pratiques sociales (faits et expériences) »²¹.

Par la suite, cette pré-enquête fut complétée par un deuxième travail de terrain qui consistait en la réalisation d'entretiens semi-directifs. Ces derniers se devaient d'être menés à l'image de conversations entre cousins et amis, sans caractère exceptionnel, afin que les réponses obtenues soient dénuées de toute retenue. Ils sont donc, destinés à cerner les attitudes et représentations des locuteurs, c'est-à-dire la façon dont ils catégorisent et se représentent leurs propres langues et pratiques langagières.

De nombreuses informations ont été recueillies au cours des divers échanges et conversations que nous avons eu avec ces sujets. Le magnétophone n'a pas été notre seul instrument de travail car nous souhaitons rassembler le maximum d'informations concernant ces jeunes immigrants afin de mieux appréhender leur contexte social et culturel. C'est pourquoi nous avons :

1. Tenu un journal²² de bord. En effet, nous l'avions, toujours, à notre portée pour noter, sur le vif, les observations qui étaient en rapport direct ou indirect avec tout ce qui concernait les pratiques langagières de nos interlocuteurs, gestes, regards, manières d'être, bref, tout ce qui relevait de l'*habitus* et de la culture de ces jeunes. Ce journal de bord nous a été d'une grande utilité, en particulier, lorsque nous sentions que la présence du magnétophone devenait indésirable.
2. Constituer des fiches sur chacun de nos interlocuteurs. Ces fiches avaient pour fonction de centrer notre étude et de nous aider dans le bon déroulement de nos analyses futures. Nous ne voulions en aucune manière procéder à un inventaire d'informations. C'est pourquoi, nous avons constitué nos fiches à partir des différentes conversations, ce qui, pensons-nous, a évité la systématisation d'un questionnaire. Ces fiches comportaient les types d'informations que voici à titre d'exemple : âge du locuteur, lieu d'habitation, niveau d'étude, langues parlées, activités des parents, etc.

C'est donc grâce à cette technique que nous avons pu déterminer les spécificités des pratiques langagières et des représentations de nos locuteurs telles qu'elles apparaissent concrètement dans leur discours.

²¹ A. Blanchet et A. Gotman, op. cit., p.25.

N.B : C'est nous qui soulignons.

²² Notons que ce journal nous a servi lors de l'analyse de notre enquête.

Il est à signaler que la réalisation de cette étape ne s'est pas faite sans obstacles. En effet, nous nous sommes heurté à de nombreuses difficultés, surtout dans la réalisation des enregistrements. La présence, donc, du magnétophone ou de la caméra a suscité une certaine réticence et était ressentie, parfois, comme une intrusion trop forte dans la vie privée voire même intime. Nous avons, donc, essuyé quelques refus et/ou récolté certains enregistrements inaudibles ; et les informations recueillies au moyen de notre attitude de communication et des différents biais et filtres que nous venons de présenter sont le fruit de productions orales et visuelles que nous avons saisi dans des situations formelles et informelles. L'ensemble des matériaux recueillis s'est révélé très riche et a suscité des analyses contrastives variées dont nous rendrons compte ici en suivant trois axes, qui correspondent grosso modo aux objectifs principaux de notre étude à savoir : les représentations que les sujets se font de leurs pratiques langagières, leurs discours identitaires et leurs comportements langagiers. Rappelons, aussi, que le fait d'avoir des traits en commun avec les interlocuteurs, comme l'appartenance culturelle et ethnique, provoquait, parfois, en moi un sentiment de gêne. Ce qui m'a amené, dès fois, à réfléchir sur la relation enquêteur-enquêté. D'ailleurs, je me retrouvais, souvent, à travers les réponses de l'enquêté, devenir le propre sujet de mon analyse. P. Bourdieu signale à ce titre que :

« La proximité sociale avec la personne interrogée est sans doute ce qui explique l'impression de malaise que presque tous les interrogateurs qui se trouvaient placés dans une telle relation ont dit avoir éprouvée, parfois tout au long de l'entretien, parfois à partir d'un moment précis de l'analyse : dans tous ces cas, en effet, l'interrogation tend à devenir naturellement une socioanalyse à deux dans laquelle l'analyste se trouve pris, et mis à l'épreuve, autant que celui qu'il soumet à l'interrogation »²³.

Malgré cet aspect assez traumatisant de l'enquête, nous devons souligner le fait qu'elle fut bénéfique tant sur le plan social que culturel. D'autant plus, que les relations familiales et amicales que nous entretenions avec ces jeunes immigrés nous ont beaucoup aidé. Nous n'étions alors guère éloigné de ce que P. Bourdieu décrit :

« (...) le sociologue parvient à se donner en quelque sorte un substitut, s'ajoutent les relations d'enquête dans lesquelles il peut surmonter, partiellement la distance sociale grâce aux relations de familiarité qui l'unissent à l'enquêté et à la franchise sociale, favorable au franc-parler qu'assure l'existence de liens divers de solidarité secondaire propre à

²³ P. Bourdieu et al., *La misère du monde*, Paris, Seuil, 1993, p.908.

donner des garanties indiscutables de compréhension sympathique, les relations de famille ou les amitiés (...) ont permis de surmonter les obstacles liés aux différences entre les conditions et, en particulier, la crainte du mépris de classe qui, lorsque le sociologue est perçu comme socialement supérieur, vient souvent redoubler la crainte, très générale, sinon universelle, de l'objectivation »²⁴.

Rappelons-le, le fait d'être moi-même un immigré était un atout, considérable, pour mener à bien notre tâche. En effet, nous disposions d'un répertoire lexical assez proche de celui des sujets enquêtés ; ce qui nous permettait, alors, de communiquer aisément avec eux.

Les promenades au bord de la plage et les mariages représentaient pour nous des moments privilégiés durant lesquels nous avons pu enregistrer de nombreuses productions langagières et où nous avons relevés différents comportements linguistiques et sociaux.. Aussi, nous prêtions une oreille attentive à tout ce qui se disait et n'intervenions dans les discussions que quand on nous demandait notre avis.

• LE RECUEIL DU LANGAGE INFORMEL

Le langage informel ou vernaculaire a été recueilli dans un cadre familial généralement sécurisant pour le jeune immigré (maison, mariage, café, plage etc.) parce que moins épié, contrôlé, jugé, évalué et soupesé au moindre mot et donc plus libre de s'exprimer d'une manière que ce jeune, en question, juge lui être plus appropriée. Les enregistrements s'effectuent alors dans des situations dites spontanées où le locuteur se sent à son aise et converse naturellement, c'est-à-dire sans aucune retenue. C'est d'ailleurs sur ce type de parler que notre étude s'est fondée. Nous avons pris ce parti en conformité avec l'avis de W. Labov pour qui :

« (...) la parole est plus systématique et on y voit le plus clairement les relations fondamentales qui déterminent le cours de l'évolution linguistique (...) le style où l'on accorde le minimum d'attention à la surveillance de son propre discours. C'est en l'observant que l'on obtient les données les plus systématiques, nécessaires à l'analyse de la structure linguistique »²⁵.

"L'enfant", écrit P. Encrevé :

²⁴ Idem. pp.908-909.

²⁵ W. Labov, *Sociolinguistique*, op. cit., p.289.

« "n'acquiert pas la langue indépendamment des rapports sociaux qu'elle exprime, des fonctions qu'elle assume" »²⁶.

Au travers, donc, de l'analyse des pratiques langagières des sujets enquêtés, nous avons pu mettre à jour tout ce qui est en rapport, direct ou indirect, avec toutes les marques de leur identité culturelle considérée comme un des éléments faisant partie intrinsèque de leurs pratiques langagières. Ainsi, et partant du fait que les processus d'identification se jouent dans et par le langage, le discours métissé constituerait, alors, un vernaculaire parlé par la majorité de ces jeunes : c'est lui qui, selon nous, définit l'organisation sociale du groupe dans le pays d'origine, en même temps qu'il est défini par lui. C'est dans cette perspective, que l'analyse sociolinguistique se fait incontournable en ce qu'elle permet de se situer dans une conception de langue, non plus comme système abstrait, mais comme système de communication sociale, en quoi l'individu peut se reconnaître et où peut s'exprimer sa conscience collective. C'est pourquoi, nous nous sommes résolu à traiter du langage en situation, dans son usage quotidien. Ce qui se traduit, sur un plan méthodologique, par l'enregistrement des locuteurs dans des situations d'interaction verbale qui soient les plus naturelles possibles. Les résultats ainsi obtenus sont hétérogènes, mais cette hétérogénéité est constitutive de la langue elle-même. Dans ce contexte, la notion de répertoire verbal, au sens gumperzien, nous semble être la plus opératoire pour rendre compte de la réalité des pratiques langagières, de leur diversité et globalité.

De ce fait, les pratiques langagières que nous nous proposons de décrire ne seront pas en référence à une certaine norme, mais seront, plutôt, présentées en tenant compte du sentiment d'auto-définition linguistique des jeunes en question. Les statuts informels qu'ils attribuent à leurs langues et pratiques langagières sont, en effet, essentiels, du fait qu'ils sont l'ébranlement d'un discours qui officialise une rupture totale du jeune avec son milieu d'origine.

Au sortir de cette étude méthodologique, il apparaît donc clairement que nous n'avons cessé de faire usage de différentes techniques d'observation et d'écoute que nous pouvions mettre en application. En effet, tout au long de notre enquête, notre objectif

²⁶ Idem. p.33.

principal fut d'observer tout ce qui était en rapport avec la culture, les représentations et les pratiques langagières de ces jeunes immigrés.

Aussi, pour mener à bien notre analyse, nous nous sommes aligné sur la position de Durand et Weil qui consiste à démontrer qu'il n'y a pas de méthode unique et canonique pour entrer en communication avec "*L'univers observé*", mais bien plutôt diverses facettes à percevoir par le biais de moyens, eux aussi divers, faisant intervenir de la part de l'enquêteur, une certaine forme d'imagination et d'inventivité. De plus, nous tenons à souligner que le jeune âge de nos interlocuteurs, d'une part, et le fait d'être moi-même un immigré d'autre part, a permis une approche tout à fait originale sous le signe de la confiance. Néanmoins, il est fondamental de revenir sur leur situation sociolinguistique afin de mieux cerner notre sujet d'étude et ce, en étudiant la langue en rapport avec l'individu et ses conditions de production.

Tous ceci, nous a permis d'obtenir un large corpus pouvant nourrir des analyses étendues et très diverses selon les interlocuteurs et les sujets traités. L'analyse du corpus ainsi créé se base sur l'examen des représentations et des perceptions saisissables à travers les discussions de nos enquêtés et sur l'étude de la forme même de ces discussions. En somme, cette démarche doit nous permettre de mettre en évidence certaines représentations des pratiques et de constater le type de rapport existant entre pratiques et représentations.

CHAPITRE II

STRATÉGIES DE COMMUNICATION

A travers ce chapitre, nous essaierons de voir quels sont les résultats observables au niveau de la réalité linguistique de ces jeunes Français issus de l'immigration algérienne et ce en étudiant la langue en rapport avec l'individu et ses conditions de production. Aussi, en accord avec le principe selon lequel toute étude sociolinguistique se caractérise par une diversification des approches, nous avons voulu donner dans cette partie, un sens aux attitudes variées de nos jeunes interlocuteurs ; car livrés à eux-mêmes, ils font preuve d'un certain dynamisme langagier et culturel. De plus que la stigmatisation de cet espace langagier conjuguée au sentiment de frustration et de mise à l'écart semble avoir déclenché, chez eux, un processus spécifique de construction identitaire.

D'une manière générale, les jeunes immigrés ont à leur disposition, dans leur répertoire langagier, le français et l'arabe dialectal. Nous essaierons, donc, dans un premier temps, de voir si ce répertoire verbal présente des caractéristiques qui lui sont propres et qui permettent de dégager différentes pratiques et comportements langagiers.

Ensuite nous verrons les moyens dont ces jeunes disposent pour élaborer des stratégies de communication car il s'avère qu'entre les deux modèles, le français et l'arabe dialectal, s'est créé et continue à se créer une variété connue sous le nom de "*mélange de langues*" ou "*alternance des codes*". Cet "*hybride linguistique*" est pensé et vécu par ces jeunes comme une norme langagière nouvelle, comme un langage qui leur est propre et se trouve ainsi, corrélé à une nouvelle identification. Dans cette optique, nous chercherons à montrer que cette norme est née, chez ces jeunes, d'un besoin de se défendre contre les images et clichés stigmatisant.

Pour finir, nous proposons, de centrer notre recherche dans l'analyse des parlars "métissés". Nous tenterons alors de voir, la manière dont les enquêtés définissent et se représentent cette pratique de métissage afin de déterminer les fonctions que cette dernière revêt ; et, aussi, en quoi les métissages linguistiques sont-ils révélateurs des relations de domination existant entre les langues ?

1. LA CONSTITUTION DU RÉPERTOIRE VERBAL DES JEUNES IMMIGRÉS

La notion de répertoire verbal occupe une place importante dans tous les travaux qui concernent les pratiques langagières. Il est le résultat de processus de construction, mis en œuvre et négociés par les locuteurs au sein des interactions sociales. En effet, c'est un ensemble de ressources qui sont, en même temps, construites, retravaillées, modifiées et reconfigurées par les locuteurs qui se les approprient. BÉN [Bénamar] (B) et NINA [Amina] (N) disait à ce propos :

Extrait 1 :

B1 « (...) on invente **chouïa** on improvise **chouïa** / mais ça c'est quand t(u) es à plat / quand t(u) es dépouillé & qu(e) t(u) en sors des n(ou)veaux (...) ».

Extrait 2 :

N1 « (...) quand on les entend & **ben**: [et bien] on les r(e)prends et on les utilisent quoi / mais dès fois on leur rajoute une p(e)tite touche **perso-** [personnelle] / ».

Ce travail dynamique opère à différents niveaux d'organisation du linguistique. Il porte sur les formes linguistiques elles-mêmes : inventions lexicales, emprunts, verlan et faits de variation morphophonologique. Il porte, aussi, sur l'organisation des variétés et des langues : parlars bilingues et choix de langues. Il porte, enfin, sur les pratiques langagières et les normes qui les régissent. Aussi, il nous semble nécessaire de ne pas isoler les données linguistiques des autres données plus largement culturelles qui contribuent à cerner le répertoire verbal de l'individu bilingue en prenant en considération différents paramètres susceptibles d'agir sur les pratiques langagières, à savoir : le sexe du locuteur, l'influence de l'origine socio-géographique : milieu urbain ou rural, le niveau d'études des parents, la stratification sociale liée à la situation socio-économique des parents, la trajectoire migratoire des grands-parents.

Nous souhaitons, par l'analyse des attitudes linguistiques et des instances d'acquisition, déterminer les places et les rôles respectifs assignés communément aux deux langues, l'arabe et le français, dans le répertoire verbal, de nos jeunes enquêtés, selon l'âge, le sexe et le milieu socio-économique d'origine.

1.1 LES INSTANCES D'ACQUISITION

Né au contact de deux langues, la langue des grands-parents et le français, l'enfant issu de l'immigration développe précocement et simultanément²⁸ un bilinguisme qui lui est propre. Il convient, tout de même, de préciser cette notion de bilinguisme qui selon François Grosjean :

« est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours, et non qui possède une maîtrise semblable et parfaite de deux langues »²⁹.

G. Lüdi et B. Py partagent également ce point de vue et affirment :

« nous ne considérons pas le bilinguisme comme une maîtrise parfaite et égale de deux langues, mais comme la faculté de recourir à deux ou plusieurs langues dans des circonstances variables et selon des modalités diverses »³⁰.

Ces deux langues, qui rentrent en parallèle dans le champ de la socialisation de ce locuteur, sont ses deux langues maternelles et qui développent en lui des compétences communicatives plus ou moins partagées avec l'environnement. À ce propos, J.F. Hamers et M. Blanc notent que :

« (...) la bilinguialité précoce simultanée [est le propre] de l'enfant [qui] développe deux langues maternelles (...) dès le début de l'acquisition du langage »³¹.

En outre, ces mêmes auteurs, à l'image de l'ensemble des études faites sur le bilinguisme, considèrent que le processus d'acquisition de deux langues chez l'enfant issu d'un couple mixte se fait selon un ordre diachronique. En effet, le français et l'arabe sont présents très tôt, voire même dès la naissance, dans l'environnement social du jeune en question et de ce fait contribuent ensemble au processus de sa socialisation. L'élaboration de son répertoire verbal se fera donc à travers cette dualité et développera en lui deux identités ethno-linguistiques. C'est le cas, par exemple, de Houria (HO) qui est née et a grandi avec les deux langues mais, aussi et surtout, qui avoue avoir souffert de cette double appartenance :

²⁸ Selon F. Grosjean, l'acquisition d'un bilinguisme simultané se situe en deçà de trois ans, "Le bilinguisme : vivre avec deux langues", *Tranel*, n° 7, Neuchâtel, octobre 1984, p.33.

²⁹ Idem. p.4.

³⁰ G. Lüdi & B. Py, *Être bilingue*, Bern, Peter Lang, 1986, p.13.

³¹ J.F. Hamers et M. Blanc, *Bilinguialité et Bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga, 1983, p.25.

Partant du postulat, de W. Labov, selon lequel, la langue est le produit des conditions sociales dans lesquelles elle a été transmise :

« L'enfant n'acquiert pas la langue indépendamment des rapports sociaux qu'elle exprime, des fonctions qu'elle assume »³⁴.

Il nous a été, alors, indispensable de mener notre travail en tenant compte du social et du langagier. Aussi, l'énumération que nous allons présenter ne doit pas être envisagée comme une classification mais plutôt comme une présentation des principaux réseaux de communication et instances qui participent à l'élaboration du répertoire verbal de ces jeunes.

1.1.1 LA FAMILLE

La famille est considérée depuis toujours comme le premier lieu d'acquisition du langage et la première instance de socialisation de l'enfant. En dehors de tout support institutionnel, la transmission du français et de l'arabe dialectal s'effectue avant tout dans le milieu familial. Cette instance a une importance primordiale dans le développement langagier de l'enfant puisque c'est dans la famille que le tout-petit effectue ses premiers apprentissages. En effet, F. Melliani disait à ce propos :

« le milieu familial constitue une instance principale d'acquisition des parlars et cultures des origines, mais est, parallèlement, le lieu au sein duquel s'effectue une double médiation linguistique »³⁵.

Ainsi, la famille algérienne agit indirectement mais de façon très particulière sur les pratiques langagières de ces immigrés, en instaurant des interactions verbales variées représentées par l'idiolecte parental qui est parfois, pour ne pas dire souvent, constitué du français et de l'arabe dialectal comme le montrent ces extraits de MOMO [Mohamed] (MO), Feriel (FE) et NINA (N) :

Extrait 6 :

MO1 « moi **makritch** [je n'ai appris] ni **fl'école** [à l'école] arabe
ni **fj:amâa** [à la mosquée] & **bessah** [mais] j'ai appris à
parler **fd:ar** [à la maison] depuis qu(e) **chui** [je suis] p(e)tit /

³⁴ W. Labov, *Sociolinguistique*, op.cit., 1976, p.33.

³⁵ F. Melliani, *Immigrés ici, immigrés là-bas. Comportements langagiers et processus identitaires : le cas de jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*, Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Rouen, Université de Rouen, 1999, p.167.

en plus e: / chaque année **njiw** [on vient] **fl(e) bled** [au bled] **bach nchoufou** [pour voir] la famille donc e: / on fini bien par apprend(re) à parler // (...) ».

Extrait 7 :

FE1 « (...) j(e) parle bien l'arabe / c'est pa(r)ce qu(e) en fait e: / **papi** [grand-père] et **mamie** [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) saïs e: / on a pris l'habitude d(e) parler l'arabe (...) ».

Extrait 8 :

N2 « (...) ma mère m(e) disait e: / "il faut apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe" e: / "c'est ta langue d'origine & c'est la langue des ancêtres // c'est aussi la langue sacrée" (...) ».

1.1.2 L'ÉCOLE ARABE

Il y a deux lieux où l'on peut apprendre l'arabe mais il s'agit, dans les deux cas, de l'arabe classique. Le premier lieu est l'école officielle des langues. Le deuxième lieu, plus intéressant, est organisé par la communauté musulmane elle-même dans des mosquées. Ici, l'enseignement de la langue a des buts plus religieux que communicatifs, ce qui explique que l'unique enseignement est l'arabe classique et jamais l'arabe dialectal. Ces deux pôles sont considérés comme le second lieu d'acquisition du langage et la seconde instance de socialisation de l'enfant. Ils sont, et plus spécialement, pour celui issu de l'immigration, des espaces d'interactions verbales d'une assez grande complexité. Néanmoins cette seconde instance est d'une grande importance pour l'apprentissage de la langue d'origine. Nombreux, d'ailleurs, sont ceux qui nous ont avoués avoir suivi des cours à l'école arabe ou à la mosquée à l'instar de FICHKA [Chafik] (FI), KALED [Khaled] (KL) et KAMI [Kamila] (K) :

Extrait 9 :

FI1 « (...) j'ai fais d(e) l'arabe à la **jamâa** [mosquée] / **zaâma** [en fait] j'étais parmi: les **primos** [premiers] au classement (...) ».

Extrait 10 :

KL1 « (...) **là-bas chez nous** e / moi j'ai fais l'école coranique / donc e: comment dire // j'ai une base quoi et j'arrive même à lire un peu **chovià** l(e) coran / (...) ».

Extrait 11 :

K1 « (...) je m(e) rappelle encore des cours **d'âarbiya** [d'arabe] / e: c'était une véritable corvée /// mes parents m(e) donnaient d(e) l'argent pour accepter d'aller à l'école / (...) **ouais** [oui] j(e) partais pour m(e) faire un peu d'argent d(e) poche quoi / ».

Les avis sont variés concernant le rôle et l'importance de l'école arabe. Les jeunes y vont, généralement, obligés par leurs parents, ce qui fait qu'ils abandonnent l'étude de cette langue au fur et à mesure qu'ils grandissent. Aussi, la plupart d'entre-eux, nous affirment que ce n'est qu'en grandissant qu'ils ont compris son intérêt.

1.1.3 LES MOYENS DE TÉLÉCOMMUNICATION

Tout comme la famille et l'école, les moyens de télécommunication (qu'ils soient audio ou visuels) jouent un rôle important dans l'acquisition du langage et la socialisation des jeunes. En effet, la radio, la télévision, Internet, la parabole, etc. agit indirectement mais de façon très particulière sur les pratiques langagières de ces jeunes immigrés comme nous le constaterons à travers les extraits de FRED (FA), DINA [Nadia] (D), BÉN (B) et KALED (KL) qui suivent :

Extrait 12 :

FA2 « au post(e) et à la télé e & nous entendons souvent parler des **blèmes** [problèmes] d(e) la troisième **gé-** [génération] / (...) la troisième **gé-** [génération] c'est nous c'est:: // c'est les descendant d(e) l'immigration quoi (...) ».

Extrait 13 :

D1 « en fait si: / **âadna** [nous avons] la **-bole** [parabole] **fedar** [à la maison] / ça nous permet d(e) garder les liens et d'êt(re) **jourtois** [toujours] en contact avec not(re) langue d'origine // bon j(e) vaïs pas **nakdeb âalik** [te mentir] & en t(e) disant qu(e) je **zieute** [regarde] les chaînes arabes / **nan** [non] moi: j(e) **zieute** [regarde] plutôt la **ziczic** [musique] / ».

Extrait 14 :

B2 « **ouais** [oui] **j'cous** [cousin] nous aussi on a la parabole / tous l(e) monde **darwek** [maintenant] la // c'est plus que(l)que chose d'**extra-** [d'extraordinaire] / (...) **nan nan** [non non] & moi **chui** [je suis] pas trop **télé-** [télévision] & disons: **chui** [je suis] plutôt **micro-** [micro-ordinateur] // à vrai dire **j'cous** [cousin] / **chui** [je suis] à

donf [à fond] d(e) dans / t(u) sais avec internet **j'cous** [cousin] (il n'y a plus d(e) frontière / tu peux contacter ta famille tes amis tous le monde quoi & et p(u)is: / j(e) trouve **grave bien** [très bien] d(e) pouvoir **jourtois** [toujours] faire un p(e)tît tour chez vous **l'âarab** [les arabes] / question d(e) voir c(e) qui s(e) passe dans vot(re) bled / ».

Extrait 15 :

KL1 « moi: / moi j(e) **kiff** [aime] les **émi-** [émissions] arabes / surtout quand i(ls) ramènent des **dourouss** [émissions religieuses] / j(e) fais tout pour pas les rater // t(u) sais qu'en les suivant **régu-** [régulièrement] & t(u) apprends **grave** [beaucoup] (...) ».

Si ces instances jouent chacune un rôle déterminant dans la constitution du répertoire verbal de nos jeunes immigrés, leur influence réciproque et l'impact du répertoire verbal des parents sur l'ensemble de leurs compétences linguistiques demeure néanmoins inégale. C'est pourquoi l'analyse des réelles compétences linguistiques des parents s'avère donc déterminante pour la compréhension de ce processus de transmission assez complexe.

1.2 LE RÉPERTOIRE VERBAL DES PARENTS ET SON IMPACT SUR CELUI DES ENFANTS

Nous avons tenu à pointer du doigt, ce phénomène, car nous pensons qu'en liaison avec la forme de l'expérience migratoire vécue par le milieu parental, les générations issues de cette immigration vont mettre en œuvre et/ou modifier, de manière différenciée, leur répertoire langagier et élaborer différemment leur système identitaire. En effet, F. Melliani disait à propos de la transmission de modèles linguistico-culturels que :

« Elle est prégnante pour la connaissance sociolinguistique, puisqu'à travers elle peut être appréhendée, dans une perspective factuelle, la logique de formation et de modification par le groupe social en question d'un répertoire langagier, plus ou moins varié, et conçu comme espace de revendication identitaire »³⁶.

Ainsi, au moment de reconstruire une réalité qui fasse sens, les jeunes immigrés vont tisser entre le langage et le monde social des relations particulières, que reflètent les représentations face aux langues concernées.

³⁶ F. Melliani, "Épilinguisme et mixité identitaire. Le cas des jeunes issus de l'immigration maghrébine", in F. Laroussi (dir), *Linguistique et Anthropologie. Cahiers de Linguistique Sociale*, Université de Rouen, Mont-Saint-Aignan, 1996, p.133.

Si nous revenons sur la trajectoire migratoire des grands-parents, nous pouvons dire que ces derniers étaient peu ou pas scolarisés et non préparés à une expérience migratoire de longue durée. La plupart des grands-parents ne disposaient que de leur langue maternelle (l'arabe dialectal) comme outil de communication à leur arrivée en France. Ils se trouvaient, ainsi d'un point de vue linguistique, dans l'incapacité de préparer leurs enfants à la vie sociale extérieure. De ce fait, ils ont transmis à leurs premiers nés leur "idiolecte"³⁷, laissant aux institutions extra-familiales le soin de leur apprendre le français. Cette fonction a ensuite été assumée, dans la famille, par les aînés qui ont joué vis-à-vis de leurs cadets le rôle de médiateurs linguistiques. Devant cette situation, certains des grands-parents se sont vus dans l'obligation de vivre repliés sur eux-mêmes ou en communauté restreinte, engendrant ainsi un sentiment d'amertume accentué par leur difficulté à maîtriser ou à perfectionner leur français.

En ce qui concerne les parents, la situation était différente. Certes, ils étaient, pour la plupart, fils d'immigrés et avaient pour langue maternelle le dialecte algérien. Cependant, venant pour la plupart des zones rurales, nous distinguons dans leur parler un accent régional qui se répercute dans le parler de leurs enfants. Nous pouvons prendre l'exemple de MOMO (MO) où apparaît clairement ce phénomène :

Extrait 16 :

MO1 « moi **makritch** [je n'ai appris] ni **fl'école** [à l'école] arabe ni **fj:amâa** [à la mosquée] & **bessah** [mais] j'ai appris à parler **fd:ar** [à la maison] depuis qu(e) **chui** [je suis] p(e)tît / en plus e: / chaque année **njiw** [on vient] **fl(e) bled** [au bled] **bach nchoufou** [pour voir] la famille (...) ».

Il s'agit là de marqueurs linguistiques correspondant à un lexique et à des réalisations consonantiques et vocaliques quelques peu différents de ceux rencontrés dans les parlers urbains. Cette variation révèle donc, un des aspects universels du langage qui consiste en ce que tout comportement linguistique est déterminé par la situation socio-géographique et socio-économique de ses locuteurs. Aussi, il est nécessaire de présenter les deux langues constitutives du répertoire verbal des parents.

³⁷ « (...) l'idiolecte est donc l'ensemble des usages d'une langue propre à un individu donné, à un moment déterminé ». Dubois et al. ; *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1985, p.249.

1.2.1 L'ARABE DIALECTAL

Certains des parents ont eu l'occasion de suivre des cours d'arabe à l'école arabe ou à la mosquée, tandis que d'autres n'ont pas eu ce privilège. Toutefois, ils sont nombreux à encourager leurs enfants à apprendre la langue d'origine et ceci en utilisant tous les moyens possibles ; comme c'était le cas pour les parents de KAMI (K) et FICHKA (FI) :

Extrait 17 :

K1 « je m(e) rappelle encore des cours **d'âarbiya** [d'arabe] / e: c'était une véritable corvée /// mes parents m(e) donnaient d(e) l'argent pour accepter d'aller à l'école / (...) **ouais** [oui] j(e) partais pour m(e) faire un peu d'argent d(e) poche quoi / ».

Extrait 18 :

FI2 « putain **ouais** [oui] ça a été très **rud** [dur] pour moi l'arabe / d'ailleurs j(e) pleurais souvent / et e: j(e) voulais pas aller à la **jamâa** [mosquée] mais j'y étais forcé / ».

D'autres vont trouver une autre manière de s'y prendre afin que leurs enfants apprennent et pratiquent la langue arabe à l'exemple de Feriel (FE). En effet, cette dernière nous avoue qu'elle était obligée de communiquer en arabe en la présence de ses grands-parents :

Extrait 19 :

FE1 « **nan nan** [non non] / t(u) saïs: moi j(e) parle bien l'arabe / C'est pa(r)ce qu(e) en fait e: / **papi** [grand-père] et **mamie** [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) saïs e: / ont a pris l'habitude d(e) parler l'arabe chez nous // d'ailleurs ont y étaient obligées surtout quand i(ls) étaient là / ».

Feriel était, donc, contrainte d'apprendre à parler l'arabe pour pouvoir communiquer avec ses grands-parents.

Toutefois, certains jeunes n'auront pas eu cette chance et ce privilège d'apprendre la langue d'origine. Néanmoins, ils ne manqueront pas de rendre responsable leurs parents de cette privation à la manière de ICHAM (I) :

Extrait 20 :

I1 « on m(e) dit / mon grand-père surtout e / i(l) m(e) dit: // t(u) saïs même pas parler l'arabe / mais en fait c'est (de) sa **tof** [faute] & **chui** [je suis] en train d(e) subir sa **tof** [faute] & pa(r)ce qu'i(l) nous parlait **jourtous** [toujours] en **céfran** [français] / ».

Aussi, nombreux sont les parents de nos enquêtés qui sont restés très attachés à leur pays d'origine, ce qui explique, d'ailleurs, leur venue en Algérie une à deux fois par ans en moyenne. Miloud, le père de Nihel, disait à ce propos :

Extrait 21 :

ML1 « moi j(e) viens en Algérie e / en moyenne deux fois par ans / e c'est pour voir la famille & les amis e / et l(e) bled quoi / mais j(e) viens aussi e: / pour m(e) ressourcer (...) / C'est pourquoi e: / j(e) ramène avec moi mes enfants ».

On voit bien, à travers cet exemple, que ce père de famille essaye de transmettre à ses enfants certaines habitudes et attachements par le biais de séjours répétés régulièrement en Algérie. En effet, ces parents qui sont attachés à leur pays d'origine et soucieux de sauvegarder leur langue ramènent chaque année leurs enfants au bled pour qu'ils puissent nouer des liens avec leur famille, mais aussi et surtout, d'être en contact avec la langue et leur pays d'origine. Ces jeunes, à l'exemple de BÉN (B), MOMO (MO), SLAM [Abdesslam] (S) et bien d'autres ont fini par se sentir bien dans leur pays au point d'apprendre et d'aimer leur langue d'origine :

Extrait 22 :

B3 « franchement **j'cous** [cousin] **ouais** [oui] // moi: moi j(e) **kiff** [j'aime] bien les deux langues / (...) et p(u)is: j(e) me sens bien ici // dès fois on m(e) dit / **ouais** [oui] t(u) es venu pourquoi ? t(u) as laissé la France **bled el kheir** [le pays du bonheur] est tu viens ici / e:: **ché** [je ne sais] pas moi / moi j'aime bien v(e)nir ici / (...) p(u)is j'ai pris goût à v(e)nir au bled presque tous les ans / et e: quand j(e) repars / c'est qu(e) des bons souvenirs / et p(u)is je m(e) rappelle qu'avant / quand j'étais p(e)tît / quand j(e) venais ici au bled / mon tonton **Krimo** [Abdelkrim] m(e) prenait **jour tous** [toujours] dans **kachafa** [boy-scout] & ah **ouais**: [oui] / c'était **grave bien** [très bien] / ».

Extrait 23 :

MO1 « (...) chaque année **njiw** [on vient] **fl(e) bled** [au bled] **bach nchoufou** [pour voir] la famille donc e: / on fini bien par apprend(re) à parler (...) ».

Extrait 24 :

S1 « quand **chui** [je suis] ici au bled / c'est vrai qu(e) j(e) me sens bien // (...) d'un côté e: / les gens sont très gentils avec nous & tout l(e) monde nous invite à manger & à boire du thé /// (...) là-bas: / c'est pas du tout **kif-kif** [pareil] / là-bas c'est: chacun pour

soi et dieu pour tous /// ici on est bien accueilli partout / mes parents ont beaucoup d(e) famille / et i(ls) sont contents d(e) les voir et d(e) discuter avec eux /// alors e: / e'est ça j(e) pense & qui fait que j(e) me sens bien ici (...) ».

Nous constatons, à travers les séquences de Houria (HO) et SLAM (S) qui suivent, que l'astuce des parents s'avère efficace :

Extrait 25 :

HO3 « (...) **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] j'essaierai d(e) leur transmett(re) au moins le ha-ha / aussi i(l) faut quand même qu'i(ls) voient leur bled d'origine / (...) j'essaierai d'être comme mes parents et d(e) transmett(re) l'éducation qu'i(ls) m'ont donné à mes **gosses** [enfants] (...) ».

Extrait 26 :

S2 « ça c'est passé pendant les vacances /// **kouna** [on étaient] ici au bled comme chaque année / tout c'est bien passé // d'ailleurs ça fait **daymen** [toujours] du bien de v(e)nir ici retrouver la famille & de profiter d(e) la mer et du soleil // mais ee: / à la fin des vacances // j'ai dit à **-man** [maman] / qu(e) j(e)voulais rester encore un peu // et elle m'a dit **ouais** [oui] / mais **-ba** [papa] n(e) voulait pas // à la fin / i(ls) sont partis sans moi // **chui** [je suis] resté avec **hanna** [ma grand-mère] pendant trois mois (...) ».

En effet, en venant régulièrement au bled, les parents souhaitaient que leurs enfants nouent avec ce dernier des liens et restent toujours en contact avec lui. Et finalement nous constatons que certains de ces jeunes espèrent transmettre à leurs futurs enfants l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçue et de leur faire découvrir leur bled d'origine.

1.2.2 LE FRANÇAIS

Nombreux sont les parents de nos jeunes enquêtés qui ont été scolarisés en France. Toutefois, notre travail d'investigation nous a permis de constater que leur niveau d'études reste faible et plus particulièrement pour les mamans. En effet, en ce qui concerne les mères, les niveaux vont du CM2 au terminal.

Ainsi, on dénombre au sein de notre échantillon :

- dix mères ayant un niveau d'étude primaire dont six ayant un niveau de CM2,
- deux mères ayant un niveau de sixième,
- quatre mères ayant un niveau de cinquième,

- cinq mères ayant obtenu un diplôme de couture (1 CAP, 3 BEP et 1 BTS),
- six mères ayant le niveau de terminal.

Leur destin est le même puisqu'elles sont toutes, sans exception, des femmes au foyer.

Pour ce qui est des pères, leur parcours scolaire se limite souvent à la fréquentation de lycées professionnels et la majorité d'entre eux ne sont pas arrivés à l'université ; mis à part quatre d'entre eux. L'un titulaire d'une maîtrise en maths et les trois autres d'un DEUG. Les autres sont titulaires d'un CAP ou d'un BEP :

- trois pères ont un certificat d'étude primaire,
- quatre pères ont un niveau de 3^e,
- six pères ont un CAP de mécanicien fraiseur ou de plombier,
- sept pères ont un certificat de BEP en électricité et autre,
- cinq pères ont un diplôme en maçonnerie,
- un père n'a jamais été scolarisé.

En somme, nous pouvons dire que les parents parlent et le français et l'arabe. Aussi, nous constatons qu'ils alternent dans leurs conversations, les deux langues selon des pratiques qualitatives et quantitatives différentes. Pour ce qui est des pratiques qualitatives, elles dépendent du niveau scolaire de chacun et en particulier de leurs compétences respectives dans chaque langue. En revanche, en ce qui concerne les pratiques quantitatives, les disparités observées sont dues à des considérations d'ordre socio-économiques. Ces disparités jouent un rôle prépondérant dans l'articulation du répertoire verbal de nos locuteurs et par conséquent dans leurs comportements langagiers. Elles se déclinent selon trois catégories : le milieu aisé, le milieu moyen et le milieu défavorisé.

À l'égard de ces trois catégories socio-économiques, les mères ont rapidement réalisé que l'ascension sociale de leur(s) enfant(s) ne se ferait qu'à travers une bonne acquisition de la langue française. Elles ont cependant développé trois stratégies différentes selon leur catégorie sociale d'appartenance :

- Au sein du "milieu aisé", les mères sont plus ouvertes à la pratique du français qui fait partie de leur quotidien dans le cadre familial et qui est plus usité que dans les autres catégories, comme nous le constatons dans cet extrait de Houria (HO) :

Extrait 27 :

HO3 « (...) j(e) voudrai: e: comme ma mère & qu'ils parlent correctement l(e) français // sincèrement mon frère j'apprécie **grave** [énormément] le mode de vie français / c'est la classe / c'est la belle vie / ».

- Au sein du "milieu moyen", les mères sont pour l'alternance entre les deux langues mais la pratique du français reste, encore souvent l'affaire des jeunes, à l'instar de FRED (FA) :

Extrait 28 :

FA1 « (...) nous:: // nous ici on parle comme on peut / **chouia** [un peu] français et **chouia** arabe // on: on mélange les deux langues quoi & mais avec beaucoup plus de français (...) ».

- Au sein du "milieu défavorisé", les mères sont indifférentes à l'alternance codique. Elles souhaitent que leurs enfants maîtrisent la langue française mais insistent aussi pour qu'ils assimilent langue d'origine. MIMI [Meriem] (MI) confirme ceci dans la séquence qui suit :

Extrait 29 :

MI1 « (...) **yama** [ma mère] veut qu'ont parle bien l(e) français & mais elle veut aussi qu'on apprend l'arabe pa(r)ce qu(e) c'est not(re) langue (...) ».

Pour conclure, nous pouvons dire qu'il résulte chez les parents, comme chez les enfants, une adhésion inégale aux deux codes linguistiques. À ce propos, notre observation participante a révélé chez nos jeunes immigrés une prédominance de la langue française. Toutefois, nous pouvons, d'ores et déjà, affirmer que nous sommes en présence de sujets ouverts sur le bilinguisme, et ce, même si leur maîtrise des deux codes en présence demeure inégale. Ces disparités observées sont généralement à l'origine d'attitudes linguistiques bien particulières qui se traduisent par une diversité de comportements face aux interactions entre le français et l'arabe et à des pratiques langagières spécifiques. Nous tenons à préciser que nous n'allons pas aborder le bilinguisme en nous basant sur des approches théoriques car la classification des différents types de bilinguisme ne nous serait pas d'un grand intérêt en ce sens qu'elle permettrait seulement de mesurer les compétences communicatives de nos locuteurs en terme de semi-linguisme, déquilinguisme ou autres³⁸. Mais, nous nous intéresserons plutôt aux pratiques langagières de nos jeunes immigrés telles qu'elles apparaissent concrètement et quotidiennement.

³⁸ Cf. Pour en savoir plus sur ces différentes terminologies voir J.F. Hamers et M. Blanc, op.cit., 1983.

2. INVENTAIRE DES DIFFÉRENTS TYPES DE PRATIQUES LANGAGIÈRES

Nos jeunes locuteurs issus de l'immigration développent des pratiques langagières particulières. Ces pratiques sont en général stigmatisées, en raison de l'influence qu'y exerce la langue d'origine des grands-parents. C'est pourquoi nous nous intéresserons dans cette partie de l'analyse, au degré de compréhension et de production de la langue d'origine transmise aux enfants par le biais de la langue des parents. Or la langue transmise par les parents n'est plus la langue d'origine, mais plutôt une sorte d'idiolecte qui, parce qu'il varie d'une famille à l'autre, voire d'un parent à l'autre, a été qualifié "d'idiolecte parental". Il faut donc entendre par idiolecte parental, non pas la langue d'origine telle qu'elle se pratique dans son environnement originel, mais l'utilisation particulière qu'en fait chaque parent en fonction de son parcours migratoire, du milieu socioprofessionnel dans lequel il évolue. Aussi, en réalité, cet outil de communication renvoie à l'identité du locuteur. Le fait, donc, de s'exprimer au moyen de cet idiolecte signifie avoir en commun avec les membres de cette communauté une certaine compétence sociale et linguistique. Cependant, si ce moyen de communication est une réalité pour les parents, il est utilisé et compris à différents degrés par les enfants selon une stratification socio-économique déjà établie, mais aussi selon l'âge, le sexe et le réseau de relations qu'ils développent en dehors du cadre familial. Tout en nous inspirant des travaux de R. Bouziri³⁹ nous essaierons de dresser un inventaire des différents types de pratiques langagières de nos jeunes enquêtés.

2.1 LES PRATIQUES AFFECTIVES, ADAPTATIVES ET UNILATÉRALES

Les pratiques affectives :

Dans ce genre de pratique, le jeune immigré parle l'idiolecte parental essentiellement dans le cadre familial. Citons, à titre d'exemple, ces deux extraits où Feriel (FE) et FRED (FA) nous avouent clairement le recours à cette pratique :

Extrait 30 :

FE1 « (...) *papi* [grand-père] et *mamie* [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) sais e: / ont a pris l'habitude d(e) parler l'arabe chez nous // d'ailleurs ont y étaient obligées surtout quand i(ls) étaient là / ».

³⁹ R. Bouziri, *La variation dans les pratiques langagières des jeunes d'origine maghrébine à la Goutte d'Or*, Paris, 18^{ème}, Thèse de doctorat, EHESS, 2000.

Extrait 31 :

FA3 « (...) c'est pas bien d(e) parler français & car on est en famille et qu'ici on n'est pas en France (...) ».

Nous voyons bien, à travers cette séquence, qu'en présence des grands-parents et de la famille en général, FRED n'a d'autres choix que de s'exprimer dans la langue commune. Cette dernière est celle que nous avons nommé l'idiolecte parental.

Les pratiques adaptatives :

Dans ce type de pratiques, le sujet alterne entre la langue d'origine et le français selon le contexte situationnel. Nombreux, donc, sont nos locuteurs, à l'instar de FRED (FA), AKIM [Abdelhakim] (A), et MOMO (MO), qui disent être, plus ou moins, bilingue et qui affirment passer d'un code à l'autre en fonction de la situation de communication :

Extrait 32 :

FA1 « (...) nous ici on parle comme on peut / **chovià** [un peu] français et **chovià** arabe (...) mais quand on est entre nous & on parle qu'en français (...) ».

Extrait 33 :

A1 « quand j'ai **l'occas-** [l'occasion] d(e) parler en arabe mon frère / alors j(e) parle en arabe (...) ».

Extrait 34 :

MO1 « (...) dès fois j(e) parle qu'en arabe & il m'arrive même de l(e) faire quand **chvi** [je suis] avec **l'gwers** [les Français] / ».

Les pratiques unilatérales :

Dans ce cas de figure, le sujet comprend la langue d'origine des parents mais s'exprime principalement en français. C'est le cas, par exemple, de FRED (FA), MOUS (M) et RACHA [Rachida] (R) :

Extrait 35 :

FA1 « (...) les parents parlent avec nous / c'est: c'est en français mais i(l)s utilisent aussi l'arabe // nous on comprend c(e) qu'i(ls) disent & mais on leur répond généralement qu'en français (...) ».

Extrait n° 36 :

MI « (...) il arrive qu(e) ma mère m(e) parle en arabe / mais moi cousin e: / j(e) (l)ui réponds en **céfran** [français] & pourtant: j(e)

comprends c(e) qu'e(lle) m(e) dit mais:: / j(e) peux pas / en faite:
nan [non] e / j(e) veux pas parler **lâarbiya** [l'arabe] (...) ».

Extrait 37 :

R1 « (...) i(ls) disent que:: / que j(e) parle très mal **rabia** [l'arabe] / alors qu(e) t(u) sais **cha** [ça] va & j'arrive quand même à m(e) débrouiller / (...) alors t(u) sais c(e) que j(e) fais // **ben** [et bien] j(e) leur parle en **céfran** [français] / juste pour les emmerder et m(e) venger / ».

2.2 LES PRATIQUES AFFECTIVES OU D'ADAPTATION

Compte tenu du fait que les pratiques affectives et les pratiques d'adaptation aboutissent à un résultat, à peu près identique, il paraît nécessaire de les regrouper pour mieux les analyser. En effet, si l'on considère que le sujet parle l'idiolecte parental, il est aussi capable d'alterner entre la langue d'origine de ses parents et le français en fonction de la situation d'interaction verbale dans laquelle il se trouve. Les deux pratiques se rejoignent donc pour n'en constituer quasiment qu'une. Elles ne diffèrent que par le degré d'usage de la langue d'origine des parents qui est un peu plus important chez les jeunes qui optent pour les pratiques d'adaptation.

Cette quasi-similarité permet de dire que face à la langue d'origine, nos jeunes immigrés adoptent une attitude qui ne diffère que selon deux types de comportements : **affectif/d'adaptation et unilatéral.**

Les jeunes locuteurs qui optent pour les pratiques affectives ou d'adaptation sont généralement ceux qui, dès leur plus jeune âge, se rendent régulièrement ici, en Algérie, dans leur pays d'origine, avec ou sans leur parents, à l'exemple de BÉN, Houria, SLAM, etc. Nous pouvons également associer à eux, ceux qui ont l'occasion de côtoyer en France, d'une manière générale, des maghrébins à l'extérieur du cadre familial comme par exemple FRED, Jawed, etc. ou encore d'autres locuteurs qui ont effectué un apprentissage relativement prolongé de l'arabe classique à l'instar de FICHKA, KAMI, MOUS, MOMO, NINA, ou enfin ceux qui pratiquent sérieusement la religion islamique comme AKIM, DJIM et KALED. En somme, ce sont généralement, les jeunes des classes moyenne et, plus ou moins, aisée qui optent pour ces pratiques.

2.3 LES PRATIQUES UNILATÉRALES

Dans le cas des jeunes adoptant des pratiques unilatérales, nous pouvons parler d'un bilinguisme latent qui est essentiellement basé sur la compréhension. La production dans la langue d'origine des parents demeure assez restreinte et se limite généralement à des expressions courantes. Ce phénomène s'explique en particuliers par des facteurs socio-psychologiques tels que :

➤ l'intériorisation par l'enfant des stéréotypes sociaux liés à l'emploi de la langue d'origine des parents ou à la communauté qui lui est rattachée, à la manière de KAMI (K1) ou de FICHKA (F1):

Extrait 38 :

FI3 « moi j'essaie de n(e) pas **cher** [trop] parler en arabe avec eux et p(u)is c'est tout // ouais **ché** [je sais] qu'i(ls) vont s'imaginer plein d(e) choses qu'i(ls) pensent c(e) qu'i(ls) veulent / (...) ».

➤ l'impression de ne pas maîtriser correctement la langue d'origine des grands-parents et la crainte qui en découle d'être ridiculisé. C'est le cas de DJIM [Djamel] (DJ) :

Extrait 39 :

DJ1 « (...) j'ai du mal à n(e) **démerder** [débrouiller] // **ouais** (...) en plus tout l(e) temps **ytahkou âaliya** [se moque de moi] (...) ».

Nous pouvons, aussi, citer d'autres extraits où nous pouvons apercevoir cette peur de mal s'exprimer en langue arabe : FICHKA (F11), Ghislène (G1), Icham (H1), MOUS (M1), (M2), NINA (N1), etc.

➤ la peur d'afficher sa différence, à l'instar de NINA (N2, N5) et FRED (FA) :

Extrait 40 :

FA4 « **wallah** [je le jure] j(e) connais des **keum** [mecs] & des **âarab** [Arabes] hein qui savent parler l'arabe & mais qui veulent pas l'avouer (...) ».

À ces paramètres socio-psychologiques, s'ajoute une considération d'ordre socio-identitaire telle que l'âge et le rang que les locuteurs occupent dans la fratrie. Nous constatons, en effet, que plus le sujet est jeune, plus il refuse de s'exprimer dans la langue d'origine de ses parents. Cette attitude correspond à une tendance générale qui s'accroît dans les milieux défavorisés, mais qui dans la plupart des cas et indépendamment des appartenances socio-économiques, s'atténue avec l'âge. Nous

observons, par ailleurs, qu'en fonction de la position occupée au sein de la fratrie, plus le sujet sera jeune, plus ce type de pratiques unilatérales se développera. Ceci s'explique par le fait que les frères et sœurs aîné(e)s parlent en français à la maison et contribuent ainsi à faire en sorte que cette langue devienne l'*habitus* linguistique de la fratrie.

3. L'EMPLOI DE L'ALTERNANCE CODIQUE

Il découle de tous les aspects étudiés précédemment que les pratiques langagières (affectives, adaptatives et unilatérales) de nos locuteurs, s'effectuent au moyen d'un recours constant à l'alternance codique. En effet, cette alternance est la conséquence d'un bilinguisme engendré par le contact du français avec l'arabe auquel les jeunes sont exposés de façon naturelle dès leur naissance. De nombreux chercheurs ont montré que cette alternance n'a rien d'aléatoire et que, bien au contraire, elle constitue une stratégie de communication spécifique aux bilingues, leur permettant ainsi de passer, plus ou moins habilement, d'une langue à l'autre de façon alternée ou au contraire en les mélangeant comme le montre ce dialogue entre LILI [Leïla] (L), Nihel (NI) et Frida [Farida] (FR) :

Extrait 41 :

- L1 « (...) - (L) : **ben**: [et bien] on vient d(e) lui chiper son téléphone & et toi tu d(e) mandes si ça va e: // obligé ça **zâaf** [gronde] /
 - (NI) : c'est vrai **lili** [Leïla] / **goul wallah** [dit je le jure] /
 - (FR) : j'ai le **s:eum** j'ai le **s:eum** / j'ai la rage / putain j(e) viens d(e) me faire agresser mon frère & à cause d(e) ta gueule là
 - (L) : **nâai chitane** [maudit Satan] / vas-y & toi aussi explique lui & au lieu d(e) dire ça là / (...) ».

C. Myers-Scotton qui s'inscrit dans ce courant de pensée, définit l'alternance codique comme suit :

« la sélection par des bilingues ou multilingues de formes d'une variété insérée dans des énoncés d'une variété matrice dans la même conversation. L'AC peut se produire entre des variétés linguistiques à n'importe quel niveau de différenciation structurelle, c'est à dire entre les styles, les dialectes ou les langues »⁴⁰.

⁴⁰ C.-M. Scotton, « Intersections between social motivations and structural processing in code switching », in *ESF network on code-switching and language contact. papers for the workshop of constraints, Conditions and Models*. London 27-29 Sept. 1990, Strasbourg, European Science Foundations, 1990, p.59.

Les faits de bilinguisme sont embarrassants et hybrides, c'est la raison pour laquelle les spécialistes ont préféré affirmer qu'il n'y a pas de "bilinguisme" mais seulement des "bilingues". Ainsi, M. Pujol préfère parler d'alternance de langue plutôt que d'alternance de codes et la définit comme étant :

« la juxtaposition de phrases ou de fragments de phrases, cohérents et fidèles aux règles morphologiques et syntaxiques de la langue de provenance »⁴¹.

Selon Shana Poplack, l'alternance de langue est un processus linguistique où :

« des structures syntaxiques appartenant à deux langues coexistent à l'intérieur d'une même phrase »⁴².

Dans notre cas, ceci correspond à dire que le français et l'arabe dialectal ont un rapport syntaxique très étroit. Aussi, nos locuteurs ne possèdent pas, tous, la même compétence linguistique en arabe. En effet, les connaissances en arabe dialectal sont rudimentaires pour certains. Ils se contentent de quelques mots du lexique. Tandis que d'autres locuteurs utilisent des expressions arabes entières mais les réutilisent telles quelles dans d'autres contextes en les alternant avec la langue française. Quoi qu'il en soit, et d'après toutes les données recueillies, l'arabe dialectal introduit dans le parler de ces jeunes immigrés est appris, selon K. Sefiani :

« (il) est appris « sur le tas » et les locuteurs ne sont pas tenus d'être totalement bilingues, c'est à dire, avoir acquis les deux langues en même temps et au même niveau de compétence linguistique »⁴³.

De ce fait, nous entendons par alternance codique, l'emploi alterné de deux langues au sein d'une même conversation tel qu'il se manifeste dans le parler des jeunes immigrés. Nous nous intéresserons, particulièrement, au passage du français à celui de la langue d'origine dans les diverses situations verbales auxquelles ces jeunes sont confrontés, à l'exemple de cet extrait de FRIDA (FR) :

⁴¹ M. Pujol, " L'alternance de langue comme signe de différenciation générationnelle", in *Langage et Société*, n°58, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, 1991, p.40.

⁴² S. Poplack, "Sometimes I'll start a sentence in spanish y termino en español : toward a typology of code-switching". in *Linguistics*, n°18, Mouton Publishers, The Hague, 1980, p.23.

⁴³ K. Sefiani, *Pratiques langagières des jeunes français issus de l'immigration maghrébine : phénomène de bilinguisme, d'alternance codique à travers l'usage du franco-arabe-maghrébin*, CRFLFC de l'université de Franche-Comté, Université de Paris XIII Villetaneuse, 2003, p.58.

Extrait 42 :

FR2 « **wallah** [je te jure] mon frère ma mère elle m'a **drab** [frappé] à **donf** [à fond] // elle m'a même privé d(e) sortie jusqu'à nouvel ordre / (...) **ouais** [oui] mon frère je sais qu(e) c'est d(e) ma **tof** [faute] parce qu'elle m'a **chadd en flag-** [pris en flagrant délit] en train de flirter avec **Momo** [Mohamed] / ».

Aussi, si nous prenons à titre d'exemple, ce segment : "ma mère / elle m'a **drab** [frappé]".

La traduction donnée par la locutrice est : ma mère m'a tapé (frappé).

Dans l'arabe dialectal, pour dire la même chose cela donnerait : ma mère, elle m'a (on conserve le début de la structure syntaxique française) / darbetni /. Nous remarquons que cette formule est plus longue et moins adaptable à la syntaxe de ce parler franco-arabe ou plus précisément franco-algérien. En effet, rappelons que ce dernier est avant tout un parler simplifié grammaticalement à l'extrême. De plus, il y a une redondance grammaticale inutile : ma mère, elle m'a / darbetni /. Le « m' » est la marque du complément d'objet que nous retrouvons dans le « ni » de / darbetni /.

Comme nous l'avons déjà constaté dans les extraits précédents, les verbes et participes passés arabes appris conjugués, seront utilisés dans cet état de figement dans la syntaxe du parler de nos jeunes locuteurs à la manière de cet extrait de MOMO (MO).

Extrait 43 :

MO1 « moi **makritch** [je n'ai appris] ni **fl'école** [à l'école] arabe ni **fj:amâa** [à la mosquée] & **bessah** [mais] j'ai appris à parler **fd:ar** [à la maison] depuis qu(e) **chui** [je suis] p(e)tît / en plus e: / chaque année **njiw** [on vient] **fl(e) bled** [au bled] **bach nchoufou** [pour voir] la famille (...) ».

Notre observation participante nous a permis, donc, de constater que quelque soit l'idiotelecte des parents et la catégorie socio-économique à laquelle ils appartiennent, nos locuteurs ne peuvent établir une conversation entière dans la langue d'origine de leurs parents. Ainsi, l'alternance codique repose sur l'insertion, dans une même conversation, d'un ou de plusieurs segment(s) de l'arabe dialectal et de la langue française.

L'alternance codique se présente, sous plusieurs formes, nous retiendrons, essentiellement, le modèle défini par S. Poplack⁴⁴ qui se distingue par trois grandes types d'alternances :

- l'alternance intraphrastique dans laquelle les segments d'énoncés font partie de la même phrase.
- l'alternance interphrastique dans laquelle les segments alternés ne font pas partie de la même phrase
- l'alternance extraphrastique est définie comme l'insertion d'expressions idiomatiques dans les énoncés. Cette catégorie comprend les interjections, les exclamations, les expressions figées ou emblématiques qui ont une connotation ethnique. Nos extraits présentent de multiples exemples de cette alternance codique mais nous ne citerons que cette séquence.

Nous noterons, par ailleurs, que certaines difficultés peuvent se présenter lors du traitement des alternances de type extraphrastique et notamment dans le cas de l'emploi de mots isolés. Il s'agit principalement de savoir si l'on est en présence d'une alternance codique extraphrastique ou s'il est plutôt question, comme dans le cas des exemples précédents, d'un processus d'emprunt. À cet égard, F. Grosjean note qu'il est impératif :

« de savoir dans quel mode de communication se trouve le bilingue lorsqu'il parle »⁴⁵.

Dans le parler bilingue de nos locuteurs, où la domination de la langue française n'est plus à démontrer, nous rencontrons deux types d'emprunts : des emprunts dits établis et des emprunts dits spontanés.

L'emploi des emprunts établis est adapté au système français comme le montre la place de l'accent dans les exemples cités ci-dessus, alors que celui des emprunts spontanés, comme son nom le suggère est occasionnel et momentané. Ainsi, les emprunts établis concernent principalement des mots et des expressions très usités tels que les expressions idiomatiques ou figées alors que les emprunts spontanés varient, selon la catégorie socio-économique du locuteur.

Chez les locuteurs des classes moyenne et aisée, l'emprunt spontané sera réalisé conformément au système de la langue d'origine des parents. En revanche, chez les jeunes

⁴⁴ S. Poplack, op. cit., 1980 et "Statut de langue et accommodation langagière le long d'une frontière linguistique", in *Le français canadien parlé hors Québec* (ouvrage collectif), Les presses de l'université Laval, 1989.

⁴⁵ F. Grosjean, "Le bilinguisme et le biculturalisme : Essai de définition", *Tranel*, n°19, Neuchâtel, 1993, p.23

issus des milieux défavorisés ces emprunts spontanés subissent le même traitement que les emprunts établis et s'adaptent de ce fait, aux traits phonétiques du français. Pour ce milieu défavorisé, l'alternance codique se manifeste exclusivement à travers des alternances de type intra et interphrastique ainsi qu'au travers de mots isolés, dont l'usage reste répandu et qui s'établit dans la langue d'origine.

Aussi, mis à part l'intérêt que présente l'étude grammaticale du code switching telle qu'elle a été établie par S. Poplack, soulignons que notre objectif principal n'est pas tant de dresser une grammaire de l'alternance codique que de nous interroger sur les raisons inhérentes à l'ensemble des choix linguistiques que le locuteur effectue dans l'interaction. C'est pourquoi, nous nous appuyerons, dorénavant, sur la typologie proposée par L. Dabène et J. Billiez lors de leurs travaux sur les comportements langagiers des jeunes issus de l'immigration en France. D'autant plus, que nous travaillons sur des corpus oraux et qu'à cet égard, Ces deux auteurs considèrent que la distinction inter- et intraphrastique :

« se révèle (...) peu opératoire dès lors qu'on s'attache à l'analyse de corpus oraux où dominent des configurations discursives tronquées et disjointes »⁴⁶.

Elles proposent, donc, une typologie construite autour des notions empruntées à l'analyse conversationnelle, "*d'acte langagier*" et "*d'intervention*"⁴⁷. Nous distinguerons à leur suite :

▪ *l'alternance inter-intervention :*

Ce type d'alternance se produit entre deux interventions d'un même locuteur. Dans notre corpus, le passage, d'une langue à l'autre, chez un même locuteur, entre deux de ses interventions, est, le plus souvent, explicable par des facteurs externes, comme par exemple un changement d'interlocuteurs, un changement de sujet de conversation, etc. Prenons, à titre d'exemple, ces deux extraits de ALI (AL) et de FRIDA (FR) qui présentent ce type d'alternance :

Extrait 44 :

AL2 « - (AL) **wach** [alors] *cousin tu manges pas ça ? /*
- (H) **nan nan** [non non] **zyva** [vas-y] /

⁴⁶ L. Dabène & J. Billiez et al., *L'insertion des jeunes issus de l'immigration algérienne. Aspects sociolinguistiques, discursifs et socio-politiques*, Rapport de recherches, Université de Grenoble, 1988, p.35.

⁴⁷ Idem, p.35.

- (AL) **goul wallah** ! [dis je le jure] / **ben** [et bien] tu sais pas c(e) que tu rates là cousin / (...) **ouais** [oui] moi **nakoul** [je mange] **bésef** [beaucoup] & surtout quand c'est du **pichon** [poisson] /
- (H) hé ! **Momo** [Mohamed] / **FICHKA** [Chafik] (n')est pas là aujourd'hui alors c'est toi qui **crache au bassin** [payes] /
- (cousin de H) c'est moi quoi ?
- (H) c'est toi qui **khallas** [payes] **ya hmar** [espèce d'âne] / ».

Extrait 45 :

- FR1 « (...) - (MO) **wach** [alors] **FRIDA** [Farida] ? / ça va **labes** [ça va] ?
- (FR) **nan** [non] ça va pas & j'ai le **s:eum** /
 - (KA) héin ? / quoi qu'est c(e) que) tu dis ?
 - (FR) j'ai la rage tu comprends pas ou quoi / putain je suis vraiment dans **la merde** [imbroglio] /
 - (MO) **khaf** [n'aies pas peur] pas **FRIDA** [Farida] (...) ».

Dans le premier exemple, Ali est en discussion avec Hamza. Ce dernier, interpelle son cousin pour payer l'addition mais dès qu'il s'aperçoit que son cousin ne partage pas avec lui le même code alors Hamza prend l'initiative d'alterner les langues. Il en est de même, dans le second extrait, puisque l'alternance de langues entre les deux interventions de FRIDA, nous semble motivée par le changement d'interlocuteur, et plus exactement, par la prise de conscience qu'il y a eu changement d'interlocuteur.

- *l'alternance intra-intervention :*

Ce type d'alternance se produit à l'intérieur d'une même intervention d'un locuteur. Aussi, à l'intérieur même de cette catégorie, L. Dabène et J. Billiez distinguent entre les alternances inter-actes et celles intra-actes.

- *l'alternance inter-actes :*

C'est une alternance qui sépare deux actes langagiers, comme nous pouvons le voir dans cette séquence de BOUMÉ (BO) :

Extrait 46 :

- BO2 « - (BO) putain: hier on est parti à Rachgoune / on a passé une **journée grave** [très belle journée] /
- (KD) avec qui t(u) es parti ?
 - (BO) (il) y avait moi, **Momo** [Mohamed], **Sam** [Samir] et mon cousin **bounty** [à la peau noir] / **salam alikoum** [salutation islamique] à combien **rak** [tu] **tsaraf** [tu convertit] ? (...)
 - (KD) tu m'as pas dit qu(e) tu voulais **tsaraf** [convertir de l'argent] & j(e) t'aurai pris chez un aut(re) gars (...) ».

Dans cet exemple, BOUMÉ raconte à KADER sa baignade d'hier. Le segment, donc, " y avait moi, Momo, Sam et mon cousin bounty " est une réponse à la question de KADER, tandis que le passage à l'alternance, à travers le segment, " **salam alikoum** à combien **rak tsaraf** ? " est une question destinée à une personne "X" qui convertit de l'argent. Nous sommes, donc, en présence de deux actes langagiers différents, très nettement séparés par une alternance.

□ l'alternance intra-actes :

C'est une alternance qui se réalise à l'intérieur d'un même acte langagiers, et là, les exemples sont nombreux, mais nous nous contenterons de cet extrait de MOMO (MO) :

Extrait 47 :

MO3 « **wach** [alors] FRIDA ? / ça va **labes** ? [ça va] (...) **khaf** [n'aies pas peur] pas FRIDA **wallah** [je te jure] *chuí là !* ».

Nous avons choisi cet extrait parce qu'il est riche en information et il présente plusieurs cas de figure d'alternance codique. Donc, tous les passages en alternance, mis en caractère gras, constituent ce que L. Dabène et J. Billiez appellent : une alternance segmentaire.

Aussi, l'alternance intra-actes peut être, également, unitaire, c'est-à-dire portant sur une seule unité, d'ordre lexical, grammatical ou discursif. Parmi les alternances unitaires, les linguistes distinguent :

- celles qui n'assurent aucune fonction syntaxique dans l'énoncé, à l'exemple de ces deux segments : "ça va **labes** [ça va] ?" et "**wallah** [je te jure] *chuí là !*"

Ces expressions ne sont pas liées syntaxiquement au reste de la phrase. Nous avons relevé, chez nos jeunes locuteurs, d'autres expressions courantes de ce genre, à l'exemple de : **inchaallah** [si Dieu le veut], **hak rabbi** [je le jure], **zâama** [genre, style], **nâal chitane** [maudit Satan], etc.

- de celles qui sont intégrées dans la chaîne discursive et qui sont traitées syntaxiquement comme des éléments de la langue dite de base, à l'exemple de ce segment : "**khaf** [n'aies pas peur] pas FRIDA".

Dans notre corpus, nombreuses sont les alternances unitaires, notamment, celles qui font parties intégrantes de la chaîne discursive. Cette prépondérance confirme, selon nous, que cet usage est une caractéristique propre aux pratiques langagières de nos jeunes

immigrés. En effet, nous pensons que, pour le locuteur, il y a des situations au cours desquelles il fait le choix, non pas, de parler l'une ou l'autre langue, mais de parler ce que les jeunes immigrés nomment "leur langue", à l'instar de AKIM (A), Chakib (C) et NINA (N) :

Extrait 48 :

A2 « (...) j'aime bien parlé ma langue à moi (...) ».

Extrait 49 :

C4 « (...) c'est not(re) langue à nous & p(u)is c'est tout / ».

Extrait 50 :

N6 « (...) j(e) préfère donc **lépar** [parler] mon **gagelan** [langage] / ».

3.1 ALTERNANCE DES CODES SELON LES MILIEUX SOCIO-ÉCONOMIQUES

L'étude de l'alternance codique chez des jeunes immigrés, durant leur séjour en Algérie, montre qu'il existe, bel et bien, une distribution inégale de cette stratégie langagière. Cette disparité se reflète à travers une stratification socio-économique dans laquelle apparaissent également des subdivisions liées aux divers types de communication mis en application (conversations ou dyades) et à leurs différentes natures (intra-familiale ou extra-familiale).

Notons que, dans la description suivante, il ne sera pas uniquement question des jeunes qui s'inscrivent dans le schéma des pratiques affectives ou adaptatives. En effet, bien qu'il s'agisse d'une stratégie langagière, basée sur une alternance des codes et donc sur un bilinguisme, nous avons jugé nécessaire d'insérer dans notre étude les jeunes optant pour les pratiques unilatérales. Ces derniers, que les linguistes⁴⁸ appellent "*bilingues passifs*" répondent, dans notre étude, au schéma des interactions verbales, dites unilatérales, par l'équation suivante : ta langue/ma langue, à l'exemple de KAMI (K) et NINA (N).

Extrait 51 :

K2 « (...) e: **ovais** [oui] c'est ma langue d'origine (...) c'est ma langue y a rien à dire (...) ».

Extrait 52 :

N2 « (...) c'est ta langue d'origine (...) ».

⁴⁸ Cf. J.F. Hamers et M. Blanc, op.cit., 1983.

Ainsi, ce qu'il faut entendre par bilinguisme passif, c'est un bilinguisme dans lequel le locuteur maintient sa langue dominante (en l'occurrence le français), face à un interlocuteur qui s'adresse à lui dans une autre langue supposée connue par ce même locuteur. Nous avons déjà vu, auparavant, l'extrait de FRED (FA1) et de MOUS (M1) qui présentent ce cas de figure. Néanmoins, tout passif qu'il soit, ce bilinguisme permet aux locuteurs s'inscrivant dans le schéma des pratiques unilatérales, de maintenir l'échange verbal en activant la langue d'origine des parents si nécessaire. Aussi, nous avons opté pour le terme, employé par les sociolinguistes, de "*bilinguisme latent*" pour faire référence au concept de "*bilinguisme passif*".

À ce propos, nous avons remarqué que lorsque ces jeunes sont amenés à communiquer avec des personnes monolingues et plus particulièrement quand ils entretiennent des rapports privilégiés avec elles (par exemple la grande famille, les grands-parents etc.), la plupart d'entre eux passent du schéma des pratiques unilatérales à celui des pratiques d'adaptation.

3.2 ALTERNANCE DES CODES COMME REVENDICATION SOCIOLANGAGIÈRE

On pensait qu'avec les pressions politiques particulièrement fortes en faveur du monolinguisme cela aurait entraîné la disparition de la langue maternelle des immigrés en deux ou trois générations. Mais surprise, à l'heure actuelle, au lieu de se trouver face à une assimilation uniforme, il semble bien que nous sommes en présence d'une série de voie segmentées, aboutissant, chez ces jeunes immigrés, à la formation d'une identité mixte. Aussi, le français, proprement dit, ne semble plus, chez ces derniers, constituer une valeur sociale centrale. Dans cette optique, l'alternance des codes peut être vu comme la revendication sociolinguistique d'une jeunesse confrontée à un ordre social de plus en plus inégalitaire. Autrement dit, le français académique pourrait ne plus représenter, pour une partie de cette jeunesse, un facteur d'excellence sociale dû à une fraction socio-économique. En effet, en se sentant délaissés et abandonnés, ces jeunes considèrent le "bon français" comme une manière affectée de parler. C'est d'ailleurs, ce que dit MOUS (M) à KAMI dans l'extrait qui suit :

Extrait 53 :

M3 « **ovais** [oui] moi **chui** [je suis] d'accord avec toi **Kami** [Kamila] / mais d'autre part: / j(e) vais pas aller chez mes **saab** [amis] et leur parler en **céfran** [français] **-cadé-** [académique] // i(ls) vont m'envoyer balader ailleurs // i(ls) vont m(e) dire **wach** [alors] cousin **t(u) as fumé la moquette** [tu vas pas bien] / ».

La forme académique du français est, en effet, désignée au moyen de termes, révélateurs, "d'ancien français courant", certains locuteurs vont jusqu'à le qualifier de "français à la Louis XIV" à l'exemple de Faress (F) :

Extrait 54 :

F1 « - (F) l(e) bon français / avec les mots de Louis et tout ?
 - (W) les mots quoi ? /
 - (F) **ovais** [oui] / les mots de Louis / Louis XVI et tout /
 - (Enquêteur) c'est quoi pour toi le bon français ?
 - (F) **ben::** [et bien] // c'est la bourgeoisie /
 - (Enquêteur) par exemple si tu vas chez tes amis et que tu leur parles correctement en français / tu crois que tu vas être e: /
 - (F) bien vu ? / t(u) es **mahbou!** [fou] toi / i(ls) vont m(e) **prendre pour un taré** [me considérer débile] **ovais** [oui] // i(ls) vont m(e) dire qu'est ce (que) tu fais là Louis ? / c(e) matin en t(e) levant t(u) es tombé sur ta tête / va va // va rejoindre Marie-Thérèse / ».

La pratique du français y est ainsi considérée comme caduque, assimilée à une sorte de désir élitiste de se distinguer. L'utilisation de l'alternance des codes correspond alors selon Caitucoli et Zongo à : « (...) un changement d'attitude vis-à-vis du français »⁴⁹.

En effet, L'alternance codique apparaît comme une manière de rompre avec les valeurs langagières habituellement reconnues comme seules légitimes.

Pour autant, l'accumulation de ces stigmatisations, la conjugaison de ces préjugés et de ces contre-réactions peut produire un effet de spirale. En effet, le sentiment d'exclusion peut conduire ces jeunes à s'auto-exclure eux-mêmes, dans la mesure où ils risquent de s'enfermer dans cette nouvelle identification. Déjà, certains des enquêtés associent à leurs pairs un français "vulgaire et grossier", à l'exemple de Friel (FE) :

⁴⁹ C. Caitucoli et B. Zongo, "Éléments pour une description de l'argot des jeunes du Burkina Faso", dans *Le Français au Burkina Faso, Cahiers de Linguistique Sociale*, Collection Bilans et Perspectives, Mont-Saint-Aignan, URA CNRS SUDLA, Rouen, 1993, p.142.

Extrait 55 :

FE3 « (...) franchement j'aime pas trop cette manière d(e) parler & pa(r)ce que j(e) pense qu(e) ça fait vulgaire et grossier // tu verrais dès fois comment i(ls) parl:(ent) & comment i(ls) déforment les phrases / t(u) as pu l'impression d'entend(re) du **céfran** [français] / ».

À cet égard, le mélange des codes apparaît comme un processus de réponse au sentiment d'une double exclusion sociale. En effet, les jeunes immigrés tentent, à travers ce processus, de reconstituer un univers sociolinguistique dans lequel ils sont admis, reconnus et acceptés. Toutefois, la situation sociolinguistique, dans laquelle ils vivent ne se caractérise plus par le fait qu'il s'agit d'un lieu de passage et de transition, tant géographique que social et culturel, comme c'était le cas jadis avec la première génération. Maintenant, la situation est différente. C'est pourquoi, pour mieux l'expliquer, nous allons utiliser la notion de "culture interstitielle" employée par L.-J. Calvet. Il y reprend l'expression de Frederic Thrasher qui a étudié les "gangs" de Chicago, pour se référer aux bandes de jeunes "blacks" et "beurs" en France. D'après lui :

« des jeunes entre deux cultures, celle de leurs parents et celle du pays d'accueil, entre deux langues, cultures et langues qu'ils ne dominent pas, se donnent une culture interstitielle à des fins identitaires »⁵⁰.

Nous trouvons, par transposition, une situation similaire en Algérie avec ces jeunes immigrés qui parlent, pour la plupart d'entre eux, le français et l'arabe dialectal. Ces derniers, utilisent leur maîtrise des deux langues pour employer l'une ou l'autre à leur profit. Ainsi, ils utilisent, généralement, la même langue que leur interlocuteur s'ils ont intérêt à être compris, ou l'autre langue dans le cas où ils veulent l'exclure de la conversation. On trouve donc, une négociation de langues, entre, d'une part, le dialecte arabe et le français.

⁵⁰ L.-J. Calvet, *Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Éditions Payot, 1994, p.269.

3.3 ALTERNANCE DES CODES ET SAILLANCE IDENTITAIRE

L'alternance des codes constitue, en effet, l'une des marques les plus saillantes de la spécificité discursive des jeunes immigrés. Selon la typologie de L. Dabène et J. Billiez⁵¹, elle y est surtout de type "intra-intervention" c'est-à-dire à l'intérieur d'une même intervention d'un locuteur et à l'intérieur de cette catégorie, essentiellement "intra-acte" c'est-à-dire à l'intérieur d'un même acte langagier. Le plus souvent portant sur une seule unité, l'alternance des codes se trouve insérée dans la chaîne discursive. Nous fondant sur la démarche adoptée par D. Caubet⁵², les éléments pris aux langues des origines peuvent être dits comme s'inscrivant, le plus souvent, dans une matrice française ; et en tant que langue matrice, le français va influencer sur la structure de la langue des origines. S'agissant, par exemple, de la morphologie des noms, l'alternance consiste chez nos locuteurs, à attribuer, presque systématiquement, à un substantif pris à une variété maternelle de l'arabe le genre du nom correspondant en français. Ainsi, par exemple, "jamâa" (la mosquée) est, en arabe dialectal, un substantif masculin et pourtant nos locuteurs le déterminent par l'article "la", à l'exemple de AKIM (A3), KALED (KL), MOMO (MO), etc. :

Extrait 56 :

« - (KL3) dit-moi si(l) te plaît / **la jamâa** [la mosquée] c'est loin d'ici ? /
 - (MO2) non non c'est juste là regardes / tu descends tout droit e / tu vas **tomber** [trouver] sur un **hannout** [magasin] et **la jamâa** [la mosquée] c'est juste derrière / ».

Également masculin, le substantif "bhar" (la mer ou la plage) est, lui aussi, déterminé par un article féminin comme le montre cet extrait de Toufik (T) :

Extrait 57 :

T1 « **-man** [maman] donnes-moi d(e) l'argent / j(e) vais avec Omar à **la bhar** [la plage] de Port Say / ».

En revanche, le substantif "doura" (tour) est, en arabe maternel, féminin mais dans le parler de nos locuteurs il a pour déterminant l'article masculin "un", comme nous pouvons le constater dans la séquence de MIMI (MI4) ou de SAM (SA) [Samir] :

⁵¹ L. Dabène et J. Billiez, op.cit., 1988.

⁵² D. Caubet, "Alternance de codes au Maghreb : pourquoi le français est-il arabisé ?", dans *Plurilinguismes* n°14, Centres d'Études et de Recherches en Planification Linguistique, Université René Descartes, 1997.

Extrait 58 :

SA1 « - (SA) **wassem kayen** [qu'est ce qu'il y a] **-man** [maman] ?

- (la mère) où t(u)'étais **waldi** [mon enfant] ? / c(el)a fait deux heures qu(e) j(e) te cherche /

- (SA) pourquoi tu me cherches / je suis pas **un baz:** [gamín] // je suis parti avec **Moh-** [Mohamed] faire **un दौरا** [un tour] à Maghnía / ».

Il arrive souvent, aussi dans le discours de nos jeunes immigrés, que l'alternance se réalise entre un pronom personnel sujet et un verbe. Or, il se trouve que la forme verbale en arabe contient déjà l'indice de personne ; et selon A. Bentahila et E.-E. Davies :

« le fait que toute forme verbale soit munie d'un indice de personne rend quasiment impossible une alternance à la frontière entre un pronom clitique français et un verbe arabe »⁵³.

Nous synthétisons sous forme de tableau quelques-unes des formes rencontrées :

Formes Attestées	Traduction
Sam nond bonheur demain ont passe te prendre à 6 heures du mat	Samir réveilles-toi de bonheur demain on passe te prendre à 6 heures du matin
tu khdem dans quoi tonton ?	tu travailles dans quoi tonton ?
moi nakoul bésef	moi je mange beaucoup
viens tjamâa ici y a une place juste à côté de moi	viens t'asseoir ici, il y a une place juste à côté de moi
tu sonm pas tous les lundis comme khalti	tu jeûnes pas tous les lundis comme tante
c'est toi qui khallas ya hmar	c'est toi qui payes espèce d'âne
non moi j(e) sali pas	non moi je n(e) fais pas la prière
zâaf pas cousin	ne t(e) mets pas en colère cousin
tu m'as pas dit qu(e) tu voulais tsaraf	(...) tu voulais convertir de l'argent
khaf pas FRIDA wallah chui là !	n'aies pas peur Farida je te jure je suis là !

⁵³ A. Bentahila et E.-E. Davies, "The syntax of arabic-french code-switching", dans *Lingua*, n°59, North-Holland Publishing Company, Pays-Bas, 1983, p.312.

Ces alternances sont théoriquement impossibles. L'indice de personne contenu dans ces formes verbales est, en effet, celui de la troisième personne du masculin-singulier : ainsi, par exemple, « *nond* » signifie « se réveiller ». En arabe dialectal, la phrase verbale peut poser, en plus du sujet contenu dans la forme verbale, un second sujet syntaxique : ainsi les énoncés « *ana n:ond* » et « *nond* » expriment, tous les deux, « je me réveille », le premier avec un deuxième sujet syntaxique « moi », tandis que le second sans. Il en est de même pour les autres exemples cités. Toutefois, dans les cas qui nous occupent, ce deuxième sujet syntaxique diffère de celui contenu dans la forme verbale.

Selon nous, ces cas de non-équivalence syntaxique doivent être vus comme une façon propre aux jeunes immigrés de se servir des langues en présence, cette spécificité d'emploi reflète une hybridation⁵⁴ de ces langues. La prépondérance de ce genre d'alternances, qui manifestement, sont intégrées dans la chaîne discursive, atteste en effet de l'existence d'un métissage langagier, tendant à fondre en une pratique des langues en présence. Nous entendons par là, le fait que, pour ces jeunes immigrés, il est des situations au cours desquelles ils font le choix, non pas de parler l'une ou l'autre langue, mais de parler ce qu'ils nomment leur langue et qui semble, plutôt, être un discours métissé.

4. LE MÉTISSAGE LANGAGIER

L'analyse des données, recueillies au cours de notre enquête de terrain, nous a permis, également, de constater que le discours de nos jeunes immigrés se caractérise par un mélange de langues. Ce mélange est formé essentiellement de la langue française avec quelques mots ou expressions en langue arabe dialectale. C'est pourquoi, dès le départ, nous nous sommes situé dans ce cadre de travail qui prend pour point d'appui les pratiques langagières des immigrés et permet des interprétations en termes de stratégies de communication.

Tout en nous inspirant des travaux de Foued Laroussi⁵⁵ sur l'alternance des langues, nous tenterons de montrer en quoi le métissage langagier n'est pas nécessairement l'indice, chez ces jeunes, d'une carence linguistique, en français ou en langue d'origine, mais peut,

⁵⁴ Cf. La définition de l'entrée « hybride » dans J. Dubois et al, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1985, p.246.

⁵⁵ F. Laroussi, *L'alternance de codes arabe dialectal/français : étude de quelques situations dans la ville de Sfax*, Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université de Rouen, 1991.

au contraire, être envisagé comme une stratégie discursive propre au groupe. Nous nous proposons, également, de rendre compte de la mise en œuvre d'une compétence bilingue "originale" par rapport aux langues en présence. Pour se faire, nous nous consacrerons à l'analyse des pratiques langagières effectives de nos sujets et de rendre, plus évident, le repérage des traits spécifiques de leurs productions langagières.

4.1 QUELLE-EST LA VISÉE SOCIOLINGUISTIQUE DU MÉTISSAGE LANGAGIER ?

Nos jeunes immigrés ayant à leur disposition un répertoire verbal varié, leur communication ne peut, alors, que comporter des passages d'une langue à l'autre, des traces d'une langue dans l'autre, lui donnant un caractère particulier et constitutif de ce que F. Grosjean nomme un « parler bilingue »⁵⁶. On reconnaît le parler bilingue aux marques transcodiques, qui laissent, selon G. Lüdi, des :

« traces d'un contact entre deux systèmes linguistiques. Ces traces vont du calque au changement de langue en passant par l'accent, l'emprunt, l'interférence, le transfert lexical (...) Elles résultent de métaopérations sur plusieurs ensembles de règles, soit par simple juxtaposition, soit sous forme d'intégration plus ou moins complexe »⁵⁷.

Ces marques transcodiques sont, donc, à cet égard, significatives de processus propres au locuteur bilingue, bien que, comme le constate J.J. Gumperz⁵⁸, il ne leur a été que rarement octroyé un véritable statut. En effet, elles ont, souvent, été qualifiées de phénomènes transitoires, parasites et involontaires. Cependant Robert Lafont estime que :

« poser le passage d'un code à un autre code revient, malgré toutes les précautions dont est capable le chercheur en sciences sociales, à poser quelque part une fixité à laquelle le locuteur raccrocherait ses réalisations, en objectivité et en représentation »⁵⁹.

Ce n'est donc, qu'à travers l'usage que nos jeunes immigrés font de leurs langues que le métissage langagier ou l'alternance codique peut être appréhendé. En somme, ce n'est que dans la dynamique des interactions que de tels phénomènes peuvent être compris.

⁵⁶ F. Grosjean, *Tranel*, n°7, op.cit., 1984.

⁵⁷ G. Lüdi, "Aspects lexicaux du parler bilingue des migrants suisses-alsaciens à Neuchâtel", dans *Actes du XVIIe Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, vol.7, Publications de l'Université de Provence, Aix-en-Provence, 1985, p.32.

⁵⁸ J.J. Gumperz, *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan, 1989, p.61.

⁵⁹ R. Lafont, "Code-switching et production du sens", dans *Lengas*, n°24, Université Paul Valéry, Montpellier, 1988, p.7.

Aussi, sur cette interrogation, nous nous inscrivons dans la lignée des perspectives de recherche tracées par Louis-Jean Calvet⁶⁰ et J. Billiez⁶¹. En effet, nous corrélons notre vision d'une double appartenance, conduisant à mêler les langues en présence, à la distinction, réexploitée par ces deux auteurs, que J.J. Gumperz⁶² établit entre le "*they code*", langue majoritaire et le "*we code*", langue minoritaire. Ce dernier dit à ce propos :

« on a tendance à considérer la langue minoritaire, ethniquement spécifique, comme le code nous en l'associant aux activités familières internes au groupe ; à utiliser par ailleurs le code majoritaire comme le code eux, associé aux relations plus formelles, plus rigides et moins personnelles en dehors du groupe »⁶³.

Donc, selon cette hypothèse, la variété minoritaire qui est, dans notre cas, la langue d'origine : l'arabe dialectal, serait dotée de certaines connotations qui s'opposeraient à celles de la variété majoritaire qui est, dans notre cas, le français. C'est d'ailleurs ce qui explique cette tendance que certains immigrés ont de nier leur compréhension de la langue arabe devant des Français comme nous le dit FRED (FA) :

Extrait 59 :

FA4 « **wallah** [je le jure] j(e) connais des **keum** [meccs] & des **âarab** [Arabes] heïn qui savent parler l'arabe & mais qui veulent pas l'avouer / surtout d(e)vant les **gwer** [Français] (...) ».

Les pratiques langagières étant analysés, chez Gumperz, par rapport aux variétés qu'un locuteur a à sa disposition dans son répertoire verbal, les messages ne peuvent être interprétés unilatéralement. En effet, le point de vue gumperzien permet de rendre compte du fait que l'événement langagier est le résultat d'une construction collective des acteurs sociaux en présence.

Il semble que, en proie au malaise linguistique, ces jeunes locuteurs, issus de l'immigration algérienne voient dans ce qu'on appelle la "mixité identitaire" une manière de dépasser le conflit linguistique dans lequel ils se trouvent impliqués. Autrement dit, de renverser par la mise en avant de ce choix langagier que constitue le métissage une surdétermination sociale et de reconquérir une parole jusqu'alors socialement condamnée.

⁶⁰ L.-J. Calvet, *Les voix de la ville : introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Payot, 1994.

⁶¹ J. Billiez, "Le 'parler véhiculaire interethnique' de groupes d'adolescents en milieu urbain" dans *Actes du Colloque International de Dakar*, 15-17 décembre 1990, Paris, Didier Érudition, 1993.

⁶² J.J. Gumperz, *Discourse strategies*, Cambridge University Press, 1982.

⁶³ J.J. Gumperz, op.cit. 1989, p.64.

4.2 LA RÉAPPROPRIATION DE LA LANGUE D'ORIGINE PAR LES JEUNES IMMIGRÉS

Appliqué à la situation sociolinguistique des jeunes de banlieue, le positionnement théorique gumperzien, prolongement de la notion de diglossie, a permis à L.-J. Calvet d'émettre l'hypothèse de la construction chez ces jeunes, et pour des raisons identitaires :

« d'une langue à partir de la variété haute, une forme qui se démarque de la variété haute et remplace fonctionnellement les langues ethniques disparues, inutiles, ou d'usage limité au milieu familial »⁶⁴.

Nous supposons qu'il y a également, chez nos locuteurs, une volonté de construire un langage qui leur serait propre, de se forger une langue identitaire, le "*we code*", par des transformations diverses, par opposition à un "*they code*", à la seule différence qu'au lieu de parler de remplacement fonctionnel de langues ethniques disparues ou inutiles, nous parlons de revalorisation de ces langues à travers leur "réappropriation". D'ailleurs, nous avons plusieurs extraits où nous constatons le désir ardent, de ces jeunes, de mettre en oeuvre leur propre langage, à l'exemple de BÉN (B) et Chakib (C) :

Extrait 60 :

B6 « **ouais** [oui] entre nous: / ça fait **grave bien** [très beau] d(e) mélanger les langues // ça fait **cool** [agréable] / et: / ça nous amuse aussi & et p(u)is: / c'est un truc à nous quoi / un truc que:: / qu(e) les aut(res) n'on pas (...) ».

Extrait 61 :

C1 « (...) notre **gagelan** [langage] / t(u) sais: c'est comme une mode quoi / c'est un nouveau mode d(e) communication // on dit: des mots à la place d'autres mots & par exemp(le) e: / nous on va pas dire e: / j(e) me suis blessé mais: / **chui** [je suis] **déboîté** // e: on va pas dire **chui** [je suis] malade mais j'ai **pécho** [attrapé] **la crève** & ou:: / j(e) te **kiff** pour j(e) t'aime (...) ».

Selon P. Wald, une langue est appropriée dès que : « son emploi n'implique plus nécessairement le rapport avec l'étranger »⁶⁵. Dans le cas de nos jeunes, issus de l'immigration, la langue d'origine ne peut être considérée comme étrangère. En effet,

⁶⁴ L.J. Calvet, op.cit., 1994, p.155.

⁶⁵ P. Wald, "L'appropriation du français en Afrique Noire : une dynamique discursive" dans *Langue Française*, n°104, Paris, Larousse, 1994, p.115.

nombreux sont les locuteurs qui attribuent à la langue d'origine le statut de langue de communication familiale, à l'instar de FRED (FA) et Ferial (FE) :

Extrait 62 :

FA3 « (...) **ouais** [oui] c'est pas bien d(e) parler français & car on est en famille et qu'ici on n'est pas en France (...) ».

Extrait 63 :

FE1 « (...) **papi** [grand-père] et **mamie** [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) saïs e: / ont a pris l'habitude d(e) parler l'arabe chez nous (...) ».

Nous entendons, donc, par "la réappropriation de la langue d'origine" le fait qu'elle puisse être utilisée, par nos jeunes sujets, au sein du milieu familial et réutilisée à un niveau plus symbolique au sein du groupe.

Le champ des solidarités créées dans le pays d'origine durant les vacances favorise, toutefois, au sein du groupe, un emploi identitaire des langues. C'est cette forme identitaire est appelée "métissage langagier". Le métissage consiste, chez ces jeunes immigrés, à combiner divers phénomènes langagiers : l'alternance de langues, la création de formes hybrides, le verlan ou encore des procédés formels de formation lexicales, notamment par troncation. Suivant en cela J.-M. Kasbarian⁶⁶ dans sa description des langages des banlieues, nous considérons le métissage langagier comme relevant d'une double définition :

- une définition communautaire, qui lie le langage métissé de ces jeunes à un territoire, celui du pays d'origine, celui du pays des vacances ;
- une définition fonctionnelle, qui permet de considérer le pays d'origine tout à la fois comme un lieu de conflit de langues, entre la langue d'origine, véhiculé par la famille et la religion, et le français, mais, aussi, comme lieu de métissage des langues en présence.

Nous proposons de faire le parallèle avec la définition de W. Labov du vernaculaire noir américain (VNA). D'une part, W. Labov définit le VNA comme :

« le dialecte relativement uniforme parlé aujourd'hui par la majorité des jeunes noirs presque partout aux États-Unis »⁶⁷.

⁶⁶ J.-M. Kasbarian, "Quelques repères pour décrire les « langages des banlieues »", dans Skholê, *Cahiers de la Recherche et du Développement*, n° Hors Série, IUFM de l'Académie d'Aix-Marseille, 1997

⁶⁷ W. Labov, *Le parler ordinaire*, op.cit., 1978, p.9.

En ce qui nous concerne, nous pouvons, certes sous des formes différentes, supposer des pratiques langagières qui pourraient être dites des jeunes immigrés et qui présentent une quasi-similitude des fonctions identitaires.

D'autre part, W. Labov définit le VNA comme étant le : « résultat d'une énorme quantité d'interactions »⁶⁸. Nous posons également le métissage langagier comme étant la propriété du groupe des jeunes immigrés. En effet, nous pensons que c'est ce groupe qui fait le métissage langagier. BÉN (B), Chakib (C), DINA (D) et bien d'autres disent à ce propos :

Extrait 64 :

B4 « (...) j'aime bien (...) mélanger un peu d(e) tous quoi (...) ».

Extrait 65 :

C2 « (...) mon **teupo** [pote] / j(e) **kiff** [j'aime] **speaker** [parler] **asmeuk** [comme ça] et p(u)is: / **player** [m'amuser] avec les langues (...) ».

Extrait 66 :

D3 « (...) souvent // disons même / presque tout l(e) temps / quand on parle / entre nous / (...) ».

Le métissage langagier est, donc, constitué d'un ensemble de pratiques langagières issues des interactions entre les locuteurs du groupe.

4.3 MÉTISSAGE LANGAGIER ET/OU ALTERNANCE DES CODES : UNE PRATIQUE CLANIQUE

Nos jeunes issus de l'immigration voient dans la pratique de l'alternance des codes ainsi que du métissage langagier un mode de parler courant et une pratique qui tend à devenir une habitude. En effet, dans leur ensemble, ils disent parler comme ça presque tout le temps. Nombreux d'ailleurs sont les extraits⁶⁹ qui confirment cette réalité, nous ne citerons que ces deux séquences de WEL (W) et DINA (D) :

Extrait 67 :

W2 « **ben:** [et bien] on mélange / on mélange pa(r)ce que:: / pa(r)ce que c'est d(e)venu une habitude chez nous mon frère / ».

⁶⁸ Idem, p.346.

⁶⁹ Cf. voir les séquences suivantes : BÉN (B4), Chakib (C1)- (C6), DINA (D3) et MOMO (MO1).

Extrait 68 :

D3 « (...) souvent // disons même / presque tout l(e) temps / quand on parle / entre nous / (...) ».

Les locuteurs garantissent leur équilibre non pas en présentant leur pratique quotidienne comme une valeur absolue, ni comme une valeur en soi, mais plutôt comme une langue en rapport qui est appréhendée tout en tenant compte de leur spécificité. Le métissage langagier apparaît, donc dans leurs déclarations, comme une véritable habitude verbale propre à eux. Cette pratique se voit, en effet, conférer une valeur emblématique d'appartenance à un clan. Elle exprime, principalement, la solidarité à l'intérieur du groupe et elle reflète une compétence développée. C'est, d'ailleurs, ce que nous constatons à travers plusieurs extraits⁷⁰ à l'exemple de celui de Ghislène (G) et de Toufik (T) :

Extrait 69 :

G7 « (...) ces codes c'est l(e) **gagelan** [langage] des **neuj** [jeunes] / e: celui d(e) la rue & des **tép** [cités] et des **lieuban** [banlieues] quoi / (...) (il) y a p(eu)t-êt(re) quatre-vingt ou quatre-vingt-quinze pour cent des **neuj** [jeunes] qui parlent **asmeuk** [comme ça] / ».

Extrait 70 :

T2 « (...) on s(e) comprend: / (...) **ovais** on parle tous comme ça & d'ailleurs toi aussi tu parles comme nous / donc voilà quoi / tout l(e) temps entre nous:: / pas avec les autres / ceux qui sont pas comme nous /// c'est qu'entre nous quoi / ».

Le métissage langagier est donc, selon nos enquêtés, une pratique clanique, qui n'a lieu qu'entre les membres d'une même communauté : « *entre nous* ». Cette dichotomisation du monde social en eux/nous prend sa source, selon mon propre point de vue, avant tout, dans le fait de partager le même sentiment de relégation sociale : « *on se comprend* » nous dit Toufik. Le choix du métissage langagier semble, en effet, devoir en partie être ramené à une certaine communauté d'expériences, liées à la vie en groupe. Autrement dit, c'est parce que ces jeunes immigrés éprouvent les mêmes choses et rencontrent les mêmes difficultés qu'ils « *parlent de la même façon* », les solidarités se concrétisent dans et par ce mélange de langues.

⁷⁰ Cf. Ces extraits : BÉN (B6), Chakib (C4), Jawed (J2) et Toufik (T3) confirment notre observation.

D'une manière générale, nos sujets s'approprient, au moins discursivement, cet espace langagier. Ils y sont attachés et se reconnaissent à travers lui. À cet égard, Dabène et Billiez⁷¹ ont utilisé la notion, développée par Merton, de "en-groupe". Selon lui, l'en-groupe est :

« le un type particulier de groupe d'appartenance caractérisé par une cohésion interne et une hostilité externe relativement fortes »⁷².

Pour notre part, l'enquête effectuée révèle un très fort enracinement local constituant chez ces jeunes immigrés un groupe d'allégeance auquel ils souhaitent se voir rattachés. Ainsi, l'exclusion sociale et le sentiment de relégation ont convoqué, selon nous, des formes nouvelles d'identification. En effet, derrière ce sentiment de relégation sociale, il y a l'hypothèse de la structuration d'une identité linguistique et culturelle, suscitée en partie par l'exclusion : la production de formes linguistiques spécifiques relèverait d'une fonction d'identification. Donc si ce choix langagier apparaît, chez ces jeunes immigrés, comme né du sentiment de partager un même destin, il est aussi, pour eux, une sorte de mouvement de défense devant les assignations identitaires des uns et des autres.

4.4 MÉLANGER LES LANGUES POUR MIEUX AFFIRMER SON IDENTITÉ

Il se trouve que les populations issues de l'immigration, et notamment de l'immigration algérienne :

« grâce à un substrat linguistique, souvent mal déterminé, ne cessent de modifier et d'influencer les pratiques langagières en France »⁷³.

Il en est de même, ici, en Algérie puisque, d'une part, par cette situation d'immigration, le français, de nos jeunes locuteurs, se trouve en contact avec la langue arabe. D'autre part, les revendications identitaires de ces immigrés font que les systèmes en présence se fondent dans des pratiques de métissage. Néanmoins, ces formes langagières à fonction identitaire combine divers phénomènes langagiers⁷⁴ : des procédés formels de formation lexicale notamment par troncation ou par le biais du verlan, des procédés sémantiques

⁷¹ L. Dabène et J. Billiez, op.cit. 1988.

⁷² R.-K. Merton, *Éléments de théorie et de méthode sociologique*, Gérard Monfort, Brionne, 1983, p.247.

⁷³ F. Laroussi & J.-B. Marcellesi, "Le français et les langues en France", dans *La pensée*, n°277, Paris, Institut de Recherches Marxistes, 1990, p.59.

⁷⁴ Nous y reviendrons, par la suite, sur ces phénomènes langagiers, plus amplement.

de formation lexicale comme les changements de sens, la métaphore et la métonymie. De plus, ces créations et alternances de langues se produisent autour de thèmes fédérateurs, notamment, l'argent, les rapports garçons/filles, la police. Nous trouvons aussi dans le discours métissé, d'autres thématiques qui sont spécifiques à cette jeunesse, dans la mesure où elles sont liées aux conditions de vie en France. Nous donnerons, pour illustrer notre propos, quelques exemples relatifs à quelques-uns des thèmes cités. Nous précisons que les étymologies des termes sont celles fournies par nos jeunes locuteurs eux-mêmes.

Un certain nombre de ces termes se situent, ainsi, dans le champ sémantique de la bagarre et de la justice. L'apocope « **dék** » est la forme verlane de « kisdé », elle-même apocope de la proposition relative : « qui se déguise ». Les jeunes désignent de la sorte un policier en civil, apparaissant ainsi « déguisé » par rapport à celui portant un uniforme et qu'ils appellent « **keuf** » qui est le verlan avec apocope de « flic ». De même, le terme « insectes » désigne également la police, dans la mesure où, selon nos jeunes locuteurs, elle ne cesserait de leur tourner autour. L'apocope de « clandestin » : « **clandé** » réfère, quant à elle, chez les jeunes, à toute personne nouvellement arrivé et ne possédant aucune connaissance des normes langagières, à l'exemple de cet extrait de Ali (AL) :

Extrait 71 :

AL1 « quoi ! toi aussi tu veux dev(e)nir un **clandé**- [clandestin] comme ceux qui sont d(é)jà là-bas ? // (il) faut pas rêver hein / pa(r)ce que:: / si tu crois qu(e) là-bas chez nous c'est l(e) paradis alors c'est qu(e) t(u) es encore **niya** [naïf] cousin / (...) **zâaf pas** [ne t'énerve pas] cousin / moi ça m(e) dérange en rien & c'est juste que j(e) préfère te prév(e)nir à l'avance & comme ça tu m(e) dit pas **ouais** [oui] cousin pourquoi tu m(e) la pas dit ou qu(e) tu m'as pas prév(e)nu à l'avance // pa(r)ce que t(u) sais:: / t(u) as bon a **être sur tes gardes** [être méfiant] & mais un jour ou l'autre cousin tu finira par t(e) faire **choper** [arrêter] / si c'est pas par un **keuf** [flic] alors ça s(e)ra par un **dék** [flic en civil] / et p(u)is d'ailleurs peu importe pa(r)ce que (de) toute façon & c'est tous des **ouled lahram** [bâtards] / ».

Cette absence de connaissance équivaut, au sein du groupe, à une non-reconnaissance absolue, comme si la personne n'existait pas socialement (l'équivalence s'établissant ici sur le modèle « Harrag », « sans papiers » et « sans culture vernaculaire »).

À partir du verbe, pris de l'arabe dialectale, « chadd » qui veut dire « tenir » ou « prendre » est construite l'expression hybride « **chadd en flag-** » employée par FRIDA (FR) et qui signifie « être pris en flagrant délit » :

Extrait 72 :

FR2 « **wallah** [je te jure] mon frère ma mère elle m'a **drab** [frappé] à **donf** [à fond] // elle m'a même privé d(e) sortie jusqu'à nouvel ordre / (...) **ovais** [oui] mon frère je sais qu(e) c'est d(e) ma **tof** [faute] parce qu'elle m'a **chadd en flag-** [pris en flagrant délit] en train de flirter avec **Momo** [Mohamed] / ».

D'autres termes réfèrent à la région tlemcenienne et plus spécialement aux villes frontalières dont leurs habitants sont renommés dans les échanges de marchandises prohibées, la contrefaçon, le marché parallèle et la contrebande. Ainsi, par exemple, nous avons observé une tendance à la stigmatisation des jeunes contrebandiers, à travers des dénominations, telles le terme dérivé "**halebman**", "**besnessman**", etc. Nous pouvons citer, à titre d'exemple, cette séquence enregistrée entre SAM (SA), son oncle et BOUMÉ (BO) [Boumediene] :

Extrait 73 :

SA2 « - (SA) tu **khdem** [travailles] dans quoi tonton ? (...)
- (BO) t(u) as vu les gens d'ici **Sam** [Samir] / c'est incroyab(le)
c'est tous des **besnessmans** et si: / et si i(ls) sont pas des
besnessmans alors c'est des **halebmans** / c'est dingue non / (...) ».

Le premier terme est construit à partir du substantif « **haleb** » qui signifie en français « traieur » et de l'unité, prise à l'anglais, « **man** » et qui veut dire en français « homme ». Le verbe « traire » issu du latin et qui veut dire « tirer le lait » et employé dans ce cas de figure pour signifier « tirer le carburant ». Ainsi, au sein de ces villes frontalières, les contrebandiers du gasoil et de l'essence sont nommés de la sorte, dans la mesure où, selon ces jeunes immigrés, ils seraient réputés pour tirer le carburant du réservoir de leur véhicule afin de le vendre.

Le deuxième terme, "**besnessman**" qui est différent de « businessman », est construit à partir du substantif « **besness** » emprunté au dialecte arabe et qui veut dire en français « acheter et vendre illicitement » et de l'unité, prise à l'anglais, « **man** ». Les jeunes immigrés les ont étiquetés ainsi, car lorsqu'ils demandent à ces gens là si ils travaillent, ces derniers leur répondent non « **nbesness** » seulement. Alors, ils ont fini par les appelés les "**besnessmans**".

Nous pouvons citer, d'autres extraits, à l'instar de celui de Kamel (KA) ou de FRED (FA) où nous aurons d'autres cas de figure de stigmatisation à travers des dénominations telles "*harissgirl*" et "*harissman*" :

Extrait 74 :

KA1 « (...) qui moi ! / **nan** [non] **j'cous** [cousin] / moi l'an passé j(e) me **tapais** [avoir une relation sexuelle] une **harissgirl** [Tunisienne] au centre aéré / ».

Extrait 75 :

FA2 « (...) mais la troisième **gé-** [génération] c'est surtout pour les **Riens** [Algériens] // **ouais** [oui] (il) y a aussi les **Harissman** [Tunisiens] et les **Maos** [Marocains] mais c'est pas **kif-kif** [pareil] // (...) ».

Ainsi, dans ces deux séquences, nous observons une stigmatisation des jeunes issus de l'immigration tunisienne à travers cette dénomination de : "*harissgirl*" et "*harissman*", nom construit à partir du substantif « harissa » qui est une sorte de sauce pimentée utilisée dans la cuisine maghrébine et de l'unité, prise de l'anglais, « girl » et qui signifie « fille » ou « man » qui signifie « homme ». En fait, selon nos jeunes enquêtés, au sein de la banlieue ou du quartier, les Tunisiens sont nommés de la sorte, dans la mesure où ils sont connus pour être de gros consommateurs de ladite sauce harissa.

Quant aux jeunes issus de l'immigration algérienne, ils sont nommés, au sein du groupe, toujours selon nos jeunes sujets, au moyen de l'aphérèse de leur ethnonyme, ce qui donne : "*les -Riens*". L'un de nos enquêtés, nous a dit que cette dénomination concerne spécialement les jeunes issus de l'immigration algérienne dont les parents ont combattu aux côtés des Français durant la guerre. En d'autres termes, ce sont les fils des harkis qui s'identifient à cette appellation.. De même un "*bounty*" désigne un jeune de couleur noir accusé de vouloir ressembler à un « blanc » ; en référence au chocolat « bounty » qui est à base de noix de coco, donc blanc de l'intérieur et recouvert de chocolat, donc noir de l'extérieur. C'est le cas de BOUMÉ (BO) qui qualifie son cousin, à la peau noir, de "*bounty*" dans sa discussion avec KADER [Abdelkader] (KD) :

Extrait 76 :

BO2 « - (BO) putain: hier on est parti à Rachgoune / on a passé une **journée grave** [très belle journée] /
- (KD) avec qui t(u) es parti ?
- (BO) (il) y avait moi, **Momo** [Mohamed], **Sam** [Samir] et mon cousin **bounty** [à la peau noir] / (...) ».

Enfin, d'autres termes réfèrent aux filles, comme par exemple, le terme "*papicha*" ou "*habba*" qui signifie « une jolie fille » en français, comme nous pouvons le voir dans ces deux séquences de FICHKA (FI) et Amza (H) :

Extrait 77 :

FI5 « (...) *mat* [regardes] la *papicha* [jolie fille] qui est (de) dans & même elle c'est une *bombax* [bombe] // elle est *mortel* (...) ».

Extrait 78 :

H5 « (...) qui moi *nan:* [non] & t(u) es fou toi *mazel* [pas encore] // *iwa* [alors] *mabrouk âalik* [toutes mes félicitations] / crois-moi sur *la tête de ma mère* t(u) as fais un bon choix / ta gonzesse j(e) la connaît c'est une vraie *habba* [belle femme] / (...) ».

En dépit donc, du caractère dominant de la langue française, comme langue véhiculaire, dans les pratiques de nos sujets, nous constatons que l'arabe dialectal ainsi que l'anglais, mais à moindre degré, peuvent surgir à tous moments dans la communication et au détour de chaque phrase évoquées par un souvenir, une saveur ou pour marquer une certaine connivence. Aussi, si vous écoutez en différé ce genre de pratiques langagières, vous vous attendrez à tout moment au mélange de langues et à l'alternance des codes et vous aurez toutes les raisons de penser qu'il en va de même pour ceux qui participent à l'échange verbal rejoignant, ainsi, les propos de J. Billiez et A. Millet :

« les enchaînements discursifs montrent que, en cas d'alternances attestées, les interlocuteurs sont en mesure de gérer, en production comme en réception, le passage à une "langue d'origine" »⁷⁵.

Aussi, soulignons, d'une part, qu'à quelques exceptions près, l'intercompréhension ne semble jamais compromise, lors de l'usage de ces stratégies de communication, tout du moins pour ce qui est des locuteurs directement impliqués dans l'échange verbal. D'autre part, les changements de langues ne sont ni confus ni aléatoire. Toutefois, il n'y a pas de systématique absolue et totalement prédictible, le côtoiement de la "langue d'origine" qui est l'arabe dialectal et du français se réalise, donc, selon toutes les modalités déjà répertoriées dans de nombreux travaux portant sur ces phénomènes⁷⁶ : choix de langues

⁷⁵ J. Billiez & A. Millet, "Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques", in D. Moore (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*, Essais Didier, ENS-LSH, 2001, p.47.

⁷⁶ Voir, entre autres, L. Dabène et J. Billiez, « Code-switching in the speech of adolescents born of immigrant parents », in *Studies in Second Language Acquisition*, n°8, Cambridge University Press, 1986, pp.309-325.

différenciés en réception et en production, alternances codiques, emprunts, calques, expressions figées, verlan, etc. Face à ces stratégies déployées pour tenter de dépasser les conflits culturels, l'idéologie de la langue ou plus précisément de leur langue semble être une manière de compenser la perte d'identité, comme nous l'affirme DINA (D) :

Extrait 79 :

- D3 « (...) - (Enquêteur) et sur le plan de ton identité / qu'est ce que cela t'apporte de parler ainsi ?
 - (D) en fait e: / rien de **spéc-** [spécial] mais e: / peut-être pa(r)ce que nous aut(res) nous sommes des arabes et p(u)is dès fois nous avons besoin d(e) le montrer c'est tout / ».

C'est, certainement, sous la double pression d'une situation socialement minorisée et linguistiquement minoritaire que ces jeunes, immigrés, semblent être, actuellement, poussés au "métissage langagier". Cette pratique est un indice de compétence et d'appartenance socio-ethnique. De plus que, l'espace social, au sein duquel évoluent ces jeunes immigrés, reflète et induit un espace de coexistence conflictuelle entre le français et l'arabe dialectal. C'est donc là, dans cet hybride linguistique, que s'actualisent des systèmes linguistiques dans un mouvement perpétuel et que s'expriment les représentations qui sous-tendent les pratiques langagières des jeunes locuteurs immigrés. En effet, nous assistons, avec ces jeunes enquêtés, non pas au passage d'une langue "A" vers une langue "B", mais nous assistons bel et bien à une "circulation entre les usages". Un discours métissé, construit véritablement comme l'ostentation d'un pouvoir.

Ainsi, notre travail d'analyse, au cours de ce chapitre, nous a permis de constater que les pratiques langagières des immigrés, sont chargées de surdéterminations, autour desquelles viennent proliférer des stéréotypes de toutes sortes. Cette jeunesse, va donc alterner le français avec l'arabe afin de construire des énoncés bilingues leur permettant de se démarquer, à la fois, linguistiquement et socialement des autres, en formant une espèce de nouvelle ethnie dont les principaux acteurs sont ceux qui maîtrisent ce nouveau parler.

F. Melliani, « Le métissage langagier comme lieu d'affirmation identitaire. Le cas de jeune issu de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise », in *Lidil*, n°19, 1999, pp.59-77.

Donc, l'espace langagier, que nous avons décrit et sur lequel se déploient les productions langagières de ces immigrés, semble être construit comme l'ostentation d'un pouvoir, avec comme facteur de cohésion le mélange de langues. Ce dernier, est une stratégie de communication très courante chez ces locuteurs. En effet, il y a une revendication indéniable par les enquêtés du caractère hybride de ces formations comme étant un langage qui leur est propre. Toutefois, il n'est pas l'indice d'une carence linguistique en français ou en arabe, mais il est envisagé comme une stratégie discursive bilingue, souvent même stylistique, dont dispose le locuteur dans son répertoire langagier et que les conditions de production de discours appellent pour gérer des interactions plurilingues.

Face, donc, à un discours dominant, qui désigne les comportements langagiers, de ces jeunes locuteurs, comme des pratiques marginales, le métissage langagier est utilisé comme une stratégie de distanciation, comme marqueur d'identité qui pose ainsi sa cohésion par rapport à la communauté langagière dominante. À cet effet, le métissage langagier a une double fonction. D'une part, il marque une solidarité avec le groupe, fonctionnant souvent sur la base de présupposés tacites "*je sais que tu es en mesure de me comprendre, je peux donc parler ainsi*". D'autres part, il manifeste, explicitement, la volonté et le désir de ces jeunes de se montrer en tant que tels : ne pas parler comme les autres, peut être interprété comme un acte provocateur. C'est en quelque sorte, leur propre façon de relever le défi. Par et à travers l'alternance de langues et le métissage langagier, nos jeunes issus de l'immigration algérienne concrétisent et rendent visibles pour eux-mêmes un droit souvent dénié : un rapport au monde. Il y a, donc là, un désir patent de voir dans ces différenciations linguistiques une nouvelle norme qui fonctionne comme une véritable contre-partie symbolique.

En dépit de toutes ces constatations, il est normal que ces jeunes, Français issus de l'immigration algérienne, confrontés à une réalité extérieure dont ils sont de plus en plus conscients grâce aux moyens d'information, ne puissent accepter d'être "façonnés" à l'image d'une hypothétique situation socioculturelle.

CHAPITRE III

ATTITUDES ET REPRÉSENTATIONS

Après un ou plusieurs séjours en Algérie, d'inévitables restructurations, principalement dues au contact avec l'arabe, se produisent dans la langue de ces jeunes immigrés. Ceci a été démontré dans une étude menée par Grosjean et Py⁷³. Cette étude fait le constat des restructurations et y apporte une réponse interne à la langue, mais ne dit rien des attitudes et représentations des locuteurs face à ce phénomène.

Nous tenterons, donc, à travers ce chapitre d'étudier les attitudes et les représentations de nos jeunes enquêtés à partir de leurs pratiques langagières. Comme tout locuteur, le jeune immigré algérien évalue, juge ou attribue une qualité à telle ou telle manière avec laquelle est dit un discours. Il peut rejeter ou apprécier une tournure, ou encore un trait phonique ou lexical. Toutefois, ces jeunes dits de la "deuxième" ou "troisième" génération portent des jugements différents de ceux de leurs parents sur les langues de leur environnement. En effet, si les grands-parents sont nés, ont été socialisés en Algérie et continuent à se définir pour nombre d'entre eux comme appartenant à telle ou telle communauté ethnique, pour leurs enfants et petits enfants qui ont grandi en France la référence au groupe ethnique ou à la communauté de locuteurs peut être très abstraite. Ainsi, les attitudes et les représentations qu'ils ont par rapport aux langues de leur répertoire sont obligatoirement divergentes de celles de leurs parents du fait des différences de vécu et de socialisation.

En dépit de la situation confuse des termes plus ou moins définis et précis ayant trait au rapport du sujet à la langue ou aux langues tel qu'attitude, imaginaire linguistique, discours épilinguistique, etc., nous essaierons d'aborder les *silences* les plus intimes de nos jeunes immigrés à propos des langues grâce aux données recueillies. Ces derniers nous donnent à entendre, dans les paragraphes qui suivent, des biographies langagières filtrées et modelées par des représentations individuelles et collectives, et agrémentées de positionnements, d'attitudes et de jugements à l'égard des langues et de leurs pratiques langagières.

⁷³ F. Grosjean & B. Py, "La restructuration d'une première langue : l'intégration de variantes de contact dans la compétence de migrants bilingues", dans *La linguistique* 27, 2, 1991, pp.35-60.

1. MOBILITÉ DE LA NOTION "REPRÉSENTATION" SELON LES DIFFÉRENTES ÉCOLES DE PENSÉES

Il ne s'agit pas, ici, de retracer l'histoire de la notion de représentation mais plutôt de prendre acte de la diversité de ses acceptions et de ses emplois dans une multitude d'orientations intellectuelles différentes. C'est pourquoi, nous esquisserons les traits caractéristiques et quelques dimensions problématiques, pour en évaluer ensuite les retombées dans le domaine de notre recherche. Le terme de représentation a été emprunté aux psychosociologues qui s'intéressaient depuis longtemps aux problèmes des représentations sociales. Il a été utilisé, pour la première fois, par E. Durkheim pour étudier le comportement social, comme le souligne S. Moscovici :

« la représentation collective est l'un des moyens par lesquels s'affirme la primauté du social sur l'individuel »⁷⁴.

Les premières ébauches de ce terme étaient dans la sociologie durkheimienne et plus particulièrement dans la psychologie sociale, en tant qu'origine théorique du mot, une sorte de réflexion sur la place de l'homme dans la société. Aussi, dans les années 1970, lorsque les linguistes intègrent ce qui relève de la subjectivité dans le langage, la terminologie varie déjà très largement selon l'angle sous lequel cette subjectivité est considérée (social, linguistique, énonciatif, etc.). En France, après les précurseurs comme Henry Frey (1929) puis Alain Rey (1972) premier linguiste à construire une analyse des « usages, jugements et prescriptions linguistiques » à partir d'un développement de la notion de norme (issue de Hjelmslev), Anne-Marie Houdebine propose les frontières de ce qu'elle nomme l'imaginaire linguistique, défini dans son article comme « le rapport à la langue (Lacan) et à La Langue (Saussure) »⁷⁵.

Aux Etats-Unis, les travaux de William Labov pèsent d'un poids considérable sur l'évolution des concepts, notamment avec l'introduction de celui d'insécurité linguistique qui vise à théoriser, d'un point de vue social, les rapports de la langue et des sentiments des sujets. Demeure, ainsi, les termes de représentation, utilisé par les cognitivistes et les sociolinguistes et d'attitude qui ne recouvrent pas toujours la même réalité.

⁷⁴ S. Moscovici, *Introduction à la psychologie sociale*, Paris, Larousse, 1972, p.303.

⁷⁵ A.M. Houdebine, "L'imaginaire linguistique et son analyse", in *Travaux de linguistique n°7 : Imaginaire linguistique*, Université d'Angers, 1996, p.17.

En effet, Dominique Lafontaine (1986) restreint ce concept aux évaluations positives ou négatives du sujet). D'autres innovations apparaissent avec, par exemple, la distinction de Nicolas Tsekos (1996) entre norme subjectives linguistique et langagière⁷⁶ selon que l'on traite des discours se rapportant à une seule langue ou ceux se rapportant à plusieurs langues en tant qu'entités.

L'étude des représentations concernant les pratiques langagières des jeunes immigrés, qu'elles soient étudiées en tant qu'émergeant de processus interactionnels ou comme génératrices de catégorisations manifestées à travers les unités lexicales, est d'un intérêt croissant dans le domaine de la recherche en science du langage. Toutefois, la variété des thématiques est telle qu'il est difficile à l'heure actuelle de cerner l'ensemble des perspectives de recherche sur les représentations. Nous avons donc suivi la méthode qui nous a semblé la plus répandue. Cela dit, nous avons, d'une part, opté pour le choix de J. Boutet⁷⁷ qui, pour définir l'ensemble des productions, a choisi le terme épilinguistique plutôt que métalinguistique qui désigne généralement ce qui relève de « *la réflexion sur l'activité du langage dans son ensemble* » mais qui fait souvent référence à des savoirs sur le langage afin que puisse être intégré l'ensemble des jugements, évaluations et catégorisations des locuteurs sur leurs pratiques langagières. D'autre part, nous avons essayé d'analyser le corpus, destiné à cerner les représentations, dans le cadre de la praxématique. École inspirée de la linguistique de Gustave Guillaume, la praxématique se veut une linguistique de la production de sens et le mot n'y est pas vu comme signe "au sens de constant" mais comme praxème, outil dont le sens émane d'un consensus entre interlocuteurs ; l'intérêt étant, comme le précise P. Siblot, de :

« substituer à une compréhension d'un sens déjà-là (...) un procès requérant un producteur et inscrit dans des rapports sociaux »⁷⁸.

Donc avec cette discipline, s'établit une liaison entre la pratique sociale des sujets sur la société et leur pratique sur les signes. Ainsi, à partir du couplage entre une forme du réel et

⁷⁶ Cette distinction se rapproche de celle de B. Maurer entre représentations linguistiques et sociolinguistiques (P. Dumont, B. Maurer, *Sociolinguistique du français en Afrique Noire*, Vanves, AUELF-UREF-EDICEF, 1995.)

⁷⁷ J. Boutet, F. Gautier, M. Saint-Pierre, « Savoir dire sur la phrase » dans *Archives de psychologie*, n°51, 1983, p.212.

⁷⁸ P. Siblot, "De la valeur linguistique du signe à la signifiante du praxème", dans P. Siblot & F. Madray-Lesigne (Dir.), *Langage et Praxis*, Praxiling, Université Paul Valéry, Montpellier, 1990, p.62.

une forme du langage, on obtient une "catégorisation référentielle". L'ensemble de ces catégorisations forme une sorte de grille interprétative à travers laquelle se construit une représentation linguistique du réel. Aussi, le sens est-il dépendant des pratiques sociales. Le locuteur n'utilise pas tant des sens tout prêts que des outils qui lui permettent de produire du sens avec des programmes déjà prêts mais toujours modifiables, déplaçables.

Il existe selon Rumelhart et Norman⁷⁹ quatre systèmes de représentation de nature différente et qui existent chez tous les individus. Aussi, nous ne retiendrons que les systèmes qui passent par le matériau linguistique et que l'on formule souvent comme langage et pensée à savoir les systèmes propositionnels dans lesquels les représentations sont décrites par un ensemble cohérent de symboles discrets et par des énoncés formels : les propositions ; l'hypothèse faite à leur propos est qu'elles sont dotées d'une structure quasi linguistique. Quelques années plus tard, Bruno Maurer⁸⁰ présente deux définitions possibles de la représentation :

1. un niveau proprement cognitif dans lequel le chercheur peut vouloir étudier comment, indépendamment des mises en mots, le sujet construit son système d'interprétation du monde.

2. un niveau linguistique : mise en représentation par le langage des opérations cognitives ; la représentation est ici une activité de mise en mots et un processus de communication.

C'est sur ce matériau, matériau verbal, que nous tenterons de travailler en essayant de voir ce que nos locuteurs disent et ce qu'ils pensent réellement et de voir les rapports entre les marques linguistiques et les structures cognitives. Notre objectif sera ici de cerner comme le dit Foued Laroussi :

« leurs propres opérations de catégorisation des langues et des pratiques langagières de la communauté et la façon dont ces locuteurs caractérisent la situation dans laquelle ils sont impliqués »⁸¹.

En effet, les représentations entrant en rapport dialectique avec les pratiques langagières, traduisent, par là-même, la réalité linguistique des enquêtés et permettent de repérer les tensions contradictoires éventuelles.

⁷⁹ D.-E. Rumelhart et D.-A. Norman, « Representation in memory », *Technical report*, University of California, San Diego, 1983.

⁸⁰ B. Maurer et al., *Cahiers de praxématique, Linguistique et représentation(s)*, Montpellier III, 1998, p.22.

⁸¹ F. Laroussi, "Pratiques langagières et discours épilinguistique en Tunisie", dans G. Moracchini (Ed.), *symposium linguistique franco-algérien de Corti des 9-10 août 1993*, Studii Corsi edition, Bastia, 1994, p.44.

2. ATTITUDES ET REPRÉSENTATIONS DES ENQUÊTÉS SUR LEUR USAGE DES LANGUES

Dans l'étude des représentations, le rapport affectif à telle ou telle langue ainsi que les associations positives ou négatives qui y sont liées sont d'un grand intérêt. Notons, qu'une part importante de la formation des représentations trouve sa source dans la trajectoire personnelle de chacun, le milieu familial, social ainsi que les différentes instances de socialisation parcourues. En effet, le locuteur entretient avec les langues des relations variant en fonction d'un certain nombre de facteurs ; ces relations façonnent ses représentations. Parmi ces facteurs, nous devons considérer évidemment l'usage que le locuteur a des langues en présence et probablement d'autres facteurs qu'il y a lieu de préciser (l'éducation familiale, la formation scolaire du locuteur, etc.). Toutefois, nous ne devons pas négliger l'imbrication étroite de ce parcours autobiographique avec l'histoire de chaque communauté linguistique et culturelle. En effet, les enquêtes menées par L. Dabène et J. Billiez⁸² ont montré que les jeunes immigrés, d'origine algérienne, ont été en contact, de façon décisive, avec quatre instances fondamentales, où se sont construites l'acquisition et la légitimation des parlers : la famille, l'école, le groupe de pairs et le pays d'origine des grands-parents. Ces instances vont, donc, induire, chez ces jeunes immigrés, des attitudes vis-à-vis de leurs langues. Dans l'extrait qui suit, nous sommes en présence de deux jeunes immigrés KADER (KD) et BÉN (B) qui discutent de la façon de parler d'un de leur ami.

Extrait 1 :

KD2 « - ((KD)) hé **BÉN** ! [Bénamar] / t(u) as vu comment **Fati** [Fethi] i(l) parle ? / i(l) est grave **hada** [celui-là] /
 - ((B)) **ouais** [oui] et alors ! **j'cous** [cousin] / ça fait **cool** [agréable] & et p(u)is moi aussi j'aime bien comme ça / **ouais** [oui] moi j'aime bien quand on mélange les mots /
 - ((KD)) **nan** [non] moi aussi **frérot** [mon frère] j(e) **kiff** [j'aime] ça / de temps en temps & placer un mot arabe dans la phrase ça fait **zen** [bien] / mais putain lui il le fait **grave** [beaucoup] / hein : / t(u) as vu lui entre deux ou trois mots en français i(l) t(e) place un mot en arabe / mais sinon / moi aussi (...) ».

⁸² L. Dabène & J. Billiez, *L'insertion des jeunes issus de l'immigration algérienne*, op.cit., 1988.

Mais très vite, la discussion va prendre une autre tournure et les deux interlocuteurs se retrouvent en train de parler d'eux même tout en justifiant leur choix pour ce comportement langagier. Cependant, il s'avère que le rapport des jeunes à leurs langues est assez problématique. C'est du moins ce qui ressort des entretiens que nous avons eus avec certains de nos enquêtés. La complexité de ce rapport est à rechercher sans doute dans les fonctions qui sont attribuées à ces langues. Une des remarques que nous pouvons faire c'est que les jeunes reconnaissent avoir un langage qui leur est propre. Ils admettent volontiers avoir des pratiques assez spécifiques à l'instar de BÉN (B), AKIM (A), Chakib (C) et bien d'autres :

Extrait 2 :

B6 « mélanger les langues // (...) c'est un truc à nous quoi / un truc que:: / qu(e) les aut(res) n'on pas / d'ailleurs **j'cous** [cousin] / c'est c(e) qui fait la **dif-** [différence] ent(re) not(re) manière de parler et celle des aut(res) / (...) ».

Extrait 3 :

A2 « (...) moi quand j(e) parle / j'aime bien parlé ma langue à moi & pa(r)ce qu(e) ça fait moins **relou** [lourd] / ».

Extrait 4 :

C4 « (...) j(e) parle comme ça pa(r)ce que / pa(r)ce que **chui** [je suis] un **Rebeu** [arabe] et qu(e) c'est not(re) langue à nous & p(u)is c'est tout / ».

Les productions combinant des langues différentes, tant par la syntaxe que par le lexique, sont considérées comme un simple "mélange". Ainsi, dans de nombreuses situations de communication, nos locuteurs choisissent de moduler leurs productions langagières.

Ensuite, quand j'ai vu que nos deux enquêtés s'apprêtaient à changer de sujet, j'étais contraint d'intervenir dans leur débat pour les faire revenir au mélange de langues car c'était, là, une des rares fois où j'avais des interlocuteurs qui dialoguaient, de plein gré, de leur propre manière de parler sans pour autant que je leur pose la question et à la fin de leur discussion, KADER (KD) explique son besoin de mélanger les langues en disant :

Extrait 5 :

KD3 « tu vois **frerot** [mon frère] c'est ça e: / **ouais** [oui] c'est ça qu(e) moi aussi j(e) **kiff** [j'aime] /// c'est: c'est d(e) mélanger quand j(e) parle un peu d'arabe avec du français & pa(r)ce que tu sais e

/ c'est: / **ouais** [oui] c'est comme si:: / tu vois là **frérot** [mon frère] on nous traite toujours comme des: / comme des étrangers / que ce soit ici ou là-bas c'est **kif kif** [du pareil au même] / nous sommes partout mal vus // tu vois maint(e)nant c'est l'inverse quoi // tu sais les mots arabes français que j(e) dis & mon accent / tout ça e: / **ben** [et bien] ça veut dire que: / qu(e) je suis un **rebeu** [arabe] & et qu(e) les **reubeus** [arabes] i(ls) parlent comme ça / (...) entre nous on s(e) comprend et c'est ça qui compte / ».

Nous sentons, ici donc, ce besoin latent de retrouver, en fait, une parole jusqu'alors socialement condamnée. C'est, d'ailleurs, ce que ressentent beaucoup d'autres jeunes à l'instar de RACHA (R). En effet, à travers la séquence qui suit, nous constaterons une forte revendication, de cette enquêtée, qui considère les formations à caractère hybride comme étant un langage qui leur est propre :

Extrait 6 :

R3 « (...) c(e) langage c'est l(e) notre et: / t(u) sais si on nous enlève **cha** [ça] **ben:** [et bien] / on n'a plus grand-chose dans cette vie et e: // t(u) sais pour les Français on est: qu(e) des Arabes & et pour les Arabes quand on est là au bled **ben::** [et bien] / on est qu(e) des immigrés donc e: // cette manière qu'on a de parler **ben** [et bien] elle est propre à nous / c'est pas du vrai français et e: / c'est pas: c'est pas d(e) l'arabe quoi non plus & mais c'est un mélange des deux // **ouais** [oui] c'est ça c(e) que c'est / ».

C'est pour cela, que face à l'idéologie dominante, qui vise à faire de la répudiation des langues et cultures d'origine le prix d'une hypothétique intégration, se signale la nécessité chez ces jeunes locuteurs d'une idéologie de la langue, ou plus exactement de leur langue afin de compenser la perte d'identité des langues dominées. À ce propos, F. Melliani dit :

« Les jeunes issus de l'immigration maghrébine, liés par une histoire sociale difficilement démêlable, sont insérés dans un réel *complexus langagier*: dans ce contexte, la position monolingue, qu'elle soit de type assimilationniste, arabisante en prônant une référence unique à la langue arabe officielle, ou dialectalisante en revendiquant le seul apprentissage des variétés maternelles, revient à adopter une position à mi-chemin de l'ignorance et du savoir, à situer le jugement dans le domaine de la décision intime. De la même manière, conclure *ipso facto* à un unilinguisme serait en quelque sorte passer outre le sentiment *d'auto-définition linguistique* de ce groupe social.»⁸³

⁸³ F. Melliani, *op.cit.*, 1996, p.140.

C'est en cela que les représentations, que les enquêtés attribuent à leurs langues et à leurs pratiques langagières sont essentielles. En effet, il semble que, en proie au malaise linguistique, ces jeunes immigrés en difficultés y voient une manière de dépasser le conflit linguistique dans lequel ils sont impliqués. Aussi, ils tentent de dominer cet "entre-deux" culturel ainsi qu'une situation sociolinguistique qui agit comme catalyseur de l'individuation sociolinguistique. Nous pouvons constater cela à travers les propos de plusieurs jeunes filles qui semblent souffrir de cet "Entre-deux Je"⁸⁴, à l'exemple de WAWEL (W) qui nous dit :

Extrait 7 :

W4 « j'ai pas d(e) **bol** [chance] mon frère & et j'ai marre de vivre comme ça // **ouais** [oui] c'est chiant & et ça m(e) **mets en pétard** [m'ennerve] quand j(e) vois les gens m(e) regarder d'un air e e: / et m(e) juger sans même me connaître / juste parce que je suis une **migriya** [immigrée] / **ouais** [oui] tous ça est **chelou** [louche] mon frère / moi j(e) voudrais bien qu'on m(e) considère comme je suis e: comme une jeune **meuf** [fille] qui vit en France et qui est Algérienne / je suis pas une **gawriya** [Française] ou une **âarbiya** [arabe] / je suis pas l'une ou l'autre culture (...) // je suis une jeune **meuf** [fille] qui a deux langues & qui a deux cultures / (...) j(e) (ne) voudrai pas mon frère qu'on m(e) juge sur ma culture d'origine ou sur ma culture de naissance / et p(u)is d'ailleurs qu'on m(e) considère comme une **gawriya** [Française] ou comme une **âarbiya** [arabe] & ça ne change pas c(e) que j(e) vau / ».

Il est, donc, difficile de ne pas voir dans les argumentations de ces jeunes locuteurs, situés dans une problématique de l'entre-deux, le besoin fervent de se démarquer afin de surpasser cette situation sociolinguistique stigmatisée et stigmatisante.

⁸⁴ S. Belhaddad, *Entre-deux Je. Algérienne ? Française ? Comment choisir ...*, Éditions Mango, 2001.

2.1 L'IMPACT DES REPRÉSENTATIONS DES SUJETS ENQUÊTÉS SUR LEURS ATTITUDES LANGAGIÈRES

Dans le cadre de notre recherche, l'étude de l'impact des représentations sur les comportements langagiers s'articule avec les attitudes et les motivations vis-à-vis des différentes langues et cultures ainsi qu'avec les dimensions affectives liées aux processus cognitifs et aux comportements socio-langagiers. Tout usage linguistique est, donc automatiquement, accompagné de sa représentation et l'interaction entre les pratiques et la représentation de ces pratiques constitue un ensemble indissociable.

À l'instar de D. Jodelet⁸⁵, certains psychologues nous apprennent que la représentation est toujours une médiation, entre un sujet et un objet mais aussi entre deux sujets autour d'un objet. B. Maurer, quant à lui, conçoit cette représentation d'un objet par un sujet comme :

« La représentation d'un objet par un sujet est toujours conçue pour et en fonction d'un troisième terme, action ou autre sujet. Le linguiste peut se saisir de cette dimension clairement interactive de la représentation, parce qu'elle rencontre une dimension essentielle du langage : l'interaction »⁸⁶.

Dès lors, la représentation peut être repensée comme forme de communication, qui vient de soi, certes, mais qui est produite pour l'autre.

Nous verrons, à travers des extraits, que les représentations influent, certes, sur les attitudes et les comportements langagiers. Par conséquent, des locuteurs qui ont intériorisé la péjoration de leur usage de la langue vont s'efforcer, dans des situations formelles, de n'utiliser que la forme standard. Prenons cette séquence de AKIM (A) qui a été enregistrée à son insu lors d'une conversation téléphonique avec le service consulaire français à Alger:

Extrait 8 :

A3 « Allo oui: / bonjour madame // e: c'est pour un renseignement s'il vous plaît // oui voilà e: / je suis Français et j(e) voudrai m(e) marier ici au bled & en Algérie quoi e: // et donc c(e) que j(e) voudrais savoir c'est e: // si: / si j(e) peux célébrer mon mariage

⁸⁵ D. Jodelet, *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 1989.

⁸⁶ B. Maurer, "De quoi parle-t-on quand on parle de représentations sociolinguistique ?" in Canut (Éd.), *Imaginaires linguistiques en Afrique*, Paris, L'Harmattan, 1998.

auprès e: d(e) l'état civil consulaire quoi /// **pardon j(e ne) t'ai** pas entendu // **nan nan** [non non] e: / elle est d(e) nationalité algérienne mais moi par cont(re) **chui** [je suis] Français /// Ah d'accord / et: et donc à c(e) moment là e: / quelles sont les démarches à faire? /// **ouais** [oui] / **ouais** [oui] // **vous** pouvez m(e) répéter s'il **te** plaît pour qu(e) j(e) prends note // **ouais** [oui] / **ouais** / **ok** c'est parfait / b(i)en: **j(e) te** r(e)mercie m(a)d(a)me & c'est très gentil / bonne journée au revoir ».

À travers, donc, cet extrait, force est de constater que AKIM s'efforce de parler la langue standard ce qui explique, d'ailleurs, ses nombreuses pauses, lapsus et hésitations. Il essaye, tant bien que mal, d'éviter les tutoiements même si parfois ça lui échappe :

“pardon j(e ne) t'ai pas entendu”, “vous pouvez m(e) répéter s'il te plaît”.

Cependant, il ne peut s'empêcher d'avaler certains phonèmes ou syllabes que nous avons pris le soin de mettre entre parenthèse dans l'extrait. D'autre part, il essaye de maîtriser sa langue tout en étant, plus ou moins, courtois et poli.

Dans d'autres cas, certains de nos enquêtés renvoient une image positive de leurs pratiques plurilingues, et ce, pour diverses raisons. Ces jeunes, en question, y voient à la fois un symbole d'intégration à leur pays natal et un symbole d'attachement à la culture et au pays d'origine. Soulignons, quand même, que ces deux dimensions sont perçues comme des critères de réussite du projet migratoire. Aussi, lorsque ces jeunes viennent à apprendre d'autres langues étrangères, le plurilinguisme devient alors un motif de fierté et de revalorisation sociale et culturelle comme nous le confirme AKIM (A) et BÉN (B) dans les séquences qui suivent :

Extrait 9 :

B4 « **ouais** [oui] **j'tous** [cousin] moi j(e) parle l'arabe / l(e) français / l'anglais / et: un **choviã** l'espagnol // mais j'aime bien quand j(e) parle e: / mélanger un peu d(e) tous quoi // (...) **nan nan** [non non] mais ça prouve au moins qu(e) j'ai pas le **caisson** [la tête] vide / mais qu(e) j'ai un certain niveau d'étude // **comprendo amigo!** [tu as compris mon ami] / ».

Extrait 10 :

A2 « moi non / moi j(e) parle pas qu(e) français / moi aussi **ché** [je sais] parler d'aut(res) langues / **wach** [quoi] tu crois qu(e) **chui** [je suis] inculte mon frère? // (...) mais moi quand j(e) parle / j'aime bien parlé ma langue à moi & pa(r)ce qu(e) ça fait moins **relou** [lourd] / ».

Nous remarquons à travers ces deux interventions, cette forte représentation qui consiste à penser que si on n'est pas bilingue ou plurilingue alors automatiquement on est inculte et sans niveau d'étude. Au-delà de cette constatation, nous pouvons dire que la pratique de plusieurs langues⁸⁷ offre, à ces jeunes locuteurs, des possibilités ludiques mais aussi, et surtout, cryptiques. Nous verrons, à travers les extraits de Chakib (C) et Jawed (J), que ces deux fonctions manifestent, souvent, une connivence entre les locuteurs et une relation privilégiée avec les langues utilisées :

Extrait 11 :

C4 « **nan** [non] pas du tout / **nan** [non] moi mon **teupo**: [pote] & j(e) parle comme ça et p(u)is c'est tout // j(e) parle comme ça pa(r)ce que / pa(r)ce que **chui** [je suis] un **Rebeu** [arabe] et qu(e) c'est not(re) langue à nous & p(u)is c'est tout / ».

Extrait 12 :

J5 « **Walah (e)l adim** [je le jure] / ça m(e) fou les boules [ça m'ennerve] quand j(e) vois mes **zincous** [cousins] m'écouter / (...) / **ouais** [oui] i(ls) m'écotent quand **chui** [je suis] au téléphone ou quand j(e) parle à ma **meureu** [mère] // mais quand j(e) parle comme ça / **ché** [je sais] qu(e) même si i(ls) m'écotent **ben::** [et bien] / i(ls) vont rien **piger** [comprendre] / ».

Par ailleurs, nous constatons que l'utilisation de parlars bilingues ou plurilingues fait figure de fonctionnement normal et, souvent même, jubilatoire de la part de ces jeunes immigrés. Ainsi, tout ce qui est affectif et informel paraît être un jeu entre eux au point où c'est, justement, cette dimension ludique des interactions qui leur permettent, à l'exemple de BÉN (B) et Chakib (C), d'exprimer leur "délire" en toute connivence.

Extrait 13 :

C2 « moi t(u) sais mon **teupo** [pote] / j(e) **kiff** [j'aime] **speaker** [parler] **asmeuk** [comme ça] et p(u)is: / **player** [m'amuser] avec les langues / tu **piges** [comprends] c(e) que j(e) dis au moins / (...) **nan** [non] c'est pas vrai ! / dis **wallah** [jure le] / (...) putain t(u) es **ouf** [fou] toi / et p(u)is alors qu'es(t ce que) tu fou dans c(e) trou à rat ? / (...) **nan** [non] **wallah** [au nom de Dieu] sérieux / (...) putain toi t(u) as vraiment **pété un plomb** [disjoncté] / ».

⁸⁷ Le vocable "langue" est employé ici dans son acceptation générale.

Extrait 14 :

B6 « **ovais** [oui] entre nous: / ça fait **grave bien** d(e) mélanger les langues // ça fait **cool** [agréable] et: / ça nous amuse (...) ».

Aussi, on croirait, à écouter ces jeunes immigrés, qu'ils utilisent leurs langues ou tout au moins la grammaire de leurs langues quelle que soit la situation dans laquelle ils se trouveraient. Mais cela n'est pas aussi systématique qu'ils veulent le faire croire. En effet, il nous est arrivé d'assister à des situations de communication assez particulières où l'on a, parfois, recours à la langue arabe pour se faire comprendre. Mais un jour nous avons pu surprendre une conversation, de plus d'un quart d'heure, en arabe dialectal (langue d'origine) pour l'essentiel, entre AKIM, DJIM et un jeune imam qui maîtrise parfaitement la langue française. Devant notre étonnement face à une telle situation, et leur demandant des explications puisque DJIM (DJ) nous avait dit auparavant qu'il avait beaucoup de mal à se débrouiller en arabe, il réplique :

Extrait 15 :

DJ3 « **nan**: [non] e: // c'est pas **kif-kif** [pareille] / e: (il) y a rien d(e) **zarbi** [bizarre] là & ont étaient entre nous et p(u)is: e: / ont étaient en train d(e) débattre un sujet d(e) **dine** [de religion] / ».

Ces comportements langagiers sont, et pour AKIM et pour DJIM, une manière de s'ancrer dans un milieu particulier et de marquer leurs spécificités face à l'imam. En effet, c'est une manière, pour eux, de montrer qu'ils appartiennent bel et bien à la communauté musulmane et par voie de conséquence qu'ils sont bien, en reprenant leurs expressions : "des âarab" et non pas "des gwer".

Outre les discours enjoués qui valorisent une cohabitation langagière, nous sentons poindre, chez certains sujets, une représentation plus conflictuelle. Ainsi, certains termes sont marqués en raison de leur caractère non standard, soit parce qu'ils diffèrent de la norme prescriptive, soit parce qu'ils dérogent, formellement ou sémantiquement à ce qui peut être considéré comme la norme objective du français hexagonal. Citons, à titre d'exemple, cette séquence de Jawed (J) où figure deux ethnonymes :

Extrait 16 :

J4 « moi **chui**: [je suis] / **ovais** [oui] **chui** [je suis] un **fran-algérien** **sahbi** [mon ami] // **piger** [tu as compris] / ».

Cet hapax, utilisé par ce dernier, appelle plusieurs remarques : d'abord, les deux lexèmes Français et Algérien sont fusionnés en un seul mot-valise et leur agencement est inverse à celui relevé par F. Melliani dans sa désignation de « Maghrébin-francos »⁸⁸. Néanmoins, c'est l'adjectif de nationalité algérien qui reste intact, comme c'est le cas, d'ailleurs, pour maghrébin, celui renvoyant à la francité étant tronqué plus à gauche que la forme standard « franco ». En raison du rôle que ces termes jouent dans la nomination des uns et des autres et donc dans les relations intragroupes et intergroupes, certains usages semblent pouvoir être interprétés comme des marqueurs sociaux et l'usage d'une certaine variété linguistique déclenchera certaines images stéréotypées de la personnalité du locuteur. Aussi, son comportement verbal sera jugé sur la base des règles et des normes qui font partie de la conscience linguistique.

A priori, tout clivage social peut trouver un corrélat dans les faits de la langue, de même n'importe quel phénomène langagier peut se voir doté d'une coloration discriminatoire. Les jugements qu'émettent les locuteurs sur les normes linguistiques, sur les valeurs inhérentes aux langues, quelles soient relatives ou absolues, sont selon Marion Perrefort des « *tours de passe-passe de l'argumentation quotidienne* » :

« (...) on peut donc dire que le jugement sur les langues contient automatiquement un jugement sur ceux qui les parlent. De la même manière, les commentaires évaluatifs sur les locuteurs se comprennent plus ou moins automatiquement comme commentaires évaluatifs sur les langues respectives. On peut y voir une inexactitude de la pensée analytique et un tour de passe-passe de l'argumentation quotidienne grâce auquel on réussit à rendre acceptable aux yeux des autres l'affirmation de certaines caractéristiques essentiellement négatives concernant les individus »⁸⁹.

En effet, ces jugements permettent de valoriser ou de dévaloriser indirectement ceux qui parlent la langue, en déguisant les jugements émis sur les locuteurs en jugements sur la langue. De sorte que le pas est vite franchi entre le discours explicite sur la langue et le discours implicite sur ceux qui la parlent et les jugements stéréotypés sur la langue refléteraient par conséquent certains stéréotypes appliqués aux locuteurs. Parmi les effets

⁸⁸ F. Melliani, *La langue du quartier. Appropriation de l'espace et identités urbaines chez les jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*, Paris, L'Harmattan, 2000.

⁸⁹ M. Perrefort, « Et si on hachait un peu de paille » - Aspects historiques des représentations langagières », in *TRANEL 27*, Neuchâtel, 1997, p.53.

possibles, il peut y avoir la volonté d'exprimer sa fascination pour l'altérité par un usage fréquent de la langue de l'autre ou, au contraire, signifier son rejet par le refus de la pratiquer. Telle est la situation dans laquelle se trouve NINA (N) :

Extrait 17 :

N6 « **ché** [je ne sais] pas mais: moi j'aime pas trop **lépar** [parler] en arabe / après: quand j(e) parle en arabe e: // j(e) passe pour un **hmar** [âne] et **chui** [je suis] mal à l'aise / pa(r)ce que: pa(r)ce qu'(il) y a toujours des cons après pour s(e) moquer d(e) moi & j(e) préfère donc **lépar** [parler] mon **gagelan** [langage] / ».

Ceci confirme le fait que les représentations ne sont jamais neutres, mais toujours liées à des jugements de valeur.

2.2 REPRÉSENTATIONS DES SUJETS ENQUÊTÉS SUR LE MAINTIEN RÉEL OU FANTASMÉ DE LA LANGUE DES ORIGINES

Les représentations attachées à la langue des origines ont non seulement des incidences sur la pratique communicative mais également sur les activités verbales en situation de contact. À ce titre, les représentations et les jugements émis par nos locuteurs sur leur usage de la langue d'origine sont des sédiments de différents processus historiques. Aussi, nombreux sont ceux qui mettent en avant le désir de ne pas renoncer à leur langue d'origine mais quand est-il réellement de leurs pratiques ? C'est ce que nous tenterons de voir à travers l'analyse qui suit.

2.2.1 AUTO-ÉVALUATION DE LA MAÎTRISE DE LA LANGUE D'ORIGINE

L'analyse des pratiques langagières, de nos jeunes immigrés, fait apparaître des représentations d'une répartition fonctionnelle assez classique. En effet, nombreux sont les sujets qui nous ont déclaré maîtriser et utiliser la langue d'origine en la cantonnant le plus souvent aux situations familiale, amicale ou communautaire comme c'est le cas pour Ferial (FE) et AKIM (A) :

Extrait 18 :

FE1 « **nan nan** [non non] / t(u) sais: moi j(e) parle bien l'arabe / C'est pa(r)ce qu(e) en fait e: / **papi** [grand-père] et **mamie** [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) sais e: / ont a pris l'habitude d(e) parler l'arabe chez nous // d'ailleurs ont y étaient obligées surtout quand i(ls) étaient là / ».

Extrait 19 :

A1 « quand j'ai **l'occas-** [l'occasion] d(e) parler en arabe mon frère / alors j(e) parle en arabe / e: par exemp(le) quand j(e) vaïs **nsali** [prier] à la **jamâa** [mosquée] / là-bas j(e) parle (l')arabe / ».

Ces autoévaluations sont, sans doute, beaucoup moins dues à des lacunes qui portent atteinte à la communication qu'au poids de la langue idéale ou parfaite et des jugements de valeur qu'elle engendre. C'est pourquoi, il semble, parfois, nécessaire d'envisager la maîtrise de la langue arabe pour ces jeunes issus de l'immigration comme à double tranchant pour l'auto-estime de leurs parents. En effet, si le rôle de médiateurs linguistiques assumé par ces jeunes immigrés est source de satisfaction pour leurs parents, c'est aussi, en prenant pour élément de comparaison leurs compétences langagières que nos enquêtés auto-évaluent parfois leurs pratiques comme l'exprime Icham (I) :

Extrait 20 :

I5 « t(u) as vu & t(u) as vu quand par exemp(le) e: / tu veux dire un truc / après t(u) hésites / tu t(e) dis e:: / **ovais** [oui] p(eu)t-êt(re) j(e) vaïs mal dire ça / ou ça s(e)ra **relou** [lourd] / ou i(ls) vont m(e) prend(re) pour une **poufri** [fripouille] / ou **ché** [je ne sais] pas moi // qu'e(st) ce (que) tu crois & qu(e) j(e) me **casse les couilles** [je me fatigue] pour **béflan** [se faire admirer] ou pour impressionner les aut(res) & **que dal** [rien de tous cela] / si j(e) **fou** [fait] ça c'est: / c'est pa(r)ce que j'ai les **jetons** [peur] qu'i(ls) s(e) **tapent ma gueule** [moquent de moi] **ovais** [oui] / ».

Néanmoins, en évaluant leur propre production langagière dans la langue d'origine, nos locuteurs prennent, en fait, conscience de l'écart existant avec d'autres locuteurs arabophones, tels que les cousins, les amis habitant ici en Algérie et, parfois même, originaires de la même région que leurs grands-parents. Ils réalisent clairement que l'arabe qu'ils utilisent est une variété régionale qui est en décalage avec celle employée par les jeunes autochtones algériens de leur âge comme c'est le cas pour NINA (N) :

Extrait 21 :

N4 « même quand j(e) veux **lépar** [parler] en arabe / j(e) ne) peux pas // pa(r)ce que j(e) ne) comprends pas c(e) qu'on m(e) dit // et eux aussi i(ls) (ne) m(e) comprennent pas / (...) après: i(ls) rigolent de c(e) que j(e) dis // enfin: c'est **dégueu-** [dégueulasse] d(e) leur part mais bon ! / après **ché** [je ne sais] pas mais: // on parle pas l(e) même arabe / ».

Ce décalage, le plus souvent mal perçu par l'interlocuteur et mal vécu par le locuteur, entraîne chez ce dernier un sentiment de frustration. C'est le cas de MOUS (M) et de beaucoup d'autres jeunes enquêtés qui avouent être choqués :

Extrait 22 :

M1 « (...) j(e) veux pas parler **lâarbiya** [l'arabe] / **ché** [je ne sais] pas j'ai honte et:: // **chui** [je suis] un peu **kécho** [choqué] pa(r)ce que y a pas longtemps cousin & on s'est **payé ma gueule** [moqué de moi] / fallait me voir ! / ».

Ce sentiment de frustration amène le locuteur à se détacher de plus en plus de la langue d'origine de ses parents.

2.2.2 LA VALEUR EMBLÉMATIQUE DE LA LANGUE D'ORIGINE

Le déficit de légitimité sociale de cette langue d'origine (l'arabe dialectal) minorée en France est souvent compensé, chez nos jeunes locuteurs, par l'attribution d'une forte valeur affective et emblématique. J. Billiez disait à propos de ces langues d'appartenance :

« Ces langues sont l'objet de représentations naturalisantes qui en font des parties inaliénables des sujets »⁹⁰.

La langue d'origine représente, pour nos jeunes immigrés, le symbole de l'appartenance et par conséquent elle est un facteur d'identification. En effet, certains de nos sujets restent fidèles à leur langue, et ce, en réaction à certaines valeurs symboliques. C'est pourquoi, très souvent cette image de la langue comme une représentation de leur origine est récurrente dans leurs discours. C'est, d'ailleurs, ce que notent L. Dabène et J. Billiez lorsqu'elles reprennent les propos suivants :

« si je les ai en France (mes enfants) par exemple, je voudrais pas qu'ils parlent que le français je voudrais qu'ils connaissent la culture algérienne, qu'ils parlent algérien quoi, qu'ils se sentent pas totalement français, qu'ils n'oublient pas totalement l'Algérie (...) il faudrait qu'ils s'en rendent compte, qu'ils ont des racines un peu algériennes »⁹¹.

⁹⁰ J. Billiez, C. Trimaille et al., « Représentations sociales, pratiques langagières et questions identitaires chez des sujets plurilingues » dans *Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain. France, pays de contacts de langues*, Édité par V. Castelloti et D. de Robillard, Tome 1, Louvain-La-Neuve, 2002, p.63.

⁹¹ L. Dabène et J. Billiez, "Le parler des jeunes issus de l'immigration", dans *France, pays multilingue, Pratiques des langues en France*, T2, Paris, L'Harmattan, 1987, p.65.

Cette locutrice souhaite transmettre la langue arabe à ses enfants parce que, d'une manière ou d'une autre, ses sentiments envers sa langue d'origine lui fait admettre appartenir à la communauté Musulmane, Arabe, Algérienne et donc ceci permettra à ses futurs enfants de pouvoir interagir avec les membres du groupe auquel elle se sent appartenir.

Toutefois, l'inscription de la langue arabe (langue d'origine) dans le champ des sentiments fait de celle-ci une "langue de coeur"⁹², et contribue, donc, à lui dénier des fonctions sociales valorisées et tend à objectiver la répartition fonctionnelle diglossique. Néanmoins, les représentations que certains disent avoir de leurs compétences dans la langue d'origine ne dépendent pas toujours de leurs réalisations effectives du fait qu'ils intériorisent un ensemble de représentations sur ce que serait la "langue de coeur". Aussi, soulignons le fait que ce fort investissement affectif et identitaire s'accompagne, fréquemment, d'oublis, de ratés, d'hésitations et de lapsus qui semblent révéler l'intériorisation d'une domination linguistique importée et transmise en même temps que la langue. C'est ce que nous constaterons à travers l'intervention de KAMI (K) :

Extrait 23 :

K2 « moi ! / **ovais**: [oui] / j(e) comprend l' **âarbiya** [l'arabe] et p(u)is: j(e) la **kiff** [aime] bien /// **ovais** [oui] j(e) **kiff** [aime] bien l' **âarbiya** [l'arabe] / c'est une belle langue e: / et p(u)is c'est mieux que l(e) **céfran** [français] / (...) **nan** [non] c'est vrai heïn / en plus e / c'est la langue du Coran e: // c'est la langue de mes parents & de papí et mamí / et: des ancêtres quoi / (...) sí sí c'est ma langue / e: **ovais** [oui] c'est ma langue d'origine / mais en fait e: j(e) comprend rien qu'un peu / **nan** [non] en fait j(e) comprend pas très bien l'arabe mais: / mais c'est ma langue y a rien a dire / (...) **ovais** [oui] d'accord c'est vrai e: / **chui** [je suis] plus attaché au français e mais c'est normal quoi j'habite là-bas / donc **chui** [je suis] obligée d(e) parler **céfran** [français] quoi / ».

Nous voyons bien, à travers cet extrait, la position de KAMI, comme la nomment ses ami(e)s, vis-à-vis de la langue arabe. Elle exprime clairement, dans un premier temps, sa préférence pour la langue arabe et son amour pour elle. Après, elle essaye de justifier son choix. Ensuite, cette jeune fille annonce que la langue arabe est sa langue d'origine. Aussi, elle fini par avouer ne pas bien connaître cette langue d'où cette situation paradoxale.

⁹² J. Billiez, C. Trimaille et al., op. cit., p.63.

En effet, tout au long de son discours, cette langue arabe qu'elle déclare "connaître et aimer" se voit, en réalité, perdre son statut pour laisser la place à la langue française, rendant, ainsi, manifeste ce fantasme linguistique.

Cependant, selon les cas, nous pouvons dire que ce choix de langue ou cette préférence de l'une sur l'autre est lié à l'écart de statuts des langues en présence, à la dimension légitimante d'un apprentissage formel, ou encore à une insécurité due à une transmission partielle ou déstabilisante. Aussi, et contrairement à leurs parents et grands-parents, ils s'interrogent peu ou pas du tout sur la place qu'occupe la langue française. Pour eux, c'est leur langue maternelle. Toutefois, nombreux sont ceux qui avouent se sentir peu sûrs dans la langue d'origine à l'instar de FICHKA (FI) et NINA (N) :

Extrait 24 :

FI1 « *ouais* [oui] *chui* [je suis] *bi-* [bilingue] mais: *ché* [je ne sais] pas // e: / j'ai un peu la *balise* [j'ai peur] quand j(e) parle en arabe / *ouais* [oui] *ché* [je sais] qu(e) c'est un peu *zarbi* [bizarre] mais j'ai *jourtois* [toujours] c(e) sentiment / et en plus e: / j'ai fais d(e) l'arabe à la *jamâa* [mosquée] / *zaâma* [en fait] j'étais parmi: les *primos* [premiers] au classement et pourtant e: / *ché* [je ne sais] pas / c'est comme si j'avais pas confiance en moi e: // ou *ché* [je ne sais] pas moi / bref c'est *askeum* [comme ça] / ».

Extrait 25 :

N3 « comme j(e) t(e) l'ai déjà dis e: / ça m(e) plaît pas vraiment d(e) *lépar* [parler] (l')arabe // après quand j(e) parle en arabe on s(e) fout d(e) moi / alors e: / j'aime *lépar* [parler] comme j(e) parle / ».

Ainsi, nous constatons que les discours de ces jeunes se font, parfois, plaintes exprimant des frustrations et des tensions. Nous étudierons, dans le paragraphe qui suit, plus amplement, ce malaise linguistique et l'insécurité engendrée par cette situation de contact/conflit entre des pratiques diverses et des représentations plurielles.

3. SÉCURITÉ / INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE

Il est clair que les représentations sont en rapport étroit avec les attitudes, considérées par Moscovici comme étant la véritable :

« colonne vertébrale de toutes les autres manifestations psychiques : perceptions, jugements et comportements »⁹³.

En effet, elles déterminent, entre autres, les choix de langues ou les sentiments et comportements de sécurité ou d'insécurité linguistique dans les situations de multilinguisme, de même qu'elles préservent l'identité et l'intégrité des groupes. Néanmoins, l'étude des représentations et des attitudes, de ces jeunes, suscite de nombreuses interrogations à savoir : D'où vient l'insécurité linguistique de ces jeunes immigrés nés en France et scolarisés tous comme les autres Français dès l'âge de deux ou trois ans ? Ressentent-ils de réelles difficultés à s'exprimer dans la langue qu'ils pratiquent quotidiennement ou se considèrent-ils comme locuteurs non légitimes d'une langue qu'ils ne peuvent que « mal parler » puisque la société environnante leur renvoie une image d'altérité et dévalorise la culture de leurs parents et la langue qu'ils parlent chez eux ? En quoi la minoration, en France, de leurs langues et de leurs cultures influe-t-elle sur leurs représentations et sur leurs compétences métalinguistiques dans les deux langues ? Ont-ils tous les mêmes représentations ?

Nous tenterons d'apporter certaines réponses et éclaircissement à ce sujet en analysant quelques enregistrements et entretiens réalisés avec ces jeunes interlocuteurs immigrés.

3.1 INSATISFACTIONS ET INSÉCURITÉ

Bien que nos jeunes locuteurs affirment en général se débrouiller en arabe, nous pouvons relever dans leurs discussions des traces de tensions qui révèlent une insécurité. Cependant, il semble que leur statut social d'immigré et le fait qu'ils disposent avec le français d'une sorte de « joker linguistique »⁹⁴, contribuent à minimiser ce sentiment d'insécurité. En effet, les discours de nos jeunes enquêtés sur l'acquisition de la langue

⁹³ S. Moscovici, « L'ère des représentations sociales », in W. Doise et G. Polmonari (dir.), *L'étude des représentations sociales*, Neuchâtel, Éditions Delachaux et Niestlé, 1986, p.38.

⁹⁴ E. Fernandez-Aeberhard, "Insécurité linguistique et migration. L'immigration espagnole à la Chaux-de-Fonds", in *Tranel*, n°24, Neuchâtel, 1996, p.58.

arabe montrent qu'elle a été, pour certains d'entre eux, vécue comme une pression familiale, voire une souffrance et une obligation comme nous le montre ces extraits de KAMI (K), FICHKA (FI) et NINA (N) :

Extrait 26 :

K1 « je m(e) rappelle encore des cours **d'âarbiya** [d'arabe] / e: c'était une véritable corvée /// mes parents m(e) donnaient d(e) l'argent pour accepter d'aller à l'école / (...) **ouais** [oui] j(e) partais pour m(e) faire un peu d'argent d(e) poche quoi / ».

Extrait 27 :

FI2 « putain **ouais** [oui] ça a été très **rud** [dur] pour moi l'arabe / d'ailleurs j(e) pleurais souvent / et e: j(e) voulais pas aller à la **jamâa** [mosquée] mais j'y étais forcé / ».

Extrait 28 :

N2 « j(e) reconnais qu'avant: / l'arabe pour moi e: / c'était inutile / (...) j'étais **ok** [d'accord] pour apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe / mais au fond moi e: / moi j(e) m'en foutais pas mal / ».

De ce parcours d'acquisition, il résulte un sentiment d'insécurité linguistique généré par des représentations d'une maîtrise insatisfaisante de l'arabe. Nous pensons que ce sentiment d'insécurité linguistique, en langue arabe dialectale, est corrélée chez ces jeunes à l'intériorisation de la dévalorisation dont leurs manières de parler font l'objet dans l'espace social. Cette intériorisation de la dévalorisation est perceptible par l'expression d'un sentiment de gêne ou de honte devant l'emploi public de la langue ou encore par la dévalorisation de la langue elle-même chez certains locuteurs à l'exemple de Ghislène (G) :

Extrait 29 :

G1 « p(u)tain ici: c'est la vraie **galère** [situation désagréable] / **me** [moi] **chui** [je suis] **kéblo** [bloquée] dans c(e) **patelin** / (...) **wallah** [je le jure] j'ai trop **lachouma** [la honte] de n(e) pas parler **rabla** [l'arabe] / **me** [moi] **chui** [je suis] **archinul** [très nul] / p(u)tain (heu)reusement qu'ici i(ls) comprennent l(e) français sinon **chré** [je serais] vraiment dans la **zermi** [misère] / ».

Extrait 30 :

N5 « quand nous essayons d(e) **lépar** [parler] l'arabe / **prèm-** [premièrement] nous l(e) parlons mal / et p(u)is: nous avons un **foutu** [mauvais] accent / et l(e) pire / après c'est: qu'on s(e) moque de nous & **ché** [je ne sais] pas moi / e: après au lieu d(e) nous corriger ou d(e) nous apprendre comment **lépar** [parler] & eux i(ls) s(e) payent: not(re) tête / ».

Dans tous les cas, afin de diminuer ce sentiment d'insécurité linguistique, le locuteur préfère éviter les situations langagières qui risquent de le mettre en défaut.

Aussi, un jeune qui a intériorisé des représentations négatives dont la langue qu'il entend parler chez lui fait l'objet est amené à construire une représentation de cette langue, non pas comme outil de communication qu'il acquiert à l'école et auprès de ses semblables, mais plutôt comme un moyen de frustration et de ridicule comme nous l'avouent Amza [Hamza] (H) et FICHKA (FI) dans les séquences suivantes :

Extrait 31 :

H1 « souvent quand on parle & on a les **j(e)tons** [peur] / p(eu)t-êt(r)e qu'on va mal parlé / e: / p(eu)t-êt(r)e qu'on va s(e) tromper / e: / **patati patata** / c'est vrai qu(e) c'est **chelou** [louche] / mais on a l'impression qu(e) ces **-rien** [Algérien] n'attendent qu(e) ça(...) ».

Extrait 32 :

FI3 « moi j'essaye de n(e) pas **cher** [trop] parler en arabe avec eux et p(u)is c'est tout // ouais **ché** [je sais] qu'i(ls) vont s'imaginer plein d(e) choses qu'i(ls) pensent c(e) qu'i(ls) veulent / moi **je m'en tape** [je m'en moque] // j(e) vais pas leur faire plaisir pour qu'i(ls) s(e) moquent de moi / ».

Aussi, le fait que ces immigrants éprouvent un sentiment de culpabilisation linguistique et sont persuadés de ne pas être détenteur d'une parole légitime, entraîne, chez eux, des situations de blocages, d'autocorrection, d'hypercorrection, voire même de rejet d'identité. C'est ce que nous constatons dans les extraits de FICHKA (FI) à l'exemple de celui-ci :

Extrait 33 :

FI1 « (...) j'ai un peu la **balise** [j'ai peur] quand j(e) parle en arabe / (...) j'ai **jourtois** [toujours] c(e) sentiment / et en plus e: / j'ai fais d(e) l'arabe à la **jamâa** [mosquée] / (...) j'étais parmi: les **primos** [premiers] au classement et pourtant e: / **ché** [je ne sais] pas / c'est comme si j'avais pas confiance en moi (...) / ».

Les discours rendent donc manifestes, des représentations diversifiées des langues qui génèrent, parfois, des sentiments d'insécurité. Cette insécurité linguistique s'entremêle à une autre forme d'insécurité appelée « insécurité identitaire »⁹⁵, tant il est remarquable que ces deux thématiques se croisent comme pour former, chez ces jeunes locuteurs, un tissu discursif visant à expliciter les pratiques langagières.

⁹⁵ Cf. A. Bretegnier, « L'insécurité linguistique : objet insécurisé ? Essai de synthèse et perspectives », in D. de Robillard & M. Beniamino, *Le français dans l'espace francophone*, tome 2, Paris, Champion, 1996.

3.2 LA PROCLAMATION VOLONTARISTE : ENTRE SÉCURITÉ ET INSÉCURITÉ

La proclamation volontariste de ces jeunes immigrés qui pensent pouvoir modifier le cours des événements, grâce à leur volonté, est sous-tendue par un désir de fidélité à leurs origines. Ces représentations s'affirment de manière insistante dans les discours et sous différentes formes comme c'est le cas par exemple pour Ghislène (G) et FICHKA (FI) :

Extrait 34 :

G2 « nan putain **me** [moi] j(e ne) renie pas mes **ori-** [origines] / **nan** [non] c'est pas ça / **me** [moi] **chui** [je suis] comme ça et p(u)is c'est tout / ».

Extrait 35 :

FI4 « franchement **pélo** [mec] / tu t(e) **fou(rres) le doigt dans l'œil** [se tromper grossièrement] / **ouais** [oui] & pa(r)ce que moi **chui** [je suis] Algérien / ou comme on dit: **là bas chez nous** / **chui** [je suis] **ha âarbi** [un arabe] / (...) seulement j(e) parle **cherr** [trop] mal l'arabe / ».

Aussi, ces représentations langagières et culturelles semblent plus, orienter ces jeunes locuteurs vers un modèle multiculturel et pluriethnique où le français prédomine à la manière de Jawed (J) :

Extrait 36 :

J3 « putain **-Slam** [Abdesslam] & qu'est-c(e) que tu (me) racontes là & **nâal chitane** [maudit satan] on est tous des Algériens / (...) **ouais** [oui] moi aussi j'ai la carte d'identité française & hé alors ? / ça veut rien dire / **wach** [quoi] tu veux êt(re) un **gawri** [français] aux ch(e)veux crépus et teint basané / **nâal chitane** [maudit satan] / arrêtes tes conneries / moi par exemp(le): / moi **chui** [je suis] français mais e: / **chui** [je suis] aussi un Algérien **feddam** [dans le sang] & mes origines du bled j(e) les renierai jamais jamais jamais / ».

La réalité linguistique de l'appartenance identitaire sera alors ramassée autour de quelques marqueurs discursifs qui permettront de se rattacher à ses origines, sans que soit développée une construction identitaire véritablement biculturelle. Toutefois, à travers les extraits de KAMI (K) et BÉN (B) :

Extrait 37 :

K3 « **Wel Wel!** [Nawel] / ah **ouais** [oui] qu(e) c'est vrai & qu(e) j(e) parle aussi bien **l'âarbiya** [l'arabe] que l(e) **céfran** [français] / ».

Extrait 38 :

B3 « franchement **j'cous** [cousin] **ouais** [oui] // moi: moi j(e) **kiff** [j'aime] bien les deux langues / (...) et p(u)is: j(e) me sens bien ici // dès fois on m(e) dit / **ouais** [oui] t(u) es venu pourquoi ? t(u) as laissé la France **bled el kheir** [le pays du bonheur] est tu viens ici / e:: **ché** [je ne sais] pas moi / moi j'aime bien v(e)nir ici / et p(u)is **là-bas chez nous** / i(l) fait **jour tous** [toujours] froid et i(l) pleut pratiquement tous les jours & alors qu'ici: / c'est **cool** [agréable] on a l(e) beau temps & la plage & les mariages & la famille & p(u)is j'ai pris goût à v(e)nir au bled presque tous les ans / et e: quand j(e) repars / c'est qu(e) des bons souvenirs / et p(u)is je m(e) rappelle qu'avant / quand j'étais p(e)tit / quand j(e) venais ici au bled / mon tonton **Krimo** [Abdelkrim] m(e) prenait **jour tous** [toujours] dans **kachafa** [boy-scout] & ah **ouais**: [oui] / c'était **grave bien** [très bien] / ».

Nous pourrions dire, qu'il s'agit là, à travers cette soit disante sécurité, d'une représentation positive des langues en présence, dont la maîtrise effective est affirmée dans les discours. L'immigration joue ici, dans l'univers psychique du sujet, un rôle de révélateur identitaire, qui conduit sur les pas d'une recherche consciente de son enfance. Nous constatons, alors, qu'au-delà du bilinguisme, c'est la bi-culturalité qui est revendiquée. Cette dernière, est perçue comme un enrichissement, où nos jeunes locuteurs immigrés s'attachent à conserver, voire même, à retrouver leurs émotions d'enfance.

Toutefois, notons que ce parcours peut s'enraciner dans une enfance où, contrairement au cas de figure précédent, le bilinguisme pose problème ou que la différence est vécue comme un stigmate et que le sujet reste, ainsi, ballotté entre son vécu et ses représentations comme c'est le cas d'ailleurs de Feriel (FE) :

Extrait 39 :

FE2 « **nan** [non] t(u) sais: j(e) veux garder mon **indi-** [individualité] / avec ma culture qu(e) j'ai pu avoir e française/arabe et **chré** [je serais] prête (...) / j(e) dirai: à laisser l(e) **céfran** [français] pour l'arabe / la langue j(e) dirai / pa(r)ce que t(u) sais la mentalité après: / c'est encore autre chose / mais: la langue **ou:ais** [oui] / ».

Ainsi, les contradictions profondes de l'insécurité tissent des entrelacs complexes dans la mesure où la langue des grands-parents se dissocie de la mentalité.

Cependant, le mouvement discursif qui consiste à abandonner le français au profit de l'arabe, est peu réaliste. Aussi, l'abandon de ses origines, représentation refoulée, étant inexprimable car le reniement est le fantasme d'un possible abandon du français d'une part et de la culture d'origine d'autre part qui s'exprime. Il s'agit là, sans doute, d'un stade particulier du parcours identitaire où la quête du sujet est celle de la similitude : être de l'une ou de l'autre culture, mais pas des deux. E.-M. Lipiansky dit à ce propos qu'il s'agit :

« [d]'un mécanisme de défense contre l'anxiété provoquée par la différence et contre le désir de distinction »⁹⁶.

En tant que représentation, donc, les pratiques langagières de ces jeunes sont tout autant vecteurs d'identité et de culture que de construction sémiotique. En effet, ils servent aux uns à se définir et aux autres à se démarquer d'usages à la fois perçus comme déviants et innovants.

4. LA DIFFÉRENCIATION LANGAGIÈRE ENTRE LES FILLES ET LES GARÇONS

Nous essaierons, dans cette partie, d'apporter quelques éclairages sur les proximités et les différences de pratiques langagières entre un groupe de filles et un groupe de garçons afin de voir le type de représentations portées sur les langues en présence et sur le métissage linguistique. Puis, à partir d'entretiens menés auprès d'eux, nous tenterons d'étudier la différenciation sociolinguistique "représentée", c'est-à-dire la façon dont ces jeunes immigrés envisagent leurs propres pratiques, les catégorisent, les nomment et les situent par rapport à l'ensemble des usages. Ceci nous permettra, non seulement, de constater la manière dont est ressentie la proximité linguistique de ces langues mais, aussi, de voir si ces différences sont valorisées ou pas ? Pour ce faire, nous avons enregistré des pratiques langagières de deux groupes de jeunes immigrés. Le premier groupe était composé de sept filles âgées de treize à dix sept ans, et le deuxième de six garçons âgés de treize à dix huit ans.

⁹⁶ E.-M. Lipiansky, "Identité subjective et interaction", in C. Camilleri et al., *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, 1990, p.190.

Aussi, étant donné que la visée comparative nécessite de faire des croisements, nous avons, donc, choisi des situations d'interactions dont la proximité des paramètres était suffisante pour autoriser une comparaison : âge, nombre, rôles et places de locuteurs/locutrices, genres de discours, durée des échanges, etc. Et afin de mieux cerner les représentations de la différenciation filles/garçons, nous avons réalisé, avec eux, des entretiens semi-directifs. Nous présenterons, alors, les résultats tout en nous appuyant sur l'analyse d'une dizaine de discours qui catégorisent des façons de parler associées à leurs locuteurs/locutrices.

4.1 LES CATÉGORISATIONS UTILISÉES PAR LES FILLES ET PAR LES GARÇONS

Les filles comme les garçons enquêtés s'accordent sur des catégories prototypiques qui tracent une sorte de configuration langagière à deux pôles avec deux catégories de locuteurs/locutrices et J. Billiez disait à propos de la particularité de certains vocables :

« Il existe, sur la base de critères sociaux, des désignations spécifiques qui renvoient principalement à des origines maghrébines (...) »⁹⁷.

C'est le cas, donc, de ces vocables employés par Icham (I) dans la séquence qui suit :

Extrait 40 :

I2 « *ouais* [oui] tu peux trouver *poufri* [fripouille] *cana-* [canaille] *tera* [ratte] *cara* [racaille] et j'en passe / (...) *ouais* [oui] par exemp(le) *poufri* c'est pour les *keums* [mecs] et *tera* c'est pour les *meufs* [femmes] qui veulent faire les *keums* [mecs] / ».

À l'un des pôles, se trouve une catégorie sociale de garçons désignée par le vocable "*poufri*" qui veut dire "fripouille", à laquelle correspond celle des filles, les "*tera*"⁹⁸ qui signifie "ratte". Ces deux vocables sont des injures racistes qui veulent dire Maghrébin. Au pôle opposé, se trouve une autre catégorie qui est celle des "*rupins*", aux origines "françaises", avec la mention très explicite d'un critère socio-économique qui était implicite dans la catégorie précédente. Amza (H) nous dira que :

⁹⁷ J. Billiez, K. Krief, P. Lambert, A. Romano & C. Trimaille, *Pratiques et représentations langagières de groupes de pairs en milieu urbain*, Rapport de recherche réalisé en réponse à l'appel d'offre de l'observatoire des pratiques, DGLFLF, Ministère de la culture, non publié, 2003, p.17.

⁹⁸N.B : 1. "ratte" c'est, aussi selon certains témoignages, une fille qui s'habille comme les keums, qui se maquille grossièrement, qui est rebelle et malpolie.

2. Une enquête similaire a déjà été réalisée par J. Billiez et P. Lambert concernant d'autres vocables comme : racaille - brounes - ratonne - brounettes, etc.

Extrait 41 :

H2 « (il) y a aussi les **blancs-becs** / (...) **ben::** [et bien] c'est des **rupins** [riches] / des Français qui ont du **blé** [de l'argent] quoi / i(Ls) sont tous e:: / c'est tous des: **blancs-becs** / ah **ouais** [oui] **Momo** [Mohamed] / ».

Ainsi, pour affecter un jeune locuteur ou une jeune locutrice à l'une ou l'autre de ces catégories, les sujets interrogés, et plus particulièrement les garçons, utilisent une sorte d'échelle graduée qui exprime le degré de rattachement à la catégorie et qui vient, en quelque sorte, pondérer l'appartenance à celle-ci.

Nous trouvons, ainsi, raccordée au pôle "**poufri**" ou "**tera**", une expression assez variée des degrés en « *mini, semi, petite, pire, grande, grosse, pure et dure, vraie, fausse, etc.* » comme nous pouvons le constater à travers ces séquences de Chakib, Jawed et Ghislène :

Extrait 42 :

C3 « putain **-Kader** [Abdelkader] arrête de **faire chier** [m'embêter] // vas **kawed** [te faire enculer] toi et ta p(e)tite **ratte** / (e)spèce de grosse **poufri** [fripouille] va / ».

Extrait 43 :

J6 « **Dine mouk:** [religion de ta mère] / toi t(u) es d(e) la **poufri** [fripouille] pure et dure / ».

Extrait 44 :

G3 « **keulou keulou** [regarde regarde] **Kami-** [Kamila] / pour qui e(lle) s(e) prend cette mini **tera** [ratte] / dis lui & dis lui d'aller jouer ailleurs / allez ! **zyva zyva** [vas-y] **Kami-** [Kamila] / ».

À cette échelle graduée s'oppose, à l'autre pôle, un seul degré d'intensité exprimé par le redoublement "**bo-bo**" comme par exemple dans cette séquence de FICHKA (FI) :

Extrait 45 :

FI5 « putain la **merco!** [mercedes] / c'est à qui ça c'est à **-Akim?** [Abdelhakim] // (...) j(e) savais pas qu'**-Akim** [Abdelhakim] était un **bo-bo** [bourge-bourge] / (...) **nan** [non] en fait e: // un **bo-bo** [bourge-bourge] c'est un **pélo** [mec] qui a beaucoup d(e) **flose** [d'argent] & et qui dit pas d(e) gros mots: / qui: / qui parle pas à tab(le) & qui a pas l'air e: / **ché** [je ne sais] pas moi / ».

Dans les séquences enregistrées, nos enquêtés associent à ces deux catégories prototypiques de locuteurs/locutrices deux variétés linguistiques de référence.

4.2 LES LANGAGES : CATÉGORIES ET CRITÈRES D'ATTRIBUTION

Les deux variétés, que nous venons de voir ci-dessus, sont appelées “langage bourgeois” ou “distingué” et “langage de fripouille” ou “langage racaille”. Leurs caractéristiques, réciproquement exclusives, mêlent en même temps la dimension descriptive et évaluative. Les traits prototypiques des deux types de langages sont, pour le premier : « *les grands mots* », « *les belles phrases* », « *les mots à rallonge* », « *les phrases trop longues* », et pour le second : « *les gros mots* », « *les jurons* », « *les insultes* », etc⁹⁹. Les critères d'attribution à l'une ou à l'autre de ces deux catégories langagières sont d'abord l'absence ou la présence de ces caractéristiques et leur fréquence d'utilisation, comme par exemple nous l'explique Icham (I) :

Extrait 46 :

I3 « Le langage des **poufri** [fripouilles] c'est: / c'est qu(e) des gros mots pa(r)ce que: / **ovais** [oui] qu(e) des gros mots / c'est pas comme les:: / (..) **ovais** [oui] eux au moins i(ls) t(e) **balacent** pas d(es) insultes / ».

Si aucun des enquêtés, qu'il soit garçon ou fille, ne s'identifie au “langage bourgeois”, les garçons le stigmatisent plus fortement que les filles, sans doute pour mieux s'en distancier, comme l'indique la séquence suivante toujours du même locuteur :

Extrait 47 :

I4 « L'aut(re) i(l) va v(e)nir & i(l) va t(e) sortir une phrase e: / une phrase **ménor** [énorme] / **ovais** [oui] i(l) veut **s(e) la jouer** [se donner l'air] intéressant en utilisant des mots **scientif-** [scientifique] / i(l) va t(e) **casser les couilles** [embêter] / tu vas avoir envie de:: / ».

Pour se positionner par rapport à cette catégorie langagière, les filles introduisent quant à elles, le facteur de l'âge. Ainsi Ghislène (G), une jeune immigrée dont nous avons observé les pratiques, associe aux personnes d'un certain âge les « *mots à rallonge* » qui caractérisent le “langage bourgeois” :

Extrait 48 :

G4 « les **bo-bo** [bourge-bourge] **ben:** [et bien] / c'est les gens d(e) mon âge qui parlent e:: / **ovais** [oui] qui parlent comme s'i(l)s avaient cinquante ans ou plus & en t(e) **sortant** [disant] des mots à rallonge quoi / ».

⁹⁹ Voir le tableau qui se trouve en annexe.

Il apparaît, ainsi dans plusieurs discours de filles, une distance générationnelle qui vient recouper et atténuer le clivage social. Le tableau en annexe récapitule les catégorisations bi-polarisées de nos jeunes locuteurs/locutrices et celles des variétés langagières qui leur sont liées. Aussi, comme nous allons le voir dans ce qui suit, et les garçons et les filles ont décrit leurs propres usages de la langue ainsi que leurs représentations.

4.3 LES PRATIQUES LANGAGIÈRES DES GARÇONS

Au cours de nos entretiens avec ces jeunes enquêtés, les garçons nous signalent quelques traits ou procédés linguistiques qu'ils considèrent comme représentatifs de leurs pratiques langagières endo-groupe :

- L'emploi de néologismes, caractéristique concomitante de l'absence de désinence verbale comme nous le constatons à travers ces deux extraits de FICHKA (FI) et Chakib (C) :

Extrait 49 :

FI6 « **salam alikoum** [salutation islamique] / **file** [donne] moi ta **pince** [main] **pélo** [mec] / (...) dis t(u) es un **meurfu**? [fumeur] / **file** [donne] moi une **taf** [cigarette] **please** [s'il te plaît] & j'ai la **cafetière** [tête] qui siffle / (...) **zyva** [vas-y] (ne) t'inquiètes (pas) j(e) vais m(e) la **griller** [fumer] dehors / ».

Extrait 50 :

C1 « **ouais** [oui] c'est ça notre **gogelan** [langage] / t(u) saïs: c'est comme une mode quoi / c'est un nouveau mode d(e) communication // on dit: des mots à la place d'autres mots & par exemp(le) e: / nous on va pas dire e: / j(e) me suis blessé mais: / **chui** [je suis] **déboîté** // e: on va pas dire **chui** [je suis] malade mais j'ai **pécho** [attrapé] **la crève** & ou:: / j(e) te **kiff** pour j(e) t'aime / e t(u) as **piger** [compris] mon **teupo** [pote] & pa(r)ce que si j(e) continue / demain **chré** [je serai] encore là / ».

- la présence d'éléments d'autres langues que le français comme nous pouvons le voir dans ces séquences de FICHKA (FI), Jawed (J) et Chakib (C) :

Extrait 51 :

FI7 « **salam alikoum** [salutation islamique] & **wach** [alors] ça va ma belle / t(u) es **zen** [tu t'es calmée] aujourd'hui ou t(u) es toujours **zâaf** [en colère] pour hier? / ».

Extrait 52 :

J1 « putain **sahbi** [mon ami] **zyva** [vas-y] / qu'e(st) ce (que) t(u) attends merde & envoie-lui un **boulet de canon** [un tir puissant] /// mais **nan:** [non] (e)spèce de **âagoun** [imbécile] va // p(u)tain ! c'est un vrai **hmar** [âne] / ».

Extrait 53 :

C5 « **ouais** [oui] nous on parle un **chovia** [un peu] dans toutes les langues & mais:: t(u) sais c'est quoi la meilleure / c'est que: / même les Français & les vrais héin ! / **ben::** [et bien] **wallah el âadim** [je te jure] qui finissent eux-mêmes par parler arabe / ».

Encore une fois, nous constatons que ces jeunes n'arrivent pas à trancher ou à opter pour un choix ; car en disant "les vrais Français" implicitement ils s'excluent de cette catégorie en reconnaissant être des faux Français et donc ils sont toujours en quête d'une identité.

Contrairement, donc, à l'usage de néologismes et à l'absence de désinence verbale que nous avons pu observer dans les pratiques elles-mêmes, nous constatons, concernant les alternances codiques, qu'il s'agit plus d'une revendication symbolique que d'une pratique intensive, ce que confirme d'ailleurs les travaux réalisés par J. Billiez et P. Lambert¹⁰⁰. À ces formes langagières, les garçons assignent avec insistance des fonctions cryptique et identitaire à l'instar de ces extraits de Chakib (C), BÉN (B) et Jawed (J) :

Extrait 54 :

C1 « **ouais** [oui] c'est ça notre **gagelan** [langage] / t(u) sais: c'est comme une mode quoi / c'est un nouveau mode d(e) communication // (...) ».

Extrait 55 :

B6 « **ouais** [oui] entre nous: / ça fait **grave bien** [très beau] d(e) mélanger les langues // ça fait **cool** [agréable] / et: / ça nous amuse aussi & et p(u)is: / c'est un truc à nous quoi / un truc que:: / qu(e) les aut(res) n'on pas / d'ailleurs **j'cous** [cousin] / c'est c(e) qui fait la **dif-** [différence] ent(re) not(re) manière de parler et celle des aut(res) / (...) **ouais ouais** [oui oui] **là-bas chez nous** aussi j(e) parle comme ça // dès fois **j'cous** [cousin] même en classe & quand j(e) parle au **prof-** j(e) (l)ui **balance** [dis] des mots en arabe / ça fait **zarbi** [bizarre] & mais moi **wallah** [je le jure] ça me fait **grave bien** [beaucoup de bien] / ».

¹⁰⁰ J. Billiez, P. Lambert, "la différenciation langagière filles/garçons : vue par des filles et des garçons", dans *Parlers jeunes, ici et là-bas. Pratiques et Représentations*, Édité par D. Caubet et al., Paris, L'Harmattan, 2004, p.p. 173-184.

Extrait 56 :

J2 « not(re) **gagelan** [langage] / disons: / qu(e) c'est un code / **ovais** [oui] un genre d(e) code qu'on a créé & pour **trémon** [montrer] qu'on est bien là et qu'on existe /// c'est à nous & c'est not(re) génie / ».

Ces spécificités langagières que ces jeunes adolescents revendiquent comme étant propre à leur groupe seraient, d'après certains témoignages, également montrées dans des situations exo-groupales. En effet, certains enquêtés nous affirment, avec un brin de fierté et de provocation à la manière de Chakib (C) et de BÉN (B) :

Extrait 57 :

C6 « **ovais** [oui] moi aussi t(u) sais & j(e) parle **jourtois** [toujours] **asmeuk** [comme ça] / **wallah** [je le jure] moi j'en ai rien à **fou**(re) [faire] / l(e) **prof-** qu'i(l) nique sa mère ! / j(e) parle e:: / j(e) **parle à lui** comme si c'(é)taît mon **teupo** [pote] et p(u)is c'est tout / ».

Extrait 58 :

B6 « (...) c'est un truc à nous quoi / un truc que:: / qu(e) les aut(res) n'on pas / (...) **ovais ovais** [oui oui] **là-bas chez nous** aussi j(e) parle comme ça // dès fois **j'cous** [cousin] même en classe & quand j(e) parle au **prof-** j(e) (l)uî **balance** [dis] des mots en arabe / ça fait **zarbi** [bizarre] & mais moi **wallah** [je le jure] ça me fait **grave bien** [beaucoup de bien] / ».

Ainsi, à l'image de ce qui a été dit, il apparaît que l'ensemble des formes et fonctions que les garçons accordent à leur façon de parler leur permet, finalement, de s'affirmer en tant qu'innovateurs linguistiques et d'exprimer une certaine surenchère comme nous le confirme BÉN :

Extrait 59 :

B4 « **ben** [et bien] **j'cous** [cousin] e: / on invente **chovià** on improvise **chovià** / mais ça c'est quand t(u) es à plat / quand t(u) es dépouillé & qu(e) t(u) en sors des n(ou)veaux // seul(e)ment après: / i(l) faut les **dif-** [diffuser] / ».

4.4 LES PRATIQUES LANGAGIÈRES DES FILLES

L'analyse des discours des filles sur les différenciations langagières entre les filles et les garçons nous a permis d'effectuer quelques constats que nous présenterons ainsi :

- les filles, à l'exemple de Ghislène (G), reconnaissent aux garçons le rôle d'innovateurs linguistiques.

Extrait 60 :

G5 « c'est les **garkons** [garçons] en général & qui sortent les mots nouveaux // on peut dire qu(e) c'est eux les **pro-** [professionnels] ah **ouais** [oui] **Nina?** [Amina] / ».

- elles se reconnaissent comme étant des imitatrices, à la manière de NINA (N) :

Extrait 61 :

N1 « **ouais** [oui] c'est vrai / souvent c'est eux les **preum-** [premiers] et p(u)is après: e / nous quand on les entend & **ben:** [et bien] on les r(e)prends et on les utilisent quoi / mais dès fois on leur rajoute une p(e)tite touche **perso-** [personnelle] / ».

Les filles, donc, ne sont jamais perçues et elles-mêmes ne se perçoivent pas comme des innovatrices mais au mieux comme des imitatrices. Toutefois, les garçons disent à propos des filles qui cherchent à les imiter que nombreuses d'entre-elles ne parviennent pas. Mais aussi que certaines formes de leur parler sont considérées comme non légitimes et stigmatisantes à un point que ces filles sont surnommées les "**fausses tera**". Mais, par ailleurs, ils identifient le pendant féminin des "**poufri**", c'est-à-dire la catégorie des « vraies, vraies rattes » dont le langage présente, selon eux, tous les attributs du "langage fripouille et racaille" usité à des fins cryptiques et d'exclusion.

- elles se sentent parfois exclues de la communication avec les garçons, et ce, malgré leur appartenance au même quartier ou à la même banlieue. C'est, d'ailleurs, ce que nous affirme Ghislène (G) :

Extrait 62 :

G6 « **ouais** [oui] c'est vrai qu'(il) y a des mots qui m'échappent / ou: qu(e) **me** [moi] / **ché** [je sais] pas trop c(e) qu'i(ls) veulent dire / mais: (...) au-d(e)là d(e) ç(el)a / (il) y a des codes qu'on n(e) **pige** [comprend] pas ou: / ou qui appartiennent uniquement aux **keums** [mecs] / ».

- elles attribuent souvent une fonction cryptique aux parlers des garçons qui va de pair avec l'idée d'une variation de ces parlers entre les quartiers,

Extrait 63 :

G6 « (...) **ovais nan** [oui non] c'est vrai que: / chaque **tég** [cité] ou chaque **lieuban** [banlieue] à son propre code (...) / ».

En revanche, cette fonction cryptique ne semble pas faire sens pour les filles ; elle n'est en tout cas pas revendiquée comme nous pouvons le constater à travers les propos de Ferial :

Extrait 64 :

FE3 « **nan** [non] j'ai pas d(e) code particulier d'ailleurs j(e) vois pas pourquoi j'en aurai un / et p(u)is: franchement j'aime pas trop cette manière d(e) parler (...) / ».

En effet, ces jeunes adolescentes ne revendiquent pas cette volonté de cryptage mais elles rattachent leur propre façon de parler à celle « *des jeunes* » en général, au « *langage des rues* », des « *quartiers* », contrairement aux garçons qui eux, affirment l'utilisation d'un parler propre au groupe de pairs local. Ghislène (G) dit à ce propos :

Extrait 65 :

G7 « **ben**: [et bien] on pourrait dire qu(e) ces codes c'est l(e) **gagelan** [langage] des **neuj** [jeunes] / e: celui d(e) la rue & des **tég** [cités] et des **lieuban** [banlieues] quoi / (...) **ovais** [oui] (il) y a p(eu)t-êt(re) quatre-vingt ou quatre-vingt-quinze pour cent des **neuj** [jeunes] qui parlent **asmeuk** [comme ça] / ».

Tout comme les garçons, elles mentionnent l'existence de filles qui parleraient « *pire que les garçons* », les « *vraies rattes* » qu'à l'instar des garçons elles stigmatisent, avec la conscience aiguë, que ceux-ci ne les aiment pas et c'est, d'ailleurs, ce que Ghislène (G) nous affirme :

Extrait 66 :

G8 « c'est qui qui t'as raconté ces **bobards** [mensonges] / les **garkons** [garçons] i(ls) **kiff** [aiment] les **tera** [rattes] / n'importe quoi tu veux dire i(ls) les **blairent** [sentent] pas **ovais** ! [oui] / (...) **ché** [je ne sais] pas mais: / p(eu)t-êt(re) qu'i(ls) les **kiff** [aiment] pas pa(r)ce qu'elles parlent comme eux et tout / ou: ou qu(e) si i(ls) venaient à sortir avec elles i(ls) auront l'impression d'être avec des **keums** [mecs] quoi / c'est **giclo** [logique] (...) / ».

De par leur proximité formelle et fonctionnelle avec les pratiques langagières des garçons, celles des « vraies rattes » sont unanimement stigmatisées et perçues comme « contre nature ». Citons à titre d'exemple, Icham (I) et Ghislène (G) qui déclarent à propos de ce type de pratiques :

Extrait 67 :

I2 « (...) les **meufs** [femmes] qui veulent faire les **keums** [mecs] / ».

Extrait 68 :

G8 « (...) c'est pas naturel / ».

Soucieuses de se distinguer du sexe opposé, les filles déclarent, donc le plus souvent, ne pas parler comme les garçons, surtout en leur présence. Toutefois elles revendiquent des usages similaires qu'elles cantonnent à la sphère intime, celle entre copines. NINA (N) nous dit à ce propos :

Extrait 69 :

N7 « quand on est avec des **garkons** [garçons] et b(i)en: // on fait **gaffe** [attention] à not(re) **gagelan** [langage] / et e: on surveille not(re) manière d(e) **lépar** [parler] / mais quand on est entre **feumeu** [filles] c'est pas **kif-kif** [la même chose] / **ben::** [et bien] / on dit plus de gros mots et plus d(e) sottises / on se relâchent carrément / (il y a) plus besoin d(e) surveiller not(re) **gagelan** [langage] /// dès fois après: il arrive même qu'on abuse d(e) la **station** [situation] / ».

Au cours de notre enquête, les filles ont montré une conscience de la variation situationnelle plus que les garçons. En effet, elles déclarent doser la quantité des traits emblématiques du « langage fripouille », essentiellement les « gros mots », selon les situations de communication. Cependant, malgré cette importance accordée à la variation situationnelle, ces jeunes filles immigrées, ne considèrent pas ces caractéristiques langagières comme durablement installées, mais comme devant, au contraire, disparaître au moment de la recherche d'un travail. C'est aussi l'avis de KAMI (K) qui en discutant, de ce sujet, avec son amie lui dit :

Extrait 70 :

K4 « **nan** [non] tu m'étonnes-là // arrête sinon tu vas passer pour une **mito** [mythomane] / ton histoire (ne) **tiens pas debout** [n'est pas logique] & elle est **chelou** [louche] alors s'i(l) te plaît arrête ! / (...) »

imagine qu(e) t(u) es à la r(e)cherche d'un **lobou** [boulot] & qu(e) tu t(e) présente à un **entre-** [entretien] alors e: / crois-moi si tu parles e: / comme maint(e)nant **ben:** [et bien] / i(l) va t(e) dire "j(e) te vire avant même d(e) **bosser**" (...) que [si] tu parles **chouïa** [un peu] bourgeois / "ah j(e) te fais signer ton contrat" (...) / ».

Ce souci de l'insertion professionnelle et du changement de langage qu'il impose aux yeux des filles ne semble pas affecter les garçons que nous avons interrogés. En effet, le langage des garçons est, généralement, caractérisé comme « grossier »; les garçons « parlent mal », « parlent un drôle de français » et produisent, même parfois, des « phrases déformées ». Citons ces séquences de Amza (H), Ferial (FE) et FICHKA (FI) :

Extrait 71 :

H3 « **salam alikoum** [salutation islamique] / serre moi la **pince** [main] **Fichka** [Chafik] / qu'est c(e) que t(u) as ? / t(u) es **chelou** [louche] // [sur la] tête de ma mère t(u) es **zarbi** [bizarre] / quoi t(u) es **zâaf** [en colère] / **zyva** [vas-y] merde fais pas **chier** [ennuyer] quoi / putain t(u) es mon **painco** [copain] ou pas ? / **zyva** [vas-y] alors **accouche** [parle] / ».

Extrait 72 :

FE3 « **nan** [non] j'ai pas d(e) code particulier d'ailleurs j(e) vois pas pourquoi j'en aurai un / et p(u)is: franchement j'aime pas trop cette manière d(e) parler & pa(r)ce que j(e) pense qu(e) ça fait vulgaire et grossier // tu verrais dès fois comment i(ls) parl:(ent) & comment i(ls) déforment les phrases / t(u) as pu l'impression d'entend(re) du **céfran** [français] / ».

Extrait 73 :

FI6 « **salam alikoum** [salutation islamique] / **file** [donne] moi ta **pince** [main] **pélo** [mec] / (...) dis t(u) es un **meurfu** ? [fumeur] / **file** [donne] moi une **taf** [cigarette] **please** [s'il te plaît] & j'ai la **cafetière** [tête] qui siffle / (...) **zyva** [vas-y] (ne) t'inquiètes (pas) j(e) vais m(e) la **griller** [fumer] dehors / ».

4.5 LES RÉGULARITÉS OBSERVÉES DANS LES PRATIQUES LANGAGIÈRES DES FILLES ET DES GARÇONS

Au cours de l'analyse des pratiques langagières, de nos jeunes immigrés, nous avons constaté certaines régularités dans leurs pratiques comme par exemple les échanges de salutation qui se font généralement de la manière suivante :

« *salam alikoum (...)* », « *wach / ça va labess (...)* », « *wach / ça va mon frère (...)* ».

Citons ces séquences de Amza (H), FICHKA (FI) et FRIDA (FR) qui confirment nos dires :

Extrait 74 :

H5 « **salam alikoum Momo** comment ça va ? **labess** [ça va] ? (...) ».

Extrait 75 :

FI7 « **salam alikoum** [salutation islamique] & **wach** [alors] ça va ma belle (...) ».

Extrait 76 :

FR1 « - (FR) **salam alikoum** [salutation islamique] mon frère /
- (MO) **wach** [alors] **FRIDA** [Farida] ? / ça va **labes** ? (...) ».

D'autre part, nous avons également remarqué l'emploi régulier du terme "*mon frère*" et peu importe que l'interlocuteur soit de sexe masculin ou féminin. D'ailleurs, nous avons enregistré, plusieurs fois, des discussions de filles entre-elles et à chaque fois qu'une locutrice prenait la parole, elle terminait ses propos par "mon frère". Voyons, à titre d'exemple, l'enregistrement d'une discussion qui a eu lieu entre quatre jeunes filles LILI (L), Nihel (NI), FRIDA (FR) et WEL (W) dans l'extrait qui suit :

Extrait 77 :

L1 «- (W) : **wach** [alors] ça va mes frères ? // pourquoi vous criez comme ça ? / qu'est-ce qui a mes frères ? vous me faites flipper / (...) - (FR) : tu sais dans quelle **merde** [problème] tu m'as mis(e) là mon frère ? /
- (W) : hé ! il lui arrive quoi elle ? / i(l) t'arrive quoi là mon frère ? / (...)
- (FR) : j'ai le **s:eum** j'ai le **s:eum** / j'ai la rage / putain j(e) viens d(e) me faire agresser mon frère & à cause d(e) ta gueule là / (...)
- (NI) : et ça c'est un mec mon frère ! / i(l) s'en prend aux **meufs** [filles] / c'est même pas un mec / c'est un **âatay** ouais ! (...) ».

Ce qui est remarquable aussi, c'est l'emploi d'un grand nombre d'insultes, d'injures et de jurons en arabe dialectal mais aussi l'usage de certains termes qui renvoient à Dieu et à la religion musulmane. Citons à titre d'exemple, des séquences de DJIM (DJ), Jawed (J) et Nihel (NI) :

Extrait 78 :

- DJ4 « - (S) **bssahtek** [à ta santé] / mais dis-moi c'est **hallal** [licite] c(e) que tu manges là ?
 - (DJ) **nan:** [non] c'est du **halouf** [cochon] / **ben ouais** [et bien oui] qu(e) c'est **hallal** [licite] & **nâal chitane** [maudit satan] mon frère & tu crois qu(e) j(e) mange du **h:ram** [illicite] moi ou quoi ? / dis **besmellah** [au nom de Dieu] et manges & c'est qu(e) du pâté ça /
 - (S) **ché** [je sais] bien qu(e) c'est du pâté & mais t(u) as vu si (il n'y) a pas d(e) graisse animale ? // qu'est c(e) que tu crois ? / c'est des trucs importés & tu crois qui s(e) cassent la tête eux ? /
 - (DJ) **dis wallah** ! [Jure-le] mon frère /
 - (S) **Wallah el âadim** [je le jure] mon frère (...) ».

Extrait 79 :

- J1 « (...) **nan:** [non] (e)spèce de **âagoun** [imbécile] va // p(u)tain ! c'est un vrai **hmar** [âne] / ».

Extrait 80 :

- NI1 « (...) c'est même pas un mec / c'est un **âatay** [pédé] ouais ! / ».

En Fait, ces termes ont un sens beaucoup plus insultant, plus humiliant et plus dégradant pour la personne, sens que le français ne rend pas comme les locuteurs le voudraient, d'où le recours à l'arabe. Précisons, tout de même, que les jeunes qui emploient ces mots sont tout à fait conscients de leur portée positive ou négative dans le discours et de leur connotation.

5. ATTITUDE DU PAYS DES ORIGINES ET REPRÉSENTATIONS

Dans notre groupe social, nombreux sont ceux qui affirment maintenir des relations étroites avec l'Algérie leur pays des origines. D'ailleurs, la plupart d'entre eux avouent venir, régulièrement, au bled. Ils viennent une à deux fois par ans, lors des vacances estivales et des fêtes religieuses, resserrant, ainsi, les liens avec leurs familles et amis qui résident ici.

Cependant, le contact avec le pays des origines ne se limite pas à ces rencontres annuelles. En effet, depuis quelques années, les immigrés ont trouvés un autre moyen de maintenir la relation avec leurs proches qui résident en Algérie par le biais de la parabole et plus récemment par la tchatche sur le Net. Tous nos sujets font état, d'ailleurs, de la possession chez eux d'une antenne parabolique et d'un abonnement ADSL hormis quatre locuteurs qui disent ne pas avoir d'abonnement. Certes, nos enquêtés déclarent s'intéresser, particulièrement, aux programmes sportifs et musicaux, comme nous le confirme DINA (D) dont les réponses reflètent, en général, les réponses des autres enquêté(e)s :

Extrait 81 :

D1 « en fait sí: / **âadna** [nous avons] la **-bole** [parabole] **fedar** [à la maison] / ça nous permet d(e) garder les liens et d'êt(re) **jourtoos** [toujours] en contact avec not(re) langue d'origine // bon j(e) vais pas **nakdeb âalik** [te mentir] & en t(e) disant qu(e) je **zieute** [regarde] les chaînes arabes / **nan** [non] moi: j(e) **zieute** [regarde] plutôt la **zizic** [musique] / ».

Cependant, selon nos enquêtés, lors des moments de grande convivialité comme par exemple les repas en famille ou les vendredis matin lors de la transmission de la prière à partir de la Mecque ou encore durant le mois de Ramadan, l'écoute d'une chaîne émettant en arabe se fait, dans la plupart des cas, passage obligé, comme nous l'affirme DINA (D) :

Extrait 82:

D2 « **ouais** [oui] comme j(e) te disais tout à l'heure e / moi **chui** [je suis] branché dans la **zizic** [musique] / mais: **khay** [mon frère] par exemp(le) ou:: **ba** [papa] et **yama** [maman] / eux i(ls) **zieufent** [regardent] les infos & les émissions religieuses et p(u)is même des séries / (...) dès fois **yama** [maman] e(lle) m(e) **fait** [dit] / "j(e) comprend rien c(e) qu'i(ls) disent" / mais elle **zieute** [regarde] quand même / ».

L'apport de cette nouvelle technologie n'est, certes, pas à négliger parce que, moins contraignante et peut-être moins déstabilisante, elle peut permettre au locuteur de cultiver un certain goût pour la culture de ses origines, même si la complexité de leur situation linguistique se renforce de ce que les programmes sont émis, le plus souvent, en arabe littéraire moderne. Regardons, par exemple, cette intervention de BÉN (B) :

Extrait 83 :

B2 « **ouais** [oui] **j'cous** [cousin] nous aussi on a la parabole / tous l(e) monde **darwek** [maintenant] la // c'est plus que(l) que chose d'**extra-** [d'extraordinaire] / (...) **nan nan** [non non] & moi **chui** [je suis] pas trop **télé-** [télévision] & disons: **chui** [je suis] plutôt **micro-** [micro-ordinateur] // à vrai dire **j'cous** [cousin] / **chui** [je suis] **à donf** [à fond] d(e) dans / t(u) saïs avec internet **j'cous** [cousin] (il n'y a plus d(e) frontière / tu peux contacter ta famille tes amis tous le monde quoi & et p(u)is: / j(e) trouve **grave bien** [très bien] d(e) pouvoir **jour tous** [toujours] faire un p(e)tît tour chez vous **l'âarab** [les arabes] / question d(e) voir c(e) qui s(e) passe dans vot(re) bled / ».

Ces deux expressions “chez vous l'âarab” et “votre bled” sont, selon nous, remarquables. Elles reflètent, en effet, une certaine prise de distance par rapport à la culture des origines, comme si le locuteur n'était pas un arabe et en disant votre bled nous sentons qu'il se tient à l'écart en ce sens où, pour ce jeune enquêté, la culture du pays de ses parents est, non pas la sienne propre, mais un élément constitutif de son identité : des racines. Nous verrons, par la suite dans d'autres séquences, que ce même locuteur prend une certaine distance, mais cette fois-ci, par rapport à sa culture et son identité française. Il donne, ainsi, l'impression d'être ni arabe ni français mais seulement fils d'immigrés, paumé entre deux cultures, deux histoires, deux langues, deux couleurs de peau, ni blanc, ni noir, à s'inventer ses propres racines, ses attaches et à se fabriquer son identité. Ce n'est, selon notre propre interprétation, qu'à ce titre que nos jeunes immigrés s'efforcent de comprendre ces deux langues et cultures en question.

Par ailleurs, KALED (KL) nous dit que la transmission de programmes en arabe littéraire moderne développe, chez lui, un certain désir au savoir et à la progression dans l'apprentissage de cette langue :

Extrait 84 :

KL1 « moi: / moi j(e) **kiff** [aime] les **émi-** [émissions] arabes / surtout quand i(ls) ramènent des **dourouss** [émissions religieuses] / j(e) fais tout pour pas les rater // t(u) sais qu'en les suivant **régu-** [régulièrement] & t(u) apprends **grave** [beaucoup] des choses / c'est pour ça moi **chui** [je suis] **à donf** [fond] sur elles & en plus: **là-bas chez nous** e / moi j'ai fais l'école coranique / donc e: comment dire // j'ai une base quoi et j'arrive même à lire un peu **chouïa** l(e) coran / (...) **ouais** [oui] pa(r)ce que: / déjà en r(e)gardant e: / (en)-fin en r(e)gardant la parabole et tout ça quoi / i(ls) parlent en **arabe pur** [arabe classique] / j(e) **pige** [comprends] pas tous c(e) qu'i(ls) di(sent) / mais i(l) faut dire qu(e) ça m'aide quand même / ».

Ces moyens de communication qui permettent à nos locuteurs d'apprendre à mieux connaître la culture de leurs parents, présentent l'avantage de ne pas contraindre leur volonté. En effet, la sensation que ces jeunes en retirent n'est pas la même que celle qui éprouvent lorsqu'ils font l'apprentissage de l'arabe par le biais de l'école, de la mosquée ou des associations¹⁰¹. Ils se sentent libres d'apprendre, de découvrir et de se réappropriier les éléments de cette culture. Toutefois, le pays des origines joue un rôle capital et se présente, comme le dit si bien F. Melliani comme une :

« instance de légitimation des variétés maternelles et comme lieu d'évaluation des compétences acquises par nos sujets au sein de leur milieu familial »¹⁰².

En effet, l'attitude de notre pays, comme celle, d'ailleurs, adoptée par la société française est doublement ambiguë : d'une part, ils réprouvent, dans la plupart des cas, les pratiques langagières de ces jeunes ; d'autre part, ils les marginalisent en commentant leur nouvelle identité.

En dépit de toutes les remarques et déclarations de nos enquêtés, il apparaît, clairement, que l'usage du français, dans de nombreux cas, est jugé comme irrecevable au sein de la famille. Ainsi, si un jeune immigré parle en français dans le pays de ses origines en présence des membres de sa famille, et plus précisément ceux qui ne comprennent pas la langue française, il sera presque systématiquement soupçonné d'émettre des critiques à leur encontre. Ces derniers considèrent, en effet, pratiquement comme un affront

¹⁰¹ Cf. Voir à ce propos les séquences suivantes : K2, FI2 et N4

¹⁰² F. Melliani, *La langue du quartier*, op. cit., p.67.

l'utilisation du français alors qu'il a, dans son répertoire langagier, l'arabe. Ils assimilent cet usage à de l'arrogance ou de l'impolitesse. LILI (L) nous dit à ce propos :

Extrait 85 :

L2 « **wah** [oui] quand **chui** [je suis] avec mes **zincou** [cousins] d(e) France on parle souvent not(re) langue / même avec mes **zincou** [cousins] d'ici qui: / qui ont appris l(e) français / **ben:** [et bien] i(ls) nous arrivent d(e) parler avec eux **kitran** [tranquille] / mais e:: / on m(e) fait souvent des r(e)marques du genre e: / de qui tu parles là ? // ou alors e: i(ls) pensent qu'on est entraîné d(e) les critiquer / ou: / ou des trucs comme ça quoi / comme si on avait rien d'aut(re) à faire que d(e) s'occuper d'eux / **la yaster** [Dieu les préservent] / ».

À la lumière de cette charge polémique que véhicule le français, nous pouvons interpréter l'usage qu'en fait RACHA (R) comme une attitude de défense face aux dévalorisations. En effet, consciente du prestige rattaché au français, elle s'en sert pour mettre un terme aux attitudes dépréciatives dont elle peut être l'objet.

Extrait 86 :

R1 « t(u) sais moi aussi **cha** [ça] m(e) tue ça / i(ls) disent que:: / que j(e) parle très mal **rabla** [l'arabe] / alors qu(e) t(u) sais **cha** [ça] va & j'arrive quand même à m(e) débrouiller / mais:: c'est pour eux / **ouais** [oui] pour eux c'est mal quoi / **cha** [ça] m(e) fait **chié** [m'embête] & alors t(u) sais c(e) que j(e) fais // **ben** [et bien] j(e) leur parle en **céfran** [français] / juste pour les emmerder (...) ».

Chez MOUS (M), comme chez RACHA (R), l'emploi seul de la langue française en Algérie sert de bouclier pour se protéger des autres :

Extrait 87 :

M2 « moi aussi cousin & j(e) préfère parler **céfran** [français] & surtout quand j'arrive pas trop à expliquer un truc en arabe / et p(u)is des fois e: / pa(r)ce que **lâarbiya** [l'arabe] c'est dur quand même // c'est dur l(e) cas: d(e) la conjugaison surtout /// moi cousin j'ai la **trouille** [peur] que:: / qu'on se **paye ma gueule** [se moque de moi] / alors je l(e) dis en **céfran** [français] comme ça **chui** [je suis] **zen** [tranquille] / ».

Ainsi, ces jeunes immigrés usent, dans certains cas de figure, de la langue française afin de se protéger d'autrui perçu comme dépréciateur. Il y va là d'une sorte de défense : face aux conflits autour de l'emploi des langues et face aux dévalorisations, la stratégie adoptée peut être celle d'une sur-affirmation de sa différence.

D'autre part, si le pays des origines décrit voire dénonce l'usage du français par ces jeunes, il n'en minore pas moins non plus leurs pratiques en langues arabes. En effet, nombreux sont les jeunes qui disent souffrir de ne pas voir la dimension algérienne de leur identité ici reconnue. Ainsi, DJIM a fini par accepter de n'être considéré ici en Algérie que comme un touriste, c'est-à-dire finalement comme une personne de passage qui n'aurait aucune attache avec le pays visité. La principale raison de cette stigmatisation, avons-nous dit, est langagières : les productions des jeunes en langue arabe sont jugées comme qualitativement et quantitativement médiocres comme nous le montre cette séquence de DJIM (DJ) :

Extrait 88 :

DJ1 « c'est pas **kif-kif** [pareille] mon frère / moi étant donné que: / j'ai du mal à m(e) **démerder** [débrouiller] // **ovais** [oui] e: / en plus tout l(e) temps **ytahkou âaliya** [se moque de moi] / mais moi mon frère je: / j(e) m'efforce quand même d(e) parler **âarbiya** [arabe] / mais: i(l)s ont très: & i(l)s ont du mal à m(e) comprend(re) / ».

Certains locuteurs semblent, il est vrai, désorientés face à cette situation mais aussi comme le dit Á. Vicente :

« (...) ces jeunes semblent avoir perdu leurs repères dans le paysage sonore de la langue d'origine des parents »¹⁰³.

Ainsi, KALED (KL) nous dit utiliser les mots les plus faciles à prononcer, les contrastes phonétiques pouvant générer une certaine insécurité linguistique :

Extrait 89 :

KL2 « c'est vrai qu(e) par moment elle est **rud** [dur] / (en)-fin (il) y a certains mots: où i(l) faut carrément l(e) roulement d(e) la langue / donc c'est pas **donner** [facile] quoi / ».

Les différences phonétiques peuvent, en effet, être un obstacle à la mise en parole, d'autant que les commentaires métalinguistiques des locuteurs du pays d'origine révèlent cette pression normative, ainsi que des attitudes collectives vis-à-vis de la langue arabe. En effet, Icham (I) affirme connaître ce genre de problème avec son grand-père :

¹⁰³ Á. Vicente, "La négociation de langues chez les jeunes de Sebta", dans *Parler jeunes, ici et là-bas. Pratiques et représentations*, Édité par D. Caubet, J. Billiez, I. Léglise et C. Miller, Paris, L'Harmattan, 2004, p.38.

Extrait 90 :

- I1 « on m(e) dit / mon grand-père surtout e / i(l) m(e) dit: // t(u) saïs même pas parler l'arabe / mais en fait c'est (de) sa **tof** [faute] & **chui** [je suis] en train d(e) subir sa **tof** [faute] & pa(r)ce qu'i(l) nous parlait **jourtovs** [toujours] en **céfran** [français] / ».

Dans les interactions, la présence du modèle normatif peut réduire l'aisance communicationnelle : « j(e) m'efforce quand même d(e) parler **âarbiya** [arabe] » nous dit DJIM. Afin d'éviter de dévier par rapport à la norme, nombreux sont les locuteurs qui penchent pour une forme linguistique simplifiée ou changent de langue, même si leur compétence en langue d'origine est supérieur à ce que peut laisser apparaître la mise en parole. Ainsi, quels que soient leurs parcours et leurs profils sociologiques, nos enquêtés ont en commun d'avoir été ou d'être confrontés à la restructuration de leur répertoire verbal et de ses représentations pour satisfaire un besoin plus ou moins vital de reconstruction de la réalité sociale en un univers comme le disait J.-F. de Pietro :

« (...) en un univers qui fasse sens et dans lequel il[s] puisse[nt] trouver une place »¹⁰⁴.

Cependant, nombreux sont les locuteurs du pays d'origine qui reprochent à ces jeunes, issus de l'immigration, suspectés de ne pas parler la langue arabe, de lâcher en chemin les liens de la parenté. En d'autres termes, ils leur reprochent d'être des renégats. C'est, d'ailleurs, ce que nous affirment certains locuteurs comme RACHA (R) et Ghislène (G) :

Extrait 91 :

- R2 « (...) **nan** [non] c'est juste pour m(e) faire **chier** [m'embêter] **ovais !** [oui] /// merde ! c'est pas pa(r)ce que j(e) parle comme ça que **chui** [je suis] un **daju** [judas] / ».

Extrait 92 :

- G9 « dans ma famille et not(re) entourage ça s(e) passe **asmeuk** [comme ça] / j'ai mes deux frangines qui parlent bien **rabla** [l'arabe] / alors tu vois & i(ls) sont fiers d'elles et tout ça / i(ls) les considèrent comme des vraies Algériennes & alors qu(e) moi: pour eux **chui** [je suis] une Française // **ovais** [oui] **wallah** [je le jure] c'est vrai / (...) i(ls) m(e) di(sent) si t(u) es une Algérienne pourquoi tu parles pas **rabla** [l'arabe] comme tes sœurs ? / **lachouma âalik** [la honte] / ».

¹⁰⁴ J.-F. De Pietro, "Des pratiques quotidiennes à l'intégration", in G. Lüdi, B. Py et al., *Changement de langage et langage du changement*, l'Âge d'Homme, 1995, p.182.

La confusion est dans les représentations, aussi bien, que dans les idées. Ainsi l'équation est posée entre compétence en langue des origines et appartenance communautaire. Toutefois, il est vrai qu'on ne leur pardonne pas beaucoup de choses, et dans tous les cas, on cherchera à les culpabiliser, à leur faire sentir qu'ils sont un peu "traîtres". On leur reprochera le confort de leur situation et leur égoïsme. La pratique du français y est considérée comme affectée, voire même, perçue comme une marque d'hostilité envers son propre entourage car assimilée, pour des raisons principalement socio-historiques, à une sorte de désir de se distinguer, comme c'est le cas pour RACHA :

Extrait 93 :

R2 « **nan** [non] t(u) sais c'est quand j(e) parle plus **céfran** [français] que: / on mélange / mais **cha** [ça] m'arrive aussi d(e) parler: / **céfran céfran** [français français] / c'est pour ça d'ailleurs qu'on m'appelle la **mouâalima** [maîtresse] // (...) **ovais** [oui] **ché** [je ne sais] pas / p(eu)t-êt(re) j'ai l'air d'une **mouâalima** [maîtresse] & ou: ou j(e) parle comme elle // mais **nan** [non] c'est juste pour m(e) faire **chier** [m'embêter] **ovais !** [oui] /// merde ! c'est pas pa(r)ce que j(e) parle comme ça que **chui** [je suis] un **daju** [judas] ».

RACHA, du seul fait qu'elle s'exprime en français, est appelée "mouâalima" qui veut dire "la maîtresse". Donc, si sa pratique du français est rattachée à une classe sociale c'est parce que, dans l'inconscient collectif, toute acquisition d'un certain statut social, toute assimilation au "favorisé" implique qu'il y a eu, chez ce même individu, reniement de ses racines. D'autre part, si l'accueil, bien qu'il soit bon, n'est pas complètement dénué d'ambiguïté comme les plaisanteries douteuses et les allusions dépréciatives ; c'est peut-être parce que ces jeunes immigrés, à l'exemple de DJIM (DJ), se sont trouvés exposés à des attitudes discriminatoires et stéréotypées :

Extrait 94 :

DJ2 « comme moi en fait / des fois **ytahkou âaliya** [se moque de moi] pa(r)ce que j(e) **débarque** [viens] d(e) là-bas quoi / c'est pas pour: e: / pour s(e) fout(re) d(e) ma gueule mais c'est question de: / c'est une obligation d(e) rigoler quoi / quand j(e) parle / i(ls) di(sent) que j(e) dis des trucs **zarbi** [bizarres] mais bon! / ».

Nous pouvons dire que, sur le plan subjectif, les situations de diglossie mettent en cause les rapports du langage à l'individu, à la société, entraînant, ainsi, une sorte de déstructuration dans les comportements et les discours, comme nous le confie DJIM (DJ) :

Extrait 95 :

DJ5 « (...) mais l(e) problème c'est (que) quand **chui** [je suis] ici au bled & et b(i)en:: / on m(e) dit tous que j(e) parle pas bien **l'âarbiya** [l'arabe dialectal] / i(ls) me disent même qu(e) **chui** [je suis] pas un vrai **âarbi** [arabe] mon frère mais qu(e) **chui** [je suis] un immigré // un **mégré** [immigré] comme i(ls) disent eux / i(ls) s(e) foutent alors d(e) ma gueule et ça m(e) gêne ça mon frère / alors moi j(e) dis e: / (que) quand eux i(ls) parlent français & **ben::** [et bien] eux aussi i(ls) parlent pas bien & et i(ls) ont un foutu accent / ».

Ce que manifestent là les enquêtés, c'est une volonté d'inverser la diglossie par une sorte d'exploitation de leur ressentiment, non pas seulement, en soustrayant leurs propres langues et pratiques langagières à la domination mais aussi en dominant à leur tour, peut-être parce que comme le dit R. Lafont :

« (...) en proie au malaise diglossique, il y voit là un moyen de se décomplexer »¹⁰⁵

En effet, le fait d'être constamment soumis à un objectif d'évaluation peut entraîner des blocages, voire même un rejet de la langue des origines, comme nous le confirme MOUS :

Extrait 96 :

M1 « **ouais** [oui] il arrive qu(e) ma mère m(e) parle en arabe / mais moi cousin e: / j(e) (l)ui réponds en **céfran** [français] & pourtant: j(e) comprends c(e) qu'e(lle) m(e) dit mais:: / j(e) peux pas / en faite: **nan** [non] e / j(e) veux pas parler **lâarbiya** [l'arabe] // **ché** [je ne sais] pas j'ai honte et:: // **chui** [je suis] un peu **kécho** [choqué] & pa(r)ce que y a pas longtemps cousin & on s'est **payé ma gueule** [moqué de moi] / fallait me voir ! / ».

Le processus de péjoration linguistique peut avoir des conséquences néfastes sur l'usage de la langue des grands-parents. En effet, cela peut déboucher sur un refus quasi pathologique de parler cette langue, alors que le désir de connaître et de s'exprimer dans la langue d'origine était réel. C'est le cas de Ghislène (G) qui refusait, au début catégoriquement, de parler l'arabe et qu'elle a dû, avec le temps, déployer une grande énergie pour dépasser, d'elle-même, cette péjoration qui l'avait contraint à se replier sur

¹⁰⁵R. Lafont, "Stéréotypes dans l'enquête sociolinguistique", in *Lengas*, n°7, Université Paul Valéry, Montpellier, 1980, p.84.

elle-même. Elle a aussi chez elle, une réelle amertume : elle se sent lésée par rapport à ses sœurs qui, elles, sont capables de s'exprimer dans la langue d'origine.

Cette discrimination facilite, donc, l'instauration d'un rapport de force entre les instances discursives en présence :

Extrait 97 :

G9 « dans ma famille et not(re) entourage ça s(e) passe **asmeuk** [comme ça] / j'ai mes deux frangines qui parlent bien **rabla** [l'arabe] / alors tu vois & i(ls) sont fiers d'elles et tout ça / i(ls) les considèrent comme des vraies Algériennes & alors qu(e) moi: pour eux **chui** [je suis] une Française // **ovais** [oui] **wallah** [je le jure] c'est vrai / (...) i(ls) m(e) di(sent) si t(u) es une Algérienne pourquoi tu parles pas **rabla** [l'arabe] comme tes sœurs ? / **lachouma âalik** [la honte] / ».

En fin de compte, l'Algérie nourrit, à l'égard des jeunes issus de l'immigration, des sentiments ambivalents, souvent tranchés, affectés par des idées vagues. Cependant, l'originalité de la situation de ces jeunes tient à une situation de double discrimination qui caractérise les relations entre les deux communautés d'appartenance, et aux types de productions idéologiques que cette situation actualise. En effet, du côté de la société française, c'est une stigmatisation très forte de ce qui est présenté comme allogène, contribuant à justifier une certaine résistance à la reconnaissance de ces immigrés.

En dépit de toutes les remarques et constatations que nous avons pu apporter, nous pouvons dire, concernant les attitudes et les représentations de ces jeunes, issus de l'immigration, par rapport à leurs pratiques langagières qui sont pour le moins confuses. Tantôt, ils les revendiquent, tantôt ils les rejettent. Tout dépend, en fait, de la fonction et de la signification que l'on assigne à ces comportements langagiers. Aussi, rien ne permet d'affirmer, avec certitude, que ces pratiques langagières créées sur la base des représentations acquises ici en milieu d'origine et/ou là-bas en milieu d'accueil et confrontées ici en milieu d'origine soient uniformes ou généralisables.

Néanmoins, il est clair que les représentations expliquent en partie certaines espérances et actions des locuteurs, c'est pourquoi, il convient d'en tenir compte afin d'éviter les découragements, ou alors afin de les utiliser comme tremplin dans la perspective d'une mobilisation maximale de leur potentiel cognitif.

En somme, ce langage, parlé par des jeunes immigrés de 10 à 20 ans, partage donc beaucoup de caractéristiques formelles et fonctionnelles. Formellement, nous y trouvons les procédés les plus répandus, en particulier le recours au verlan, à la troncation, à l'hybridation morphologique par l'ajout de suffixes, à l'emprunt et à la création de néologismes. Les thèmes discursifs sont généralement les mêmes : filles, sexes, trafics et bagarres, etc. et partagent ce style provocateur et peu enclin au romantisme et à la douceur. Fonctionnellement, ces pratiques langagières semblent répondre à des besoins cryptoludiques et à un marquage identitaire. Toutefois, ce langage est le résultat d'une évolution linguistique et culturelle d'une génération mal à l'aise qui, à travers l'usage d'une langue hybride, est à la recherche d'une identité spécifique comme nous le verrons dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE IV

IDENTITÉ LINGUISTIQUE ET REPRÉSENTATIONS

Il est évident que s'engager sur le terrain des pratiques langagières, c'est aussi étudier l'identité du locuteur, du moins telle que celui-ci se la représente. D'ailleurs, c'est cette identité que révèle l'interaction au cours de laquelle les locuteurs vont négocier leurs rôles, ainsi que les formes de conduites et de pratiques langagières. Les langues font, donc, l'objet de véritables sentiments qui déterminent l'identité linguistique que les jeunes immigrés plurilingues privilégient en situation de migration. Aussi, toutes les recherches qui ont fait de l'identité leur objet d'étude soulignent la place primordiale qu'occupe l'adolescence dans la construction de l'identité. Au cours de cette période, l'adolescent est à la recherche de son identité et la réconciliation du présent et du passé s'impose à lui. Avoir des projets de vie adulte implique la capacité de se projeter dans l'avenir afin d'anticiper le futur (état adulte) et d'établir le point entre :

« ce que j'étais comme enfant » et « ce que je suis en train de devenir comme adulte »¹⁰⁴.

Le fait que l'on nomme, parfois à tort, les jeunes issus de l'immigration par "*la deuxième*" ou "*la troisième génération*" les renvoie au même statut que leurs parents et les assimile, de ce fait, à des immigrés bien qu'ils soient des Français. Cette ambiguïté soulève d'emblée la question de l'appartenance culturelle de ces jeunes. Ainsi, à partir d'une approche interdisciplinaire et en nous appuyant sur notre observation participante, notre souci sera d'abord d'éclaircir cette ambiguïté identitaire. Ensuite notre objectif sera de voir les répercussions de ce partage entre deux cultures divergentes sur l'adaptation de ces jeunes sujets à la société française.

Ainsi, la manière dont ces derniers se situent par rapport aux langues révèle la manière dont ils construisent leur identité. En effet, l'étude des pratiques langagières de ces locuteurs montre qu'ils se distinguent nettement de la génération de leurs parents et grands-parents mais aussi de celle de leur semblable vivant en Algérie.

¹⁰⁴ E. Erikson, *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 1976, p111.

1. LA QUESTION IDENTITAIRE : *quels sens lui donner ?*

Nous considérons, d'une manière générale, les pratiques langagières comme l'ensemble des modes d'expression liés au langage et investis de valeurs sociales, et les représentations comme la façon dont les locuteurs se perçoivent et perçoivent l'autre. De ce fait, l'examen du processus de socialisation de l'enfant issu de l'immigration, nous permet de mesurer la spécificité des différents types de sociétés au sein et au travers desquelles se développe sa personnalité et s'élaborent les composantes de base de son identité. En effet, dès sa naissance, il se trouve engagé dans un système de relations complexes, à l'intérieur duquel évoluent des personnes représentatives d'identités distinctes.

Ainsi, dans le cas qui nous préoccupe, les jeunes issus de l'immigration algérienne sont appelés à intégrer simultanément deux cultures : une culture que, pour simplifier, nous appellerons "algérienne" et une culture que nous nommerons "culture française". L'une a pour vecteur principal les grands parents et la famille qui peuvent ou non s'appuyer sur la communauté de leurs compatriotes et l'autre a pour vecteur essentiel l'institution scolaire et tout le corps social extra-familial comme par exemple les groupes de pairs, les moyens de communication, la rue, etc.

Le jeune immigré va, donc, au cours de l'étape de sa socialisation au sein de la cellule familiale, puiser des éléments d'information par le biais desquels il prend progressivement conscience de son "soi". Il y est notamment pris en charge par ses parents dont l'identité diffère de celle véhiculée hors de son espace familial. Les composantes élémentaires de son identité lui sont donc essentiellement proposées par des sujets appartenant à un groupe transplanté au sein de la société française et qui se réclament "d'identité algérienne". Or ces acteurs qui agissent en tant que membres issus de cette société, n'ont jamais vécu dans ce pays ou alors, ils l'ont quitté depuis bien longtemps mais ils sont toujours restés attachés à lui, comme c'est le cas pour la mère de NINA (N) :

Extrait 1 :

N2 « j(e) reconnais qu'avant: / L'arabe pour moi e: / c'était inutile / je m(e) rappelle qu(e) ma mère m(e) disait e: / "il faut apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe" e: / "c'est ta langue d'origine & c'est la langue des ancêtres // c'est aussi la langue sacrée" moi:: / moi

j(e) comprenais pas trop c(e) qu'elle voulait dire / et d'ailleurs j(e ne) cherchais pas à comprend(re) // j'étais **ok** [d'accord] pour apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe / mais au fond moi e: / moi j(e) m'en foutais pas mal / ».

Par la suite, lorsque le jeune accède à l'instance scolaire, il est amené à établir de nouveaux rapports interpersonnels, à adopter un comportement identitaire différent de celui proposé par son entourage familial. L'importance qu'il attache à ses professeurs nourrit en lui un regard critique et "dévalorisant" à l'égard de ses parents.

Compte tenu de ces observations, il apparaît que cet enfant fait l'expérience de multiples formes de sociabilité dont découlent deux modèles d'identité difficilement conciliables. La première identité qui entre en jeu est celle de ces géniteurs. Dans la plupart des cas, elle est dévalorisée à ses yeux, de par le statut minoritaire assigné à la famille immigrée au sein de la société "d'accueil". Toutefois, il est à noter que cet état de fait n'en est pas moins déterminant dans la prise de conscience et l'affirmation de son "soi". La seconde identité, appelée "identité sociale"¹⁰⁵, dispose quant à elle, d'un champ d'action beaucoup plus large en ce sens qu'elle est représentée par des instances aussi diverses que les amis, l'école, la télévision, les associations sportives et culturelles etc., lui permettant d'exercer sur le sujet une omniprésence anxiogène.

Toujours est-il qu'à l'approche de l'adolescence, cette situation donne naissance à des conflits identitaires en rapport avec la perception et la reconnaissance du soi. En effet, le sujet éprouve de réelles difficultés à se situer par rapport aux deux modèles en présence. Il fait ainsi preuve d'une certaine ambiguïté dans l'identification de son "soi". Tout en reconnaissant la double paternité de ces deux modèles et dépassant leurs contradictions culturelles, il est à la recherche d'une identité nouvelle qui se distingue par son autonomie, par la revendication d'une différence et le refus de n'être ni un simple mélange, ni un simple dénominateur commun de ces deux modèles.

Or, les définitions populaires ou des dictionnaires donnent une vision univoque et figée de l'identité. Le Robert définit "*l'identité personnelle*" comme étant :

« le caractère de ce qui demeure identique à soi-même »¹⁰⁶.

¹⁰⁵ Voir à ce propos : B. Lamizet, *Politique et identité*, Lyon, PUL, 2002, pp. 67-69.

¹⁰⁶ *Le petit Robert de la langue française*, Paris, mai 2005, p.1304.

C'est la pérennité, l'absence d'évolution qui est sous-tendue par cette définition. Nous retrouvons les mêmes connotations d'absence d'évolution dans les définitions plus anciennes données par les anthropologues et les psychanalystes. Par exemple, A. Green envisage l'identité comme étant :

« (...) rattachée à la notion de permanence, de maintien de repères fixes, constants, échappant aux changements pouvant affecter le sujet ou l'objet au cours du temps »¹⁰⁷.

Nous constatons à travers cette définition, l'ampleur de cette conception figée de l'identité.

Ainsi, le concept d'identité a, d'abord, été emprunté à la psychanalyse avant d'être utilisé et remanié par les psychosociologues. C. Melman¹⁰⁸ distingue quatre composantes de l'identité : l'identité imaginaire, symbolique, réelle et symptomatique.

Nous nous contenterons, dans ce présent travail, de ne retenir que les deux premières définitions puisque les deux autres composantes de l'identité selon C. Melman, réfèrent strictement à la psychanalyse.

L'identité imaginaire a trait à l'image que nous renvoie notre prochain. Dans le cas des jeunes immigrés, leur identité imaginaire est forcément différente de celle des autochtones, leur origine étrangère étant particulièrement visible. Même s'ils souhaitent se fondre dans la société environnante, ne revendiquent aucune caractéristique différente de celle des Français de souche, leurs phénotypes les désignent comme étrangers ou encore comme Français d'origine étrangère et ce dans une société marquée par les rapports de domination passés et présents entre la France et ses anciennes colonies. De plus, les personnes résidant dans les quartiers populaires, et qui sont généralement d'origine étrangère, sont, très souvent, désignées comme responsables de tous les problèmes des banlieues déshéritées voire de tous les maux de la société française. L'image que leur renvoie la société dite « d'accueil » n'est pas toujours très valorisante.

L'identité symbolique est composée des traits permanents du sujet tels que les éléments de l'histoire personnelle, les origines, la famille, la religion et la formation culturelle. Les langues de ces jeunes trouvent naturellement leur place dans cette composante symbolique puisque leur socialisation première s'est faite dans ces langues.

¹⁰⁷ A. Green, "Atome de parenté et relations oedipiennes", dans *L'identité*, Grasset, Paris, 1977, p.81.

¹⁰⁸ C. Melman, "Les quatre composantes de l'identité", in *Les textes essentiels, la psychanalyse*, Paris, Larousse, 1990.

Celles-ci appartiennent, donc, à l'histoire personnelle des sujets et sont, par ailleurs, un élément central dans la formation culturelle. En somme, elles réfèrent très fortement à la famille et aux origines.

Toutefois, il semblerait que la définition de l'identité telle qu'elle est proposée par C. Melman ne prend pas en compte les caractéristiques sociales ou d'appartenance groupale des sujets, si ce n'est qu'en tant qu'élément de l'identité symbolique. Aussi, nous savons que la psychanalyse a souvent été critiquée parce qu'elle négligeait les faits sociaux. Cette critique est reprise par A. Mucchielli qui se situe dans le champ de la psychologie sociale. Selon lui, l'identité est :

« l'ensemble des critères de définition d'un sujet ou d'un groupe qui sont les caractéristiques grâce auxquelles les autres identifient l'individu ou le groupe »¹⁰⁹.

Il s'agit donc de l'identité matérielle (les possessions), de l'identité sociale (la profession et les autres activités sociales) ainsi que de l'identité propre (les traits physiques).

De ce fait, A. Mucchielli rejette l'opposition de Durkheim¹¹⁰ entre « être collectif » et « être social » pour lui opposer une dialectique du nous et du je, le sujet construisant son identité individuelle en tant que membre d'un ou de plusieurs groupes par des processus d'identification. B. Charlot définit l'identification de la manière suivante :

« L'identification est ce processus intersubjectif par lequel un sujet assimile un trait, une propriété, un attribut de l'autre, se transformant ainsi partiellement. L'orientation de ce processus n'est jamais centripète, les traits ainsi appropriés par le sujet le sont dans un rapport à autrui et ils sont incorporés dans une construction psychique qui comporte ses propres lois »¹¹¹.

L'identité, ainsi envisagée, est donc un processus dynamique toujours en devenir qui comporte, à la fois, des traits liés à l'histoire du sujet et à son groupe culturel, social et familial. En effet, ces jeunes immigrés sont socialisés et confrontés à des modèles culturels différents et, parfois, contradictoires entre ceux qui leur sont légués par leurs parents et grands parents et ceux auxquels ils sont exposés dans la société d'accueil. Ils devront donc incorporer des traits qui leur sont fournis par les différents modèles auxquels ils sont confrontés pour se construire une identité propre et originale.

¹⁰⁹ A. Mucchielli, *L'identité, Que sais-je*, Paris, PUF, 1992.

¹¹⁰ E. Durkheim, *De la division du travail social*, Paris, PUF, 1967.

¹¹¹ B. Charlot et al., *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*, Paris, Armand Colin, 1992, p.117.

2. AMBIGUÏTÉ IDENTITAIRE ET CONSCIENCE LINGUISTIQUE CHEZ CES IMMIGRÉS ALGÉRIENS DE FRANCE

Le système de référence idéologique des jeunes, issus de l'immigration, et leur modèle d'existence est le plus souvent biréférentiel. Ainsi, arrivé au stade de l'adolescence, les jeunes, en général, et ceux issus de l'immigration, en particulier, donnent d'eux une image fluctuante et difficile à cerner. Cette phase de la jeunesse est donc un moment particulièrement délicat à vivre.

« (...) l'adolescent placé entre deux cultures, (...) met en évidence des problématiques propres à tous les adolescents au moment de la crise de l'adolescence »¹¹².

Selon P. Mussen¹¹³ l'adolescent, issu de l'immigration, doit faire face à un dilemme : choisir entre l'image qu'il a de lui, celle qui doit présenter aux autres et celle que ces derniers se font de lui. Ainsi, les différentes tentatives que le jeune immigré entreprend, afin de savoir "qu'il est" et "qu'il veut être", le conduit à traverser une période de confusion quant à son identité. Par ailleurs, les processus d'identification se jouent dans et par le langage. Et c'est là que l'analyse sociolinguistique se fait incontournable : en ce qu'elle permet de se situer dans une conception de langue, non plus comme système abstrait, mais comme système de communication sociale, en quoi l'individu peut se reconnaître et où peut s'exprimer sa conscience collective.

Il est d'usage, dans l'esprit commun, de considérer que le jeune, issu de l'immigration, est amené, très tôt, à opposer deux langues : celle de l'école et celle de la famille ou plus spécialement celle de la vie de tous les jours et celle de la vie des vacances. La seconde ne pouvant, dans sa conscience linguistique, qu'être dévalorisée en regard de la première. Dans bien des cas, ce jeune ne parvient à surmonter ces disparités linguistiques et culturelles qu'au prix d'une coupure intérieure avec le milieu culturel familial, qu'il ne pourra alors que ressentir comme antagonique au modèle ambiant. Et tous cela se répercute dans la perception de sa propre identité. Ainsi, certains enquêtés, à l'exemple de Khaled (KL) et Nihel (NI) déclarent :

¹¹² H. Beauchesne, "Rupture, crise et changement chez l'adolescent entre deux cultures", in *Identité, culture et situation de crise* (ouvrage collectif), Paris, La pensée Sauvage, 1989, p.26.

¹¹³ P. Mussen, "La formation de l'identité : découvertes psychologiques et problèmes de recherche", in *Identité individuelle et personnalisation* (ouvrage collectif), Toulouse, Privat, 1979, pp. 16-17.

Extrait 2 :

NI2 « les français eux: / i(ls) nous voient toujours comme des **âarab** [arabes] / i(ls) nous voient jamais comme nous-même / non que comme des **âarab** [arabes] / en plus c'est vrai que t(u) as beau à parler un bon français mais c'est pareil / ».

Extrait 3 :

KL4 « **nan** [non] **Wallah el âadim** [je le jure] not(re) situation est délicate / elle est même doublement délicate parce que: // là-bas chez nous & les **gwer** [les Français] i(ls) nous considèrent comme des arabes / **Wallah el âadim** [je le jure] c'est vrai c(e) que j(e) te dis là / et quand ont est ici les gens ici nous considèrent comme des immigrés / dès fois même i(ls) nous appellent **zmagra** [les immigrés] / (...) donc on a fini nous même par c(e) plier à cette règle et: / ont s'identifie ici comme étant des Français et là-bas comme étant des Arabes / ».

Cette dépréciation généralisée se fait, ainsi en même temps, le véhicule d'une image de soi dégradée, stéréotypée, aliénée. En effet, ils ressentent cette sélection comme une sorte de mise à l'écart sociale, de renvoi et d'abandon dans la mesure où, pour eux, il est difficile de vivre dans un pays qui est le leur sans l'être réellement. Et c'est bien parce qu'ils sont en difficultés d'identification, qu'ils sont parvenus au point de s'adjuger une désignation, pour le moins, ambivalente : celle de "Beur" et qui s'est vue, avec les jeunes de cette troisième génération, verlanisée une seconde fois pour devenir "Reubeu", comme nous pouvons le constater dans les propos de MIMI (MI) et de RACHA (R) qui suivent :

Extrait 4 :

MI7 « (...) on r(e)ssent une pression sur nous et une haine & pa(r)ce que: les **gwer** [Français] nous font comprend(re) qu'on n'est pas chez nous // qu'on est des immigrés & même si on a la carte d'identité française & on reste des **Rebeu** [arabes] (...) ».

Extrait 5 :

R3 « en tous cas c'est c(e) que nous les Reubeu on croit / et c'est c(e) que nous on veut faire / parce que: / (...) t(u) sais pour les Français on est: qu(e) des Arabes & et pour les Arabes quand on est là au bled **ben::** [et bien] / on est qu(e) des immigrés (...) ».

Nous remarquons, en effet, que certains de ces jeunes se trouvent, par conformisme, enfermés dans des définitions, d'eux-mêmes, préétablies de façon rigide par les parents ou par d'autres acteurs sociaux faisant partie intégrante de leur milieu. D'autres encore,

semblent incapables de développer une véritable image, constante et cohérente, passant alors alternativement, d'un mode de vie à un autre. Enfin, une troisième catégorie manifeste une certaine rigidité qui se traduit par "l'occultation" du problème identitaire. Pratiquement, cela se concrétise par deux attitudes extrêmes qui sont l'imperméabilité à la culture dominante ou l'absorption totale de celle-ci : l'assimilation, par laquelle l'individu ne se reconnaît plus comme adhérent à un système culturel, mais comme membre à part entière du groupe défini par ce système. Entre ces deux attitudes, nous observons une quantité de positionnements qui se traduisent par des manipulations diverses des codes de l'une et l'autre culture.

En somme, le problème n'est que "déplacé" : on passe de la crise identitaire à la déchirure identitaire correspondant à un refoulement de la culture d'origine de sa famille. Cette situation résume, donc, la position de ce jeune, issu de l'immigration, face à son entourage et face à lui-même. Différent de sa famille et rejeté par ceux auxquels il s'identifie, qui le considèrent comme étranger, il reste en conflit permanent avec la plupart de ces groupes, auxquels il est paradoxalement attaché.

Cette ambiguïté identitaire se traduit dans la réalité quotidienne par l'adoption d'attitudes et de comportements spécifiques, observables tant chez les filles que chez les garçons. À titre d'exemple certains francisent leurs prénoms :

- | | |
|---------------------------------------|--|
| - <i>Sam</i> , au lieu de Samir, | - <i>Slam</i> , au lieu de Abdesslam, |
| - <i>Momo</i> , au lieu de Mohamed, | - <i>Frida</i> , au lieu de Farida, |
| - <i>Marie</i> , au lieu de Meriem, | - <i>Krimo</i> , au lieu de Abdelkrim, |
| - <i>Dino</i> , au lieu de Norredine, | - <i>Dina</i> , au lieu de Nadia, |
| - <i>Lili</i> , au lieu de Leïla, | - <i>Fred</i> , au lieu de Farid, etc. |

De la même manière, nous pouvons relever cette tendance à se teindre les cheveux ou à porter des verres de contact vert ou bleu, plus présente chez les filles, et qui, semble-t-il, atteste d'une volonté d'adopter un certain profil esthétique à leurs yeux valorisant et d'atténuer, de ce fait, les signes extérieurs de leur identité de base. H. Malewska-Peyre¹¹⁴

¹¹⁴ H. Malewska-Peyre, "Le processus de dévalorisation de l'identité et les stratégies identitaires", in C. Camilleri et al., *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, 1990.

explique qu'il s'agit d'une stratégie identitaire qui cherche à camoufler une différence socio-éthnique jugée dévalorisante, par l'adoption de standards socioculturels de type européens et plus particulièrement français.

Selon G. Piaton¹¹⁵, cette ambivalence culturelle débouche sur cinq schémas identitaires ainsi définis :

L'ASSIMILATION : l'identité première s'efface pour laisser place à l'identité inculquée.

LA SÉGRÉGATION ACCEPTÉE : les deux identités mises en jeu coexistent en un équilibre quelque peu précaire ; ce phénomène peut être assimilé à un compromis.

LE CONFLIT : l'identité "nouvelle" et l'identité "ancienne" sont constamment, de par leur contradiction, source d'affrontements.

LE SYNCRÉTISME : tout se confond en un amalgame fusionnel, identitaire.

LA FRAGMENTATION : elle résume la crise vécue par le jeune, issu de l'immigration. En effet, celui-ci apparaît comme un sujet morcelé, parvenant difficilement à conjuguer deux cultures, et de là, à acquérir ou à conserver une identité propre.

L'étude des diverses théories de la socialisation et de l'identité de l'individu permet d'éclairer les rapports entretenus par les jeunes français d'origine algérienne avec la culture de leur pays de naissance, en l'occurrence, la France et la culture de leur pays d'origine, en l'occurrence, l'Algérie. Cependant, cette étude ne saurait être complète sans une approche pratique. Celle-ci, s'appuie sur un travail d'enquête et d'entretiens personnels réalisés avec des jeunes immigrés, durant leur séjour répété en Algérie. Somme de plusieurs rencontres et s'étalant sur plusieurs années, ces entretiens seront, donc, analysés de façon à apprécier, dans le temps, la manière dont ces jeunes vivent et construisent leur identité. Par ailleurs, dans l'étude des pratiques langagières, nous serons amené à accorder de l'importance à la personnalité et à l'histoire sociale de ces locuteurs. En effet, sans la pleine présence chez une même communauté ou un même individu, des facteurs historiques, sociaux et psychologiques, il ne saurait y avoir pleine identité linguistique et culturelle.

¹¹⁵ G. Piaton, *Éducation et socialisation : Éléments de psychosociologie de l'éducation*, Toulouse, Privat, 1977, pp. 43-44.

3. PRÉSENTATION ET ANALYSE DE CERTAINS ENTRETIENS

Sans vouloir sous-estimer l'importance du questionnaire, en tant que technique de recherche, il nous paraît indispensable de compléter les résultats obtenus, par le recours à l'entretien semi-directif¹¹⁶ dont la principale originalité, selon M. Simonet est de :

« (...) susciter, chez un individu donné, la production d'une information verbale structurée par lui-même et non par le chercheur »¹¹⁷.

Aussi, en partant de certaines indications identitaires, nous avons été amené à réaliser une série d'entretiens semi-directifs avec ces jeunes immigrés. Un des objectifs essentiels de cette méthode d'enquête étant de stimuler des réflexions évaluatives et d'inciter les interactants à un travail de nature métalinguistique. Ce fut, pour nous, l'occasion d'inviter une part représentative de ces jeunes à s'exprimer librement sur leur vécu identitaire.

Ainsi, tout en procédant par relances successives, quand le besoin s'en faisait ressentir, notre attitude neutre, mais néanmoins attentive, avait pour objet prioritaire de favoriser la communication spontanée chez nos sujets. Ces derniers, faisant preuve d'une disponibilité et d'une motivation nous ont, souvent, facilité la tâche.

L'analyse des entretiens et des enregistrements présentés ci-dessous s'est, donc, opérée selon une double démarche.

La première démarche a été celle de l'écoute des enregistrements effectués auprès des immigrés ainsi que la lecture exhaustive de l'ensemble des notes prises pendant et après nos conversations. Notre propos fut de dégager la prééminence de certains thèmes et de faire émerger les concepts de base. Ceci nous a conduit, au niveau opérationnel, à observer les limites du discours tenu par ces jeunes.

La seconde démarche a été celle de l'analyse synthétique, qui a révélé la constante d'un certain nombre de réactions ainsi qu'une similitude dans les attitudes et représentations de chacun. Ces derniers, pour la plupart, nous renvoyaient à des modèles bien définis, qui furent les éléments de base de notre définition des diverses perceptions identitaires.

¹¹⁶ Concernant cette partie, les paramètres extra et para-linguistiques n'apparaissent pas dans la transcription du corpus ; seuls les pauses ont été retenues afin de donner plus de vraisemblances aux discours des jeunes. Nous tenons également à préciser que ces transcriptions ne sont pas le fruit d'un seul entretien : ils constituent la somme de plusieurs conversations que nous avons eu avec chacun de nos locuteurs.

¹¹⁷ M. Simonet, "Entretien non-directif, entretien non pré-structuré : pour une validation méthodologique et une formalisation pédagogique", *Bulletin de psychologie*, Tome XXXIII, n° 343, 1979-1980, p.115.

3.1 ABDESLAM UNE IDENTITÉ FRAGMENTÉE

Nous avons demandé à -SLAM [Abdeslam] (S) de nous parler un peu de sa vie et de nous raconter les événements qui ont marqué son existence. Aussi, nous avons pris le soin, tout au long de nos entretiens, de prendre des notes sans, pour autant, perdre de vue les différentes réactions extra-verbales allant de pair avec le discours de notre interlocuteur :

Extrait 6 :

S3 « à l'école primaire j(e) parlais pas beaucoup / j'avais **la trouille** [peur] / j(e) pensais qu(e) tout l(e) monde autour de moi m(e) **zieutait** [regardait] // et p(u)is: / surtout les premières années / **Wallah el àadim** [je le jure] j(e ne) les oublierai jamais /// j(e) parlais pas bien l(e) français et j(e ne) comprenais pas tous c(e) que les aut(res) disaient // alors j(e) passais mon temps à écouter les aut(res) & tout c(e) qu'i(ls) faisaient et disaient étaient **zarbi** [bizarre] pour moi /// **mziya** [heureusement] la prof-était **zen** [gentille] avec moi / el(le) m(e) disait **jour tous** [toujours] de v(e)nir la voir en cas d(e) **pépin** [problème] // j(e) pleurais **grave** [beaucoup] et j'étais souvent **solo** [seul] & c'est pour ça j'obligeais **-man** [maman] à m'accompagner (...) ».

Ce qui ressort de ces premiers propos recueillis auprès de -SLAM, ce sont les difficultés auxquelles il a du faire face depuis sa prime enfance. Il émerge de ce récit, un certain désarroi voir même une instabilité. Le fait d'exiger une intervention sécurisante, de la part de sa maman, est révélateur de son malaise et de son manque d'assurance. Ses premières années à l'école, n'ont fait que renforcer la discontinuité socioculturelle existant entre un milieu familial sécurisant et un milieu scolaire, source d'anxiété et de perturbations relationnelles diverses. -SLAM se souvient encore de cette période et va même jusqu'à jurer qu'il ne l'oubliera point. Il en parle en marquant, par moments, des temps d'arrêt durant lesquels il semble moins à l'aise et quelque peu gêné. En effet, le fait qu'il ne maîtrisait pas bien la langue française n'a guère facilité ses contacts, si ce n'est dans un premier temps avec ceux de même origine :

Extrait 7 :

S4 « après: / ouais après ça aller mieux & je m(e) faisais des **teupo** [copins] **fla** [à la] **récré-** [récréation] // d'abord des **àarab** [arabes] / puis des **Kouhel** [noirs] // et quelques Portugais // les **Gwer** [français de souche] // (il) y en avait pas beaucoup // six ou sept / je m(e) rappelle plus /// i(ls) s(e) mélangeaient peu à not(re)

groupe /// après **walaft** [je me suis habitué à] l'école & **-man** [maman] (ne) v(e)naît plus avec moi // j'étais dans la même école que **khti** [ma soeur] / ».

Ce désavantage linguistique a réduit énormément ses interventions en classe ; ses silences peuvent y être expliqués par le fait qu'en intervenant, dans un français qu'il considère "pas bien", il ait peur de susciter la moquerie. Ceci justifie peut-être son rejet de cette institution, au sein de laquelle, il avait besoin d'être rassuré par la présence de sa mère, de sa sœur voire même de ce copain qui passait le prendre chez lui :

Extrait 8 :

S3 « (...) j(e) pensais qu(e) tout l(e) monde autour de moi m(e) **zieutait** [regardait] // (...) j(e) parlais pas bien l(e) français et j(e) ne comprenais pas tous c(e) que les aut(res) disaient // alors j(e) passais mon temps à écouter les aut(res) & tout c(e) qu'i(ls) faisaient et disaient étaient **zarbi** [bizarre] pour moi /// (...) ».

Extrait 9 :

S5 « (...) j'ai eu le **pot** [la chance] d(e) connaître un **teupo** [pote] qui **créchoit** [habitait] dans la même **téci** [cité] qu(e) moi // il passait souvent m(e) prend(re) avant d'aller à l'école / (...) ».

Examinons, à présent, les difficultés relationnelles et affectives à travers la séquence qui suit :

Extrait 10 :

S6 « j'ai quitté l'école quand j'avais quinze ans et d(e)mi // j'étais moyen en français / et les aut(r)es matières n'étaient pas faites pour moi / j(e) comprenais pas tout /// mes **vieux** [parents] pensent qu(e) j(e) n'ai pas assez **bossé** [travaillé] /// pour eux e: / **chui** [je suis] un **grave** [grand] fainéant /// i(ls) veulent que j(e) continue encore à étudier pour avoir au moins un p(e)tit **plomdi** [diplôme] /// i(ls) m(e) disent **daymen** [toujours] qu(e) c'est tant pis pour moi / et que: / plus tard j(e) regret(te)rai tout ça /// i(ls) ne veulent pas comprend(re) qu(e) j(e) n'avais pas l(e) niveau de c(e) que j'avais à faire (...) ».

Lorsque -SLAM parle de son échec scolaire, il renvoie aux problèmes qu'il a connus dans sa prime enfance et sur lequel s'est greffé une confrontation brutale avec le système scolaire. Ce dernier représentait des valeurs et des cadres de références différents de ceux véhiculés et imposés, au préalable par ces parents. Toutefois, il est possible de déceler, à

travers ses propos, la naissance de conflits latents avec ses parents. Il était confronté à des attentes parentales si élevées que son échec scolaire n'a pu être digéré :

Extrait 11 :

S6 « (...) i(ls ne) veulent pas comprend(re) qu(e) j(e n)'avais pas l(e) niveau de c(e) que j'avais à faire et que: / si ça n'a pas marché c'est à causes des choses qui étaient dures pour moi /// **balek** [peut-être] **chui** [je suis] pas fait pour l'école et p(u)is c'est tout ».

En effet, ces parents, ont refusé, durant des années, l'insuccès de leur fils aîné qui à leurs yeux reflétait le leur en quelque sorte. Aussi, sachant qu'ils ne sont pas considérés comme des français à part entière, leur insuccès scolaire les obligera, alors, à être exploité par la société. C'est pourquoi les parents s'efforcent de faire en sorte que leurs enfants poursuivent des études, plus ou moins longues, afin qu'ils ne subissent pas le même sort que le leur ; car selon eux, seul les études permettent d'accéder à une vie meilleure et de se faire respecter. En somme, elle est la clé de la réussite. Ceci explique, donc, l'acharnement des parents de -SLAM à vouloir l'inscrire dans une école privée en vue d'y obtenir un diplôme, symbole d'un certain niveau intellectuel et par conséquent d'une certaine réussite :

Extrait 12 :

S6 « (...) i(ls) veulent que j(e) continue encore à étudier pour avoir au moins un p(e)tît **plomdi** [diplôme] /// (...) **-ba** [papa] voulait m'envoyer dans une école **à sous** [privée] /// i(l) croit qu(e) les **profs-** sont plus sérieux et plus sévères avec les élèves // mais moi j'ai dit **nan** [non] & pa(r)ce que j(e) sais qu(e) ça sert à rien // mes **vieux** [parents] s(e) moquent de moi et m(e) disent que quand j'irai chercher du **taf** [travail] on me propos(e)ra rien d'autre que: manoeuvre ou éboueur /// (...) ».

Aussi, -SLAM conscient de son échec scolaire, qu'il considère déjà comme un fardeau, doit supporter les discours moralisateurs de ses parents obsédés par l'idée de réussite, à l'instar de toutes les personnes issus de l'immigration et qui se doivent de réaliser en France ce que leurs parents ou grands-parents n'ont pu réaliser chez eux au bled. Cela se traduit, comme l'a précisé -SLAM, en évoquant l'attitude de ses parents envers lui, par la dévalorisation de métiers dits "*manuels*" synonymes, aux yeux des immigrés, de l'exploitation, de l'échec scolaire et professionnel et donc de la marginalisation.

De ce fait, il est aisé de comprendre dans quel contexte et pour quelles raisons il s'est séparé provisoirement de ses parents. En effet, leurs rapports ont atteint un tel degré de conflit que notre interlocuteur a dû éprouver le besoin de fuir son milieu familial, afin de retrouver un environnement moins contraignant et plus compréhensif. Tel est ce qu'il ressort des propos tenus par -SLAM, et, plus particulièrement, de ceux qui vont suivre :

Extrait 13 :

S2 « ça c'est passé pendant les vacances /// **kouna** [on étaient] ici au bled comme chaque année / tout c'est bien passé // d'ailleurs ça fait **daymen** [toujours] du bien de v(e)nir ici retrouver la famille & de profiter d(e) la mer et du soleil // mais ee: / à la fin des vacances // j'ai dit à **-man** [maman] / qu(e) j(e)voulais rester encore un peu // et elle m'a dit **ovais** [oui] / mais **-ba** [papa] n(e) voulait pas // à la fin / i(ls) sont partis sans moi // **chui** [je suis] resté avec **hanna** [ma grand-mère] pendant trois mois /// au début j'étais hyper-content // j'allais souvent à la plage & j'étais lib(re) d(e) faire c(e) que j(e) veux // bien sûr **hanna** [ma grand-mère] faisait très attention à moi / mais c'est pas pareil quoi qu'avec **les vieux** [parents] /// après j'ai fais connaissance avec des gars d'ici / j(e) me suis fais des **teupo** [copains] & mais là j(e) commençais à m'ennuyer // pa(r)ce qu'ici aussi les gens nous considèrent différent des aut(res) // Leurs regards me mettait mal à l'aise et m(e) donnait **l'impres:-** [l'impression] d'êt(re) un étranger dans mon prop(re) pays /// dès fois j(e) préférais rester **solo** [tout seul] plutôt qu(e) d'aller côtoyer des gens qui m(e) prenne pour un étranger ou pour un **gawri** [Français] /// (...) j'étais content d(e) revoir ma famille et mes **teupo** [copains] / ».

Ces déclarations confirment que le climat familial, et plus spécialement la conscience morale, représentée par le père, a été à l'origine de cette brève séparation. Le fait que -SLAM ait formulé lui-même le désir de prolonger son séjour dans le pays natal est très significatif. Certes, c'est un affront fait à ses parents, jugés trop exigeants et pas assez compréhensifs, mais c'est aussi une tentative de quête de soi à travers un "retour aux sources". En fait, il semble que -SLAM soit à la recherche d'un équilibre identitaire rendu inaccessible par son double attachement conflictuel à deux sociétés.

De ce fait, les propos suivants peuvent être interprétés, selon l'hypothèse d'une identité fragmentée en quête d'elle-même :

Extrait 14 :

S1 « quand **chui** [je suis] ici au bled / c'est vrai qu(e) j(e) me sens bien // c'est l(e) pays d(e) mes **vieux** [parents] et d(e) mes grands-parents // (...) d'un côté e: / les gens sont très gentils avec nous & tout l(e) monde nous invite à manger & à boire du thé /// (...) là-bas: / c'est pas du tout **kif-kif** [pareil] / là-bas c'est: chacun pour soi et dieu pour tous /// ici on est bien accueilli partout / mes parents ont beaucoup d(e) famille / et i(ls) sont contents d(e) les voir et d(e) discuter avec eux /// alors e: / c'est ça j(e) pense & qui fait que j(e) me sens bien ici & et même mes **vieux** [parents] sont plus heureux quand i(ls) sont là /// (...) dès fois quand on m(e) demande quel pays j(e) préfère / j(e) leur réponds qu(e) c'est **labeled** [l'Algérie] / c'est pas **fastoche** [facile] à expliquer pourquoi mais: // j(e) crois qu(e) c'est à cause d(e) la mentalité des gens & et c'est un peu mon pays aussi même si j'habite là-bas en France /// d'un aut(re)côté e e: // (il) y a un **blème** [problème] que j(e) voulais t(e) dire c'est que: // les gens et les **teupo** [copains] qu(e) j'ai ici au bled se moquent un peu d(e) moi quand j(e) parle // certains pensent que **chui** [je ne suis] pas un **âarbi** [arabe] & pa(r)ce que j(e) n'ai pas la même mentalité & d'ailleurs des fois i(ls) me parlent en français pour m(e) montrer qu'eux aussi i(ls) (ne) parlent pas qu'en arabe // moi ça m(e) fait **zarbi** [bizarre] / (...) ».

Cette dernière séquence résume, parfaitement, la situation identitaire de -SLAM :

Extrait 15 :

S6 « (...) les **teupo** [copains] qu(e) j'ai ici au bled se moquent un peu d(e) moi quand j(e) parle // certains pensent que **chui** [je ne suis] pas un **âarbi** [arabe] (...) / j(e) voudrai leur montrer qu(e) **chui** [je ne suis] pas un **gawri** [Français] comme ceux qui vivent là-bas et qu(e) malgré nos différences **chui** [je suis] un **âarbi** [arabe] comme ceux d'ici /// **ché** [je ne sais] pas s'il le font exprès ou pas & mais i(ls) insistent beaucoup sur ça /// pour eux j(e) vis en France donc **chui** [je suis] un **gawri** [Français] et c'est tout /// moi: / moi j(e) me sens algérien comme eux & même si j(e) leur ressemble pas complètement // (...) **nan** [non] la France j(e) peux pas oublier comme ça / c'est l(e) pays où travaillent mes **vieux** [parents] et c'est là-bas qu(e) je vis / en plus j'ai des **teupo** [copains] français avec qui j(e) m'entends très bien // mais eux

i(ls) pensent que **chui** [je suis] plus algérien & et chaque fois qu(e) j(e) reviens du bled i(ls) me posent des questions sur c(e) que j'ai fais là-bas // donc j(e ne) peux pas dire qu(e) j(e n)'aime pas la France pa(r)ce que: c'est pas vrai // (il) y a des choses que j(e) peux faire là-bas et qu'ici j(e) peux pas faire /// enfin toi tu sais tous ça hein ! / j'ai raison ou pas ? / les **boîtes** [discothèques] le **cinoche** [cinéma] // des choses comme ça c'est interdit / surtout ici dans les villages /// (...) c'est vrai qu(e) j'ai des **teupo** [copains] **Rebeu** [arabes] mais j'ai pas de **blèmes** [problèmes] avec les français /// mes **vieux** [parents] m(e) disent souvent (...) ».

En effet, elle permet d'observer, dans un premier temps, le "déchirement" dont il est l'objet. Partagé entre un modèle véhiculé et imposé par les parents et un mode de vie "français" non moins valorisé à ses yeux, -SLAM paraît incapable de présenter, à autrui, une identité personnelle. Il nous donne ici, la possibilité de mesurer l'importance du regard de "l'autre" sur soi et son rôle quant à la perception que chaque individu a de soi.

Aussi, dans le cas présent, il s'avère que -SLAM oscille constamment entre deux images. La première est celle que certains copains, vivant au bled, lui renvoient de lui-même et qui ne répond pas totalement à son souhait apparent de s'identifier à eux et d'être reconnu comme un des leurs.

La seconde, est celle que c'est copains français ont de lui, mais qui ne le satisfait pas, parce qu'elle contribue à le différencier de ceux auprès desquels et il est né et il a évolué.

Cette ambivalence identitaire semble être, de ce fait, la principale caractéristique de sa personnalité. D'une part, compte tenu du cadre familial au sein duquel il s'est forgé une identité initiale, il éprouve des difficultés manifestes à se situer par rapport à ses parents et plus spécialement par rapport à ses copains du bled. D'autre part, son échec scolaire au sein d'une instance dans laquelle il n'a pas pu s'épanouir, renforce cette image négative qu'il a de lui-même et que ses parents et grands-parents ne cessent de lui renvoyer.

3.2 MERIEM LE DUR CHOIX D'UNE IDENTITÉ

MIMI [Meriem] (MI) est une locutrice qui a attiré particulièrement notre attention car elle nous a exprimé de nombreux points de vue sur le pays de ses origines, la France, l'école, les pratiques langagières, les rapports familiaux etc.

Nous nous sommes particulièrement intéressé à ses prises de position, et pour qu'elle puisse s'exprimer librement, nous avons réduit au maximum nos interventions. L'attitude et la disponibilité dont a fait preuve MIMI au cours de nos rencontres, nous ont permis de recueillir d'importantes informations que nous présenterons dans les extraits qui suivent :

Extrait 16 :

MI1 « j(e) respecte **grave** [beaucoup] mes parents // mon père **bosse** [travaille] comme maçon dans une **boîte** [entreprise] / c'est sûre qu(e) ça doit êt(re) fatiguant & mais i(l) fait ça pour nous // **yama** [ma mère] m(e) dit qu'i(l) ne faut pas s(e) disputer avec lui / pa(r)ce que c'est pas bien & et qu(e) c'est mal vu chez les **moulimines** [musulmans] // elle dit que: / si on **s'embroville** [se dispute] avec les parents et que e: / si on les écoutent pas / alors: e **Rabbi** [Dieu] nous enverra en enfer // p(eu)t-êt(r)e qu(e) cette histoire d'enfer est un peu tirée par les **ch(e)feux** // mais en tout cas **chvi** [je suis] **ok** [d'accord] avec elle & c'est **giclo** [logique] qu'on doit respecter nos parents / pa(r)ce qu'on leur doit beaucoup et qu(e) c'est eux qui nous éduquent / (...) ».

Ces propos recueillis auprès de MIMI nous montrent qu'elle respecte son père en tant que chef de famille investi d'un pouvoir incontesté et incontestable. C'est pour nous, le premier signe révélateur de son éducation algérienne.

Pour MIMI, l'obéissance aux parents est une chose "sacrée", et d'autant plus importante qu'elle compense le dur labeur du père qui est constamment préoccupé par l'idée de ne pouvoir subvenir aux besoins de sa famille :

Extrait 17 :

MI1 « (...) c'est **giclo** [logique] qu'on doit à tout prix respecter nos parents / pa(r)ce qu'on leur doit beaucoup et qu(e) c'est eux qui nous éduquent / **yama** [ma mère] veut qu'ont parle bien l(e) français & mais elle veut aussi qu'on apprend l'arabe pa(r)ce qu(e) c'est not(re) langue // les **gwer** [Français] eux / n(e) sont pas comme nous / c'est pas du tout la même mentalité et p(u)is quand leurs enfants grandissent // i(ls) se **taillent** [partent] //

nous on peut pas l(e) faire / même si on **bosse** [travaille] on habite **jour tous** [toujours] chez nos parents jusqu'à c(e) qu'on s(e) **case** [marie] // les parents chez nous c'est sacré // (...) après tout e: / c'est eux qui nous ont mis au monde et qui font tout pour qu'on soit bien / ».

Cette attitude de respect peut, donc, être interprétée comme un acte de reconnaissance envers ceux qui assument leur tâche d'éducateurs et qui veillent au bien-être de leurs enfants. Bien que MIMI estime que c'est là, un plus dans son éducation, il n'en demeure pas moins qu'elle reconnaît n'avoir que des discussions limitées avec son père et apprécie plutôt les rapports que les parents français entretiennent avec leurs enfants :

Extrait 18 :

MI2 « **nan** [non] j(e) vais pas t(e) **bluffer** [mentir] / mais les **gwer** [Français] aussi i(l)s ont des choses bien / par exemp(le) les **feumeu** [filles] ont l(e) droit d(e) discuter avec leurs pères & c'est pas comme nous / elles peuvent donner leur avis ou d(e)mander du **gengen** [l'argent] // i(ls) [les Français] sont plus **look** [cool, ouvert] quoi / nous on (ne) peut pas faire la même chose // c(e) n'est pas que nos pères sont **chanmé** [méchants] / mais e: // c'est pa(r)ce qu'i(l) y a des choses qu'i(ls) n'arrivent pas à **biter** [comprendre] et: / et pa(r)ce qu'i(ls) veulent **jour tous** [toujours] avoir raison / ».

Le fait que MIMI affiche son attachement au modèle familial français, démontre que cette dernière ne valorise que partiellement, le modèle relationnel algérien. À travers les différentes séquences enregistrées avec MIMI (seul, puis en présence de son père), nous avons décelé un certain embarras lorsqu'elle était en compagnie de son père. En effet, ce dernier lui laissait rarement l'occasion d'exprimer son point de vue et quand ce n'était pas le cas, alors, il intervenait en prenant la parole. On comprend, alors, ce qui peut amener notre locutrice à apprécier et à envier, même, les rapports entre parents et enfants dans une famille française. Par ailleurs, MIMI juge que ses relations avec sa mère sont plus agréables et moins conflictuelles que celles avec son père :

Extrait 19 :

MI3 « justement avec **yama** [maman] c'est un peu différent // (...) ouais avec **yama** [maman] j(e) peux discuter / j(e) peux lui dire des **trucs** [choses] que j(e) peux pas dire à mon père // quand on a besoin d(e) que(l)qu(e) chose / c'est à elle qu'on s'adresse / c'est

plus **fastoche** [facile] qu'avec not(re) père quoi // (...) même mes copines me disent qu(e) le **courant** [la communication] passe mieux avec leur mère qu'avec leur père & elles sont donc du même avis qu(e) moi // mon père / quand j(e) lui pose des questions ou qu(e) j(e) lui d(e)mande l'autorisation pour que(l)qu(e) chose / i(l) m(e) dit toujours e: / j(e) vais voir ou bien i(l) me dit qu(e) **chui** [je suis] trop jeune et: // et qu(e) plus tard avec le temps j(e) **pigerai** [comprendrai] son attitude // (...) honnêtement j(e) les envie **bezzaf** [beaucoup] les **gwer** [Français] à propos de ça / ».

MIMI confirme, ainsi, le fait qu'elle entretient des rapports très superficiels avec son père et qu'elle tend de plus en plus à idéaliser le mode relationnel français, synonyme pour elle, d'indépendance, de communication et d'affirmation de "soi".

Par ailleurs, notre enquêtée laisse, encore une fois, entrevoir mais, cette fois-ci, d'une manière plus explicite, d'autres aspects de ses rapports avec son père :

Extrait 20 :

MI4 « mon père (ne) veut pas m(e) **biter** [comprendre] quand j(e) (l)ui dis que: / qu(e) ce soir par exemp(le) e: / j(e) vais au **manès** [cinéma] ou qu(e) j(e) sors en **boîte** [discothèque] avec des copines /// alors i(l) m(e) pose un tas d(e) questions / avec qui tu sors & qu'est-ce que tu vas faire là-bas & c'est pas des endroits pour les **feumev** [filles] et j'en passe // alors tu comprends / pour sortir **chui** [je suis] obligée d(e) **bluffer** [mentir] /// quand j(e) me **taille** [pars] le sam(e)di soir // j(e) dis qu(e) **chui** [je suis] invitée chez une amie & et qu(e) j(e) rentrerai un peu tard & ou qu(e) j'ai un exposé à faire avec ma copine /// (...) tu sais i(l) m(e) donne jamais **d(e) gengen** [d'argent] pour aller en **boîte** [discothèque] / **nan** [non] i(l) veut pas // i(l) dit qu(e) c'est pas bien // i(l) m'interdit strictement d(e) **me pointer** [d'aller] là-bas /// pour l(e) **manès** [cinéma] / à la rigueur i(l) m(e) donne de temps en temps du **gengen** [l'argent] / alors à chaque fois qu'i(l) m'en donne j(e) fais semblant d'y aller et j(e) les garde pour aller en **boîte** [discothèque] // (...) **ouais** [oui] / **ché** [je sais] qu(e) c'est **hram** [un péché] d(e) mentir // c'est vrai qu(e) c'est pas bien d(e) faire ça mais: // j(e) n'y peux rien / c'est vraiment pas d(e) ma **tof** [faute] // (...) ».

Ces propos mettent en évidence le fait que le système éducatif algérien, que les parents de nos locuteurs sont nombreux à véhiculer, est inadapté à la société française. Aussi, malgré l'attachement de MIMI aux valeurs familiales et le respect qu'elle a pour son père, elle se

trouve heurter à l'incompréhension d'une personne autoritaire, soucieuse, qui s'impose en tant que chef de famille et qui s'efforce de perpétuer les traditions du pays d'origine :

Extrait 21 :

MI4 « (...) (il) y a des **trucs** [choses] qu(e) mon père n(e) **bite** [comprend] pas ou n(e) veux pas **biter** [comprendre] /// il a la mentalité d'ici du bled / c'est **chelou** [louche] // mais vraiment à le voir / on dirait qu'il n'a pas grandi en France / c'est ça qui est **zarbi** [bizarre] chez lui // (...) quand on est ici aussi c'est **kif- kif** [pareil] // moi j(e) veux sortir & faire un **doura** [tour] en ville ou aller à la plage chez pas moi & j(e) veux **m'éclater** [m'amuser] **à donf** [à fond] comme le font les aut(res) // mais lui: / i(l) ne) veut pas ou alors i(l) m'oblige **jour tous** [toujours] à **trimballer** [traîner] avec moi un garde (du) corps /// c'est **kif-kif** [pareil] aussi pour la télé- // tu peux pas imaginer comme on est content quand **yama** [maman] nous dit e: // vous pouvez **zieuter** [regarder] ce film avec nous / **wallah** [je le jure] c'est vrai / i(l) nous arrive rarement de **zieuter** [regarder] la télé- ensemble / et p(u)is quand c'est un film de cœur / alors là ! / j(e) te dis pas /// les Français eux / (ne) sont pas comme nous // i(ls) sont pas **kéblo** [bloqués] // i(ls) **zieutent** [regardent] en famille des trucs de **ouf** [fou] sans **blème** [problème] quoi / ».

Il y a là, chez MIMI, une prise de conscience critique vis-à-vis du rôle d'éducateur de son père et surtout vis-à-vis de ses prises de position à l'égard du mode de vie français. Elle porte un jugement positif sur le modèle familial français qui constitue, à ses yeux, un exemple à suivre. Par conséquent, et compte tenu de ses réactions contradictoires envers son père, à la fois craint, respecté et apprécié, mais aussi jugé rétrograde et traditionaliste, MIMI, en quête d'un équilibre identitaire qui doit nécessairement passer par l'objectivation de ses actes, à l'intérieur et hors du cadre familial, connaît des problèmes à un double niveau :

- d'une part, ceux qui sont spécifiques à cette période critique qu'est l'adolescence, et qui ont besoin d'acquérir une autonomie personnelle, d'affirmer leur indépendance vis-à-vis de leur entourage et de signifier des idéaux et des valeurs susceptibles de légitimer leurs conduites ;
- d'autre part, ceux qui leur sont spécifiques, comme le dit H. Beauchesne, entant :

« (...) qu'adolescent placé entre deux cultures, (...) »¹¹⁸.

¹¹⁸ H. Beauchesne, op.cit., 1989, p.26.

et qui sont liés à cette opposition entre les sociabilités extra-familiales et familiales aux sein desquelles ils évoluent et qu'ils tendent à résoudre dans un effort de transcendance nécessairement conflictuel.

En d'autres occasions, MIMI nous a parlé de ses relations avec son frère. Les propos qu'elle a tenus, à son égard, mettent en évidence la valorisation du modèle français aux dépens de celui véhiculé par les parents. Elle a donné de son frère l'image d'un frère plus ou moins proche de ses sœurs mais, surtout, peu autoritaire et s'efforçant de ne pas ressembler à son père. Un tel constat, nous permet de dire que MIMI tend à réagir davantage comme une jeune française que comme une jeune emprunt de culture traditionnelle algérienne :

Extrait 22 :

MI5 « **nan** [non] moi mon **frangin** [frère] est **look** [cool] / avec lui (il n'y a pas d(e) **blème** [problème] // en général on s'entend bien // on parle de beaucoup d(e) choses // lui par exemp(Le) i(l) n'est pas cont(re) le fait que j(e) sorte en **boîte** [discothèque] ou qu(e) j'aïlle au **manès** [cinéma] // i(l) nous est même arrivé & pas mal de fois d(e) nous r(e)trouver dans un même Macdo à **croûter** [manger] ensemb(Le) // (...) vous allez pas m(e) croire si j(e) vous dis qu(e) maint(e)nant j(e) **clope** [fume] devant lui sans **blème** [problème] // c'est lui qui m'a dit de n(e) pas m(e) cacher // i(l) trouvait pas ça **giclo** [logique] car lui-même i(l) **clope** [fume] et i(l) s(e) permettait d(e) le faire devant moi // (...) J'ai des copines **âarab** [arabes] qui m(e) disent / **ovais** [oui] tu respectes pas ton **frangin** [frère] & qu'(il) y a des choses qui (ne) faut pas faire d(e)vant lui & sinon tu s(e)ras mal vue et **ché** [je ne sais] pas quoi & d'abord de quoi j(e) me mêle ? / c'est mon **frangin** [frère] & et j(e) fais c(e) que j(e) veux // el(les) m(e) **font chier** [embêter] avec leur morale à con /// quand j(e) les entends parler d(e) leurs relations avec leurs **frangins** [frères] el(les) m(e) font penser à la mentalité d'ici / la **feumeu** [fille] n'a pas l(e) droit d(e) **cloper** [fumer] devant son père & ou devant les **keum** [mecs] en général // d'ailleurs elle (n')a pas l(e) droit d(e) **cloper** [fumer] du tout // elle (n')a pas l(e) droit d'aller au **bistro** [café] et j'en passe quoi // c'est **magdo** [dommage] car moi j(e) trouve qu'on (ne) doit pas nous empêcher d(e) faire c(e) qu'on veut // on a les mêmes droits qu(e) les **keum** [mecs] / en plus on habite en France donc j(e)

trouve tout à fait **giclo** [normal] qu'on vive comme les Français même si on est des **âarab** [arabes] // mais mes parents eux / i(ls ne) **bitent** [comprennent] pas ça / ils veulent rien savoir / ».

Nous comprenons, ici, la position de MIMI envers son frère. Il y a lieu de remarquer son attitude libérale et moderniste à l'égard des femmes. En effet, en reconnaissant à ses sœurs des droits similaires aux siens, il révèle le désir de s'opposer au modèle "algérien" sur lequel, lui et MIMI porte de nombreux jugements négatifs. De ce fait, nous avons constaté l'ambiguïté identitaire de celle-ci. D'une part s'agissant de ses rapports avec son père, elle s'est présentée comme étant plus proche d'une adolescente algérienne vivant en Algérie : suivant les règles et les traditions préétablies sans discuter pour éviter tout conflit parental. D'autre part, s'agissant de la relation privilégiée qu'elle entretient avec son frère et ses sœurs, elle s'est plutôt identifiée aux adolescents français. Cette ambivalence, démontre son attachement disproportionné aux deux modèles identitaires mis en jeu. Il est vrai, que MIMI tend, de plus en plus, à dévaloriser le modèle familial algérien qui ne va pas de pair avec les exigences de la société française mais, toujours est-il, qu'elle ne le renie pas totalement :

Extrait 23 :

MI6 « moi **chui** [je suis] pas cont(re) tout c(e) que m(e) disent mes parents sur **le bled** [l'Algérie] & comme quoi c'est mon vrai pays / et c(e) qu'i(ls) pensent pour l(e) mariage n'est pas faux // mes parents pensent que:: / qu'on (ne) doit pas s(e) **caser** [marier] avec des **gwer** [Français] / moi **chui** [je suis] d'accord avec eux pour ça / c'est vrai quoi e e: / on n'a pas la même mentalité / et les mariages entre les **âarab** [arabes] et les **gwer** [Français] n(e) **font pas long feu** [durent pas longtemps] / ».

Aussi, malgré sa position vis-à-vis du modèle français, MIMI paraît en contradiction avec elle-même, partagée entre le modèle familial et sa fascination pour un environnement extra-familial non moins important à ses yeux. Il en est ainsi aussi pour sa cousine Houria :

Extrait 24 :

HO2 « l'éducation qu(e) mes parents m'auront donné j(e) vais tenter mon frère d(e) la **refiler** [transmettre] à mes **gosses** [enfants] // (...) sincèrement j'apprécie **grave** [énormément] l(e) mode de vie des Français / j(e) vois par exemp(le) les parents d'une copine à moi qui compte **grave** [beaucoup] à mes yeux / j(e) vois i(ls)

sortent / hop ! viens on va au **resto** [restaurant] & on fait ceci & on fait cela & viens on va à l'opéra // ça franchement mon frère c'est le top ! / moi j(e) me vois comme ça plus tard (...) ».

Ainsi, nous voyons que Houria parvient à la fois à valoriser l'éducation qu'elle a reçue et à la négocier en fonction de ses aspirations personnelles. Tout comme MIMI, elle est partagée entre le modèle familial et sa fascination pour un environnement extra-familial. Cette perpétuelle recherche identitaire apparaît plus nettement lorsque MIMI parle des deux pays : la France et l'Algérie.

Extrait 25 :

MI7 « ent(re) l'Algérie et la France e: /// franchement j(e) peux pas dire vraiment lequel est mon pays // les deux représentent beaucoup d(e) choses pour moi // les deux sont mes pays / l'Algérie c'est mon pays d'origine et la France e: / c'est l(e) pays où j'ai **jourtoos** [toujours] vécu / (...) j(e) crois qu(e) j(e) f(e)raï plutôt ma vie en France // l(e) **blème** [problème] c'est que: / des fois on r(e)ssent une pression sur nous et une haine & pa(r)ce que: les **gwer** [Français] nous font comprend(re) qu'on n'est pas chez nous // qu'on est des immigrés & même si on a la carte d'identité française & on reste des **Rebeu** [arabes] // mais nous on (ne) peut pas viv(re) ici & même si on l(e) voulait pa(r)ce qu'on est habitué à viv(re) là-bas / ».

Cet embarras que l'on dénote chez MIMI comme, d'ailleurs, chez beaucoup de ses semblables quant au pays dans lequel ils éliront ultérieurement domicile (pays d'origine ou celui de leur naissance), révèle l'incapacité à trancher entre une société à laquelle ils sont attachés par la naissance et le vécu et qui, par ailleurs, les fascine par son modernisme, et un pays dans lequel on revient chaque année retrouver sa famille et qui n'a pour la plupart de ces jeunes, qu'une simple valeur affective. Pourtant, les propos de MIMI rappellent aussi qu'il faut se méfier des raisonnements simplistes et globalisants pour décrire la double appartenance. En effet, l'absence de projection dans le pays d'origine ne s'accompagne pas non plus d'un report complet du lien identitaire et national sur la France : elle ne projette pas de vivre en Algérie mais en France, elle se montre plutôt modérée dans ses propos sur les rapports sociaux et familiaux et adhère davantage au schéma français. Par ailleurs, sa difficulté à s'identifier à la France d'un point de vue national, provient davantage d'une certaine xénophobie dont elle est victime que d'une distance culturelle. Cet état de fait tend à montrer, quant au problème identitaire, que les enfants français issus de l'immigration sont aussi tributaires de l'image qu'ils renvoient.

3.3 FARID ET LE "NOUS" DE LA TROISIÈME GÉNÉRATION

En partant du fait que tout locuteur s'identifiant au "nous" révèle, inconsciemment, l'existence d'un groupe dont il fait parti. Nous avons été amené, à travers l'usage que fait FRED [Farid] de ce marqueur relationnel, à examiner la nature des relations qu'il entretient avec d'autres jeunes immigrés entre eux¹¹⁹. Cette démarche est d'autant plus importante qu'elle peut nous permettre de comparer les représentations que notre interlocuteur se fait de sa propre image avec celles d'autres jeunes, comme lui, issus de l'immigration :

Extrait 26 :

FA2 « (...) la troisième **gé-** [génération] c'est nous c'est:: // c'est les descendant d(e) l'immigration quoi // on nous appelle **asmeuk** [comme ça] pa(r)ce que nous vivons en France et pa(r)ce que:: // nos grands-parents sont pas Français // (...) la troisième **gé-** [génération] c'est surtout pour les **Riens** [Algériens] // **ouais** [oui] (il) y a aussi les **Harissman** [Tunisiens] et les **Maos** [Marocains] mais c'est pas **kif-kif** [pareil] // (...) la **dif-** [différence] ent(re) nous et eux c'est:: / c'est qu(e) nous on est plus attaché à not(re) culture et on respecte plus la mentalité des parents quoi / ».

Ces propos préliminaires émis par FRED nous renseignent essentiellement sur l'idée qu'il se fait du concept de "troisième génération". Il est intéressant de remarquer que cette appellation concerne, d'après lui, essentiellement ceux qui nomme les "Riens" (les Algériens), et à degré moindre, les "Harissman" (Tunisiens) et les "Maos" (Marocains) nés en France.

Il serait, certes, prématuré de conclure à l'existence d'un quelconque rejet de l'expression en question, mais toujours est-il que FRED n'a pas manqué de nous faire part des quelques réticences qu'il a à l'égard de cette appellation. De ce fait, il se démarque des Marocains et Tunisiens qu'il considère moins attachés au mode de vie parental. FRED a poursuivi son discours en évoquant la spécificité identitaire de ses proches copains de même origine que lui, et ce, par thèmes religieux et linguistiques interposés :

Extrait 27 :

FA6 « **ouais** [oui] c'est un peu délicat mais si tu veux: // moi j(e) pense qu(e) nous sommes quand même des musulmans mais:: / mais pas comme nos parents et grands-parents quoi // pa(r)ce que

¹¹⁹ À propos de l'usage des termes d'adresse voir C. Kerbrat-Orecchioni, *Les interactions verbales*, tome2, Paris, Armand Colin, 1992, p. 9-37.

nous e: / nous on est plus **zen** [ouvert] quoi / on sort avec des **meufs** [filles] / on se les **tapent** [avoir des relations sexuelles] en mettant des **cagoules** [préservatifs] bien sûre / on boit **chrab** [la bière] / (il) y a même ceux qui mangent du **halouf** [cochon] // (...) **nan** [non] nos parents et grands-parents font le Ramadan & la prière au **jamâa** [mosquée] / i(ls) sont même partis au **Ha(d)j** [pèlerinage] / mais nous e: / nous on n'est pas vraiment **branché** [passionné] sur ça pa(r)ce que: / nous on a grandi là-bas en France // mais ça veut pas dire qu'on n'est des **gwer** [Français] / par exemp(le) j'ai des copains **âarab** [arabes] qui sortent avec des **gawriettes** [françaises] et qui se les **font** [avec qui ils ont des relations sexuelles] mais: / mais i(ls) (ne) vont pas s(e) marier avec elles quoi // (...) **ben:** [et bien !] à cause des parents & à cause d(e) la religion quoi // (...) ».

FRED confirme ici, le fait que lui et ses amis s'identifient à un "nous" synonyme de groupe social dont les membres ont en commun une même histoire et qui peut être interprété selon deux perspectives :

La première explication à donner est que le "nous" utilisé par notre interlocuteur atteste d'un désir de déresponsabilisation. FRED s'exprime plus aisément au nom du groupe qu'en son nom propre, ce qui dévoile certaines attitudes identitaires refoulées au niveau du "soi".

La deuxième signification à apporter provient du fait que FRED est peut-être indirectement influencé par la culture de ses parents et grands-parents où le "je" est rarement employé, voire mal vu. En effet, la société algérienne (à l'image des sociétés maghrébines en général axées sur l'esprit communautaire) s'exprime essentiellement au nom du "nous" car le "je" revêt une connotation péjorative et peut être synonyme de narcissisme, ou de vanité comme le montre ce proverbe arabe : « *aâoudou billah min kalimat ana* » qui signifie : « Chassons le démon du "je" ».

Ainsi, par le biais de "nous" notre interlocuteur souligne le fait que lui et ses amis restent attachés à la religion musulmane, et ce, bien qu'ils se sentent différents de leurs parents. FRED a, surtout, noté qu'ils ressemblaient de plus en plus aux Français, consommant "chrab" et n'appliquant aucune règle prescrite par la religion des parents. Par ailleurs, il a tenu à préciser que ses amis arabes, issus de l'immigration, n'ont pas réellement de connaissances approfondies des religions transmises directement ou indirectement :

Extrait 28 :

FA6 « (...) **nan** [non] c'est vrai on comprend pas grand-chose aux détails d(e) la religion mais: // mais tout c(e) que nous savons / c'est qu'(il) y a des règles qu'on doit respecter chez nous mais: qui n'existent pas chez les **gwer** [Français] / (...) nous savons aussi qu'on a pas l(e) droit d(e) se marier avec des **gawriettes** [Françaises] pa(r)ce que:: // pa(r)ce qu'on n'a pas la même religion / mais (il) y a des **âarab** [Arabes] qui le font quand même héin ! // pa(r)ce que certaines traditions changent et nous prenons les habitudes d(e) là-bas quoi / ».

Selon FRED, la prolongation de leur séjour en France les conduirait, inéluctablement, à se désintéresser de la religion originelle pour s'ouvrir à des valeurs morales plus européennes. D'ailleurs, face aux sollicitations de plus en plus pressantes du milieu ambiant, les parents sont amenés à opérer des aménagements entre les deux systèmes de valeurs en présence et à tolérer, de la part des enfants, certains écarts de comportement par rapport aux normes traditionnelles.

C'est ainsi que la plupart finissent, pour sauvegarder la cohésion de la famille, par admettre que leurs enfants n'observent pas certaines pratiques religieuses particulièrement contraignantes telles que les cinq prières quotidiennes ou le jeûne durant le mois de Ramadan. Ils mettent, alors, cela sur le compte de la jeunesse ou sur les conditions difficiles de pratiquer l'Islam en France.

Ainsi donnés par les parents, les modèles de la tolérance, d'accommodation et de souplesse sont repris et accentués plus encore de génération en génération. À ce titre, et contrairement à Houria, FRED a estimé que lui et ses amis bien qu'imprégnés de l'éducation religieuse de leurs parents, n'éprouvent pas le besoin de transmettre, ne serait-ce que partiellement, certains préceptes de cette religion à leurs propres enfants :

Extrait 29 :

FA8 « j(e) crois qu(e) nos enfants (ne) s(e)ront ni des musulmans ni des **gwer** [Chrétiens] quoi /// (de) toute façon e: // nous leur laisserons la liberté d(e) choisir leur ch(e)min // **ché** [je sais] qu'(il) y a des parents qui d(e)mandent à leurs enfants d(e) faire la prière en échange de dix ou vingt euros mais: // mais j(e) crois qu(e) ça sert à rien / c'est du **chan-** [chantage] quoi / ».

Tous ces jeunes interrogés ont acquis la nationalité française mais ils affirment leur identité culturelle arabo-musulmane. Toutefois, la signification qu'ils donnent à cette identité n'est plus la même que celle que lui attribue la génération de leurs parents.

Dans l'ensemble, ils ont tendance à retenir de la culture d'origine de leurs parents les traits marquant qui les différencie des autres groupes sociaux constituant la société française comme par exemple : le prénom, la langue arabe, la circoncision, la célébration des fêtes traditionnelles et pour certains les interdits alimentaires. Ils sont plus flexibles au sujet de toutes les autres pratiques contraignantes qu'ils ont tendance à considérer comme relevant du libre-arbitre.

C'est dire que le "*nous*", tel qu'il est perçu par le présent sujet, tend à s'éloigner de plus en plus de l'Islam. Par ailleurs, cette déviation apparaît au niveau de la célébration des fêtes religieuses. Ainsi, FRED reconnaît que lui et la plupart de ses amis se désintéressent totalement des fêtes familiales, à l'exception de la fête de fin du Ramadan ainsi que celle du "*mouton*", et participent avec plus d'enthousiasme à celles qui ont lieu hors du cadre familial comme par exemple les anniversaires, les réveillons, les soirées entre amis, etc. :

Extrait 30 :

FA9 « pour les fêtes c'est un peu spécial // nous aimons bien la fête du mouton pa(r)ce qu'(il) y a d(e) l'ambiance // (il) y a beaucoup d(e) monde à la maison (...) mais maintenant j'aime un peu moins / maintenant c'est juste pour faire plaisir aux parents mais sinon: e / j(e) préfère les fêtes où l'ambiance est **dif-** [différente] / même si on sait qu(e) c'est une fête française / on apprécie quand même (...) comme à Noël quoi / pa(r)ce que tout l(e) monde parle de ça à l'école // alors que les fêtes arabes (il) y a personne qui en parle // on connaît même pas les dates // p(eu)t-êt(re) qu(e) si on aurait grandi au bled ça aurait pu être **dif-** [différent] / Pâques par exemp(le) // **ché** [je sais] qu(e) c'est la fête des **gwer** [Français] / mais (...) nous on veut **s'éclater** [s'amuser] / ».

Ce désintéressement des jours de fêtes "*arabes*" reflète un rejet inconscient des valeurs propres à la religion des parents. En effet, FRED, au même titre que ses amis, estime que les fêtes traditionnelles et religieuses auxquelles il participe en présence des membres de sa famille ne l'intéresse pas outre mesure. En réalité, la plupart de ces jeunes se sentent obligés d'y assister et ce, comme nous le rappelle FRED, pour des raisons essentiellement affectives « juste pour faire plaisir aux parents ».

Néanmoins, les fêtes chrétiennes, ou comme FRED les appellent « *la fête des gwer* », ne sont pas totalement délaissées ; il semble même qu'elles soient plus célébrées et mieux appréciées car elles sont synonymes de détente et de vacances. Cette attitude démontre, bien d'une part, un désir apparent de ressembler aux parents et grands-parents et d'afficher, par voie de conséquence, une identité algérienne.

D'autre part, elle dénote, également, une incapacité à pratiquer l'Islam sous ses formes les plus rigides. Les raisons invoquées à ce propos, concernent plus précisément le jeûne et la prière : qui sont pour FRED deux disciplines auxquelles il est difficile de se plier :

Extrait 31 :

FA7 « l(e) Ramadan c'est trop **rud** [dur] // j'ai des **teupo** [potes] qui ont essayé d(e) le faire / i(ls) ont commencé mais après i(ls) avaient trop **la dalle** [faim] alors e i(ls) ont abandonné / (...) qui moi ? / **laisse la faire** [laisse tomber] / (...) **laisse béton** [laisse tomber] merde ! / tu veux pas **piger** [comprendre] ou quoi // **ouais** [oui] moi aussi j'ai **j(e)té l'éponge** [abandonné] c'était trop **rud** [dur] pour moi / (...) **nan** [non] mes parents (ne) sont pas **au courant** [savent] & alors j(e) mange en cachette quoi / et p(u)is:: pour la prière c'est **kif-kif** [pareil] quoi e: // cinq fois par jour c'est trop & et p(u)is: quand nous avons l'école comment on fait ? // c'est pas possib(le) // **nan** [non] sans blague ! c'est: c'est pas comme ici quoi & où tout l(e) monde la fait / en plus e / quand nous f(ai)sons la prière & comme nous **pigeons** [comprendons] pas très bien l'arabe & nous oublions c(e) qu'on doit dire / ».

De par ces propos, FRED et le "nous" auquel il s'identifie se considèrent comme étant des "croyants non pratiquants"¹²⁰. Il serait plus juste de dire qu'ils se considèrent comme étant davantage attachés à une certaine éthique qu'à la pratique de la religion proprement dite.

Il est à noter que la référence au modèle identitaire maghrébin et plus particulièrement algérien, plus spontanée que réfléchie, n'est guère significative. En effet, il est clair que la religion des parents, jusqu'alors symbole d'appartenance au groupe d'origine, s'efface au profil du "nous", symbole d'appartenance à la "troisième génération". Les plus jeunes, ne se référant pas à des normes transcendantes, sont plus

¹²⁰ Affirmation ponctuée d'un sourire traduisant probablement une certaine gêne à mon égard. Cette attitude est aussi un clin d'œil à une certaine complicité que FRED cherche dans les rapports qu'il entretient avec moi se disant que je suis issu d'un même milieu que lui et de plus ayant un certain niveau d'étude, il me considère donc plus ouvert, plus compréhensif et plus tolérant du fait de mon biculturalisme.

tolérants que leurs parents qui vivent cette transgression religieuse, même lorsque celle-ci est le fait de leurs propres enfants, dans la culpabilité et la honte. La convenance personnelle est ainsi privilégiée par rapport à la pression du groupe et à la soumission à une norme transcendante.

Aussi, compte tenu du témoignage de FRED, nous pouvons conclure l'existence d'une ambiguïté identitaire chez ces jeunes. Celle-ci, se traduit par une adhésion contradictoire et ambivalente aux valeurs morales et religieuses des deux modèles mis en jeu. Ce principe d'ambiguïté est conforté par les propos qui suivent où la sociologie fait place à la linguistique :

Extrait 32 :

FA1 « à mon avis: e: / not(re) langue maternelle c'est l'arabe // c'est: la langue d(e) nos grands-parents quoi /// la plupart des **teupo** [potes] que j(e) connais comprennent l'arabe & mais (il) y en a qu'i(l) ne l(e) parle pas / (...) quand les parents parlent avec nous / c'est: c'est en français mais i(l)s utilisent aussi l'arabe // nous on comprend c(e) qu'i(ls) disent & mais on leur répond généralement qu'en français / bien sûr (il) y a toujours des mots arabes qu'on (ne) **pige** [comprend] pas mais: // mais on comprend l(e) **tas** [l'ensemble] quoi / mais ici nos parents s(e) comportent **dif-** [différemment] / **non** [non] **wallah** [je le jure] c'est vrai / i(ls) parlent presque (qu')en arabe avec nos grands-parents et not(re) fami(ille) d'ici / (...) nous:: // nous ici on parle comme on peut / **chovia** [un peu] français et **chovia** arabe // on: on mélange les deux langues quoi & mais avec beaucoup plus de français / pa(r)ce que:: / dès fois même quand on parle l'arabe on nous comprend pas / j(e) pense qu(e) c'est pa(r)ce que nous on a appris l'arabe à l'école et qu(e) c'est **dif-** [différent] d(e) l'arabe courant quoi // et p(u)is d'ailleurs ici aussi les gens parlent en français et i(ls) mélangent les deux même / mais quand on est entre nous & on parle qu'en français pa(r)ce que c'est plus facile & et p(u)is: tout l(e) monde a été à l'école / (...) ».

FRED avance d'emblée que l'arabe est sa langue maternelle et celle de ses semblables en employant le "nous". Pourtant, il va rapidement se rétracter et réaliser que cette représentation ne reflète pas leur réalité langagière. Ainsi, il se reprend et précise que l'arabe est plutôt la langue des grands-parents: « c'est la langue de nos grands-parents quoi ».

Ensuite, il note qu'il partage, avec ses amis, cette même capacité de comprendre la langue d'origine des parents : « La plupart des **teupo** que je connais comprennent l'arabe ». Aussi, il remarque que c'est au niveau de la pratique de cette langue qu'il y a disparité : « mais y en a qu'il ne le parle pas ».

Pour bien se faire comprendre, FRED va mettre en relief les modes de communication en usage dans le cadre familial et extra-familial en insistant sur la diversité des choix qui s'opèrent, et ce, en fonction des différents interlocuteurs en présence.

En premier lieu, il va s'agir des conversations parents/enfants mettant en jeu une stratégie langagière particulière qui consiste à utiliser deux langues dans une même conversation. « quand les parents parlent avec nous / c'est en français mais ils utilisent aussi des mots arabes ».

Pour ce qui est des conversations parents/grands-parents et parents/famille du bled ; FRED constate que c'est exclusivement la langue d'origine qui est employée : « ils parlent presque qu'en arabe avec nos grands-parents et notre famille d'ici ». Ainsi, il y a lieu d'affirmer que les parents ne sont pas accoutumés à la pratique de l'alternance codique et qu'ils la réserve plutôt aux conversations qu'ils ont avec leurs enfants.

Quant aux interactions verbales, de ces jeunes immigrés avec les habitants du bled, elles se déroulent selon la stratégie langagière qui consiste à utiliser deux langues dans une même conversation, et ce, même si FRED nous avoue qu'il tend à utiliser plus le français : « on parle comme on peut / **chouïa** français et **chouïa** arabe // on: on mélange les deux langues quoi & mais avec beaucoup plus de français ». Toutefois, il apparaît clairement qu'ils ne partagent pas toujours la même langue arabe avec les autochtones : « dès fois même quand on parle l'arabe on nous comprend pas / j(e) pense qu(e) c'est pa(r)ce que nous on a appris l'arabe à l'école et qu(e) c'est **dif-**d(e) l'arabe courant ».

Il existe, donc, dans la langue d'origine des parents une diversité linguistique. Celle-ci semble se répercuter sur les jeunes qui se retranchent, alors, sur une langue qu'ils ont tous en commun : le français. En somme, nous pouvons dire que ces immigrés ont l'avantage d'être bilingues, mais que cette spécificité n'est pas toujours un atout pour eux en ce sens où une langue les unit et l'autre les divise.

Entre pairs, nous constatons que les conversations s'effectuent essentiellement en français car, selon FRED, la compréhension est plus facile : « quand on est entre nous & on parle qu'en français pa(r)ce que c'est plus facile & et p(u)is: tout l(e) monde a été à l'école ».

Nous remarquons, ici, que la pratique de la langue française passe par un apprentissage scolaire qui, selon FRED, lui confère instantanément un pouvoir de légitimité et de norme.¹²¹ Plus particulièrement, nous notons que c'est à cette norme que la plupart de ces jeunes immigrés se réfèrent pour maintenir une intercompréhension et une unité de groupe.

Dans la suite de ces propos, FRED se place comme un sociolinguiste qui observe les raisons qui conditionnent les changements et les évolutions linguistiques dans une société de contacts. Ainsi, il apparaît que la langue d'origine des parents est maintenue tant qu'il y a encore besoin de communiquer avec les grands-parents et la famille au bled. Cette considération amène FRED à penser que la langue d'origine des parents va probablement disparaître avec les nouvelles générations qui parleront le français comme eux :

Extrait 33 :

FA1 « (...) j(e) crois qu(e) nos enfants eux e: // (ils ne) parleront qu'en français & pa(r)ce que nous déjà: on parle plus en français / **automat-** [automatiquement] i(ls) vont parler français /// enfin: c'est un peu dommage & mais: mais c'est **asmeuk** [comme ça] // (de) toute façon s'i(ls) demeurent en France (il) y a pas d(e) souci & i(l)s (n)'ont pas b(e)soin d(e) l'arabe // mais: mais si i(ls) viennent au bled là c'est **dif-** [différent] /// en fait e:: / ça dépend d(e) nous & pa(r)ce que:: / si on fait comme nos parents i(ls) pourront comprend(re) **chovia** [un peu] l'arabe et i(ls) s(e)ront toujours bien accueillis ici quoi / ».

Cette conscience qu'a notre locuteur de la langue comme moyen de communication et comme lien entre les groupes se fait encore ressentir dans les propos qui vont suivre :

Extrait 34 :

FA5 « **nan** [non] j(e) me débrouille **couci-couça** [ni bien ni mal] & et p(u)is j(e) m'en sors pas mal quoi avec mes grands-parents et ma famille // comme dit l'aut(re) on a pas à s(e) plaindre quoi /

¹²¹ Ici, le concept de norme est employé dans son acceptation générale.

nan [non] c'est vrai pa(r)ce que (il) y a aussi parmi eux ceux qui comprennent l(e) français & donc tu vois quoi ! / par cont(re) mes parents eux ne parle qu'en arabe en leur présence / (...) **nan** [non] ça m(e) gêne pas & pa(r)ce qu'en fait ça m(e) permet d'améliorer mon langage et d'apprend(re) de nouveaux mots quoi / **asmeuk** [comme ça] j(e) parle mieux l'arabe / ».

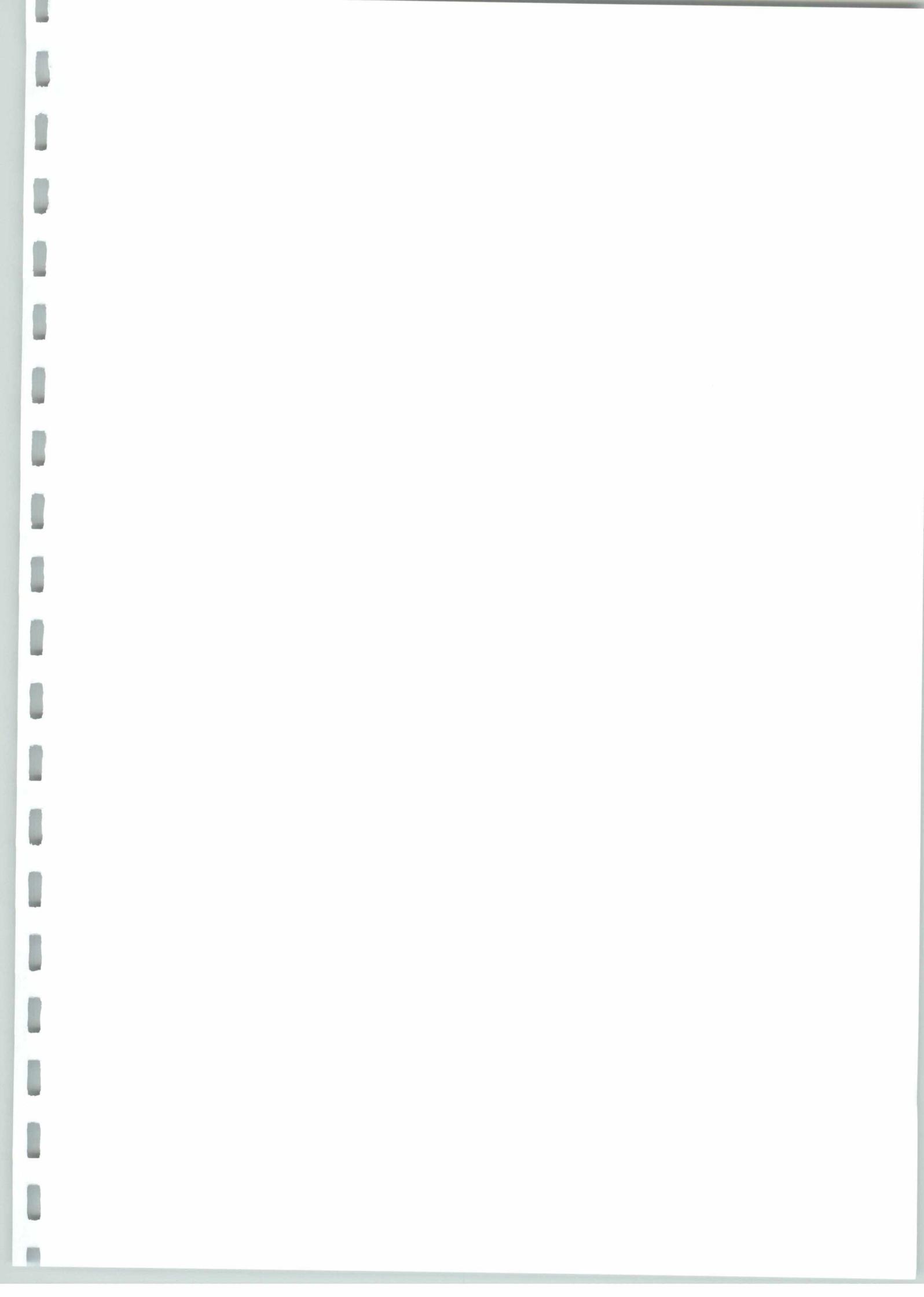
FRED a donné des justifications, avant tout, instrumentales à son souhait de continuer à pratiquer la langue d'origine de ses parents. Il s'agit, pour lui, de maintenir le dialogue avec ses grands-parents et d'améliorer la communication avec ses proches. À cette fonction instrumentale que notre locuteur accorde à la langue d'origine s'ajoute donc la dimension affective que FRED cherche à préserver en continuant, parfois, à l'utiliser.

En ce qui concerne la pratique de la langue française et l'impact qu'elle peut avoir sur l'attitude des grands-parents, FRED porte un regard très réaliste à ce propos :

Extrait 35 :

FA3 « mes grands-parents sont parfois contents et parfois mécontents quand on parle français // par exemp(le) quand c'est pour lire ou leur expliquer l(e) courrier & ou encore leur traduire c(e) qui s(e) dit à la télé / là: ! ça leur fait plaisir et i(ls) nous disent & savoir parler français ça prouve qu'on a fait des études / mais: quand c'est pas l(e) cas: / alors e: i(ls) nous font des r(e)proches et (ils) nous disent e: / **ouais** [oui] c'est pas bien d(e) parler français & car on est en famille et qu'ici on n'est pas en France / (...) j(e) crois qu(e) nos parents sont un peu gênés quand on vient ici en vacances & et qu(e) les gens discutent avec nous & et qu'on sait pas répondre // mais bon ! / (il ne) faut pas oublier qu'on n'est pas d'ici nous // c'est d(è)jà bien qu'on comprend **chouïa** & on peut pas tout comprendre / ».

Notre locuteur semble comprendre les enjeux des pratiques langagières et réalise clairement le fait que pour les grands-parents chaque code est assimilé à un contexte particulier. Ainsi, la langue française, déjà valorisée par le passage à un apprentissage scolaire, se voit à nouveau valoriser par la notion de réussite "sociale" : « savoir parler français ça prouve qu'on a fait des études ». En revanche, la langue d'origine est de nouveau associée à une dimension affective : « c'est pas bien d(e) parler français & car on



est en famille ». Cette césure qui apparaît dans le jugement des grands-parents quant à la pratique de la langue française existe également chez leurs enfants mais de façon moins tranchée. En effet, on remarque aussi dans les propos de FRED un dilemme par rapport à l'usage presque exclusif du français :

Extrait 36 :

FA4 « **wallah** [je le jure] j(e) connais des **keum** [mecs] & des **âarab** [Arabes] heïn qui savent parler l'arabe & mais qui veulent pas l'avouer / surtout d(e)vant les **gwer** [Français] // à mon avis ça sert à rien d(e) faire ça & pa(r)ce qu'on parle aussi bien qu'eux quoi / et p(u)is: (de) toute façon & j(e) vois pas où est le mal à savoir parler l'arabe / c'est du **chkil** [n'importe quoi] / en plus j(e) vais t(e) dire une chose & chez pas si tu vas m(e) croire ou pas & mais **wallah el âadim** [je le jure] qu(e) j'ai des **teupo** [potes] des **gwer** [Français] heïn qui t'insulte ou qui jure en arabe comme on l(e) fait nous // d'ailleurs t(u n')a qu'a d(e)mandé à Kader ou à Houria et tu verras / ».

Ici, c'est une césure différente qui est mise en avant et qui est plus en relation avec le degré de maturité du locuteur. À ce titre, il apparaît que plus l'enfant est jeune plus il souhaite effacer sa différence et se sentir membre à part entière de la communauté dominante. Il s'agit donc, de faire taire sa différence en évitant de parler devant les autres car la langue d'origine des parents est synonyme d'appartenance à un groupe étranger. Néanmoins, plus le jeune s'éloigne de l'adolescence¹²², plus il prend confiance en lui et réalise que sa différence ne peut lui nuire. Ainsi, il y aura tout un processus d'acceptation de soi pour que ces jeunes immigrés arrivent à assumer leur double culture et trouvent leur équilibre ; pour qu'enfin, ils puissent s'intégrer dans la société en tant que jeunes Français avec leur spécificité.

¹²² Nous tenons à rappeler, ici, que FRED a dix neuf ans.

4. PRATIQUES LANGAGIÈRES ET IDENTITÉ CULTURELLE : *quelles représentations ?*

A priori, il semble que les pratiques langagières des jeunes immigrés sont toujours déterminées par le sentiment ou la volonté d'appartenance à un groupe de pairs. Celles-ci se comprennent en tenant compte d'un certain nombre de critères et processus sociaux. Nous avons vu, d'une part, que les modalités de la transmission prennent sens à partir de déterminants socio-démographiques, mais qu'elles ne peuvent, d'autre part, s'appréhender qu'en prenant en considération l'espace symbolique et subjectif de cette socialisation. C'est-à-dire que le capital parental doit être placé dans des conditions qui permettent sa transmission, mais au-delà de ces dispositions, les configurations familiales sont tout aussi importante dans la mesure où :

« l'héritage culturel ne parvient pas toujours à trouver les conditions adéquates pour que l'héritier hérite »¹²³.

La corrélation entre pratiques langagières et identité culturelle est fortement thématifiée, dans le discours des jeunes issus de l'immigration algérienne, et leur expérience vécue des contacts linguistiques manifeste, chez eux, une prise de conscience linguistique et culturelle. Cependant, les changements identitaires propres à cette situation ne se sont pas déroulés sans heurts et n'ont pas été facilement acceptés. En effet, s'il se développe une certaine solidarité entre les locuteurs qui manifestent une identité mixte, alors soulignons que les formes métissées constituent, eux, les traces d'une identité sur laquelle peuvent s'abattre, à tout instant, des pans entiers de présupposés. Houria (HO) témoigne de cette identité difficile, liée à des contradictions entre des pratiques et des représentations :

Extrait 37 :

HO1 « c'est pas qu(e) c(e) n'est pas facile d'assumer son identité / **nan** [non] c'est que e:: / tu vois là mon frère / j'ai l'air d'une **meuf** [fille] qui est **grave** [très] bien dans sa peau et tout ça / mais: c(e) que j(e) veux t(e) dire c'est: / c'est qu(e) ça n'a pas toujours été l(e) cas // **ché** [je ne sais] pas p(eu)t-êt(re) e: / ça peut t(e) paraît(re) **zorbi** [bizarre] pa(r)ce que t(u) n'a pas connu ça / mais:: mais pour moi & **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] & qu(e)

¹²³ A. Perotti, *Migrations et société pluriculturelle en Europe*, Paris, L'Harmattan, 1996, p.12.

ça n'a pas été **une partie de plaisir** [facile] & pour arriver à m(e) sentir plus ou moins bien dans ma peau et:: / et dans mon identité comme ça d(e) française arabe // **ché** [je ne sais] pas toi mon frère c(e) que t(u)'en pense / mais **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] qu'i(l) m'arrive parfois d(e) ne pas savoir quoi faire d(e) mes deux langues & et d(e) mes deux cultures /// avant: / j(e) pensais qu(e) j(e) devais choisir / qu(e) c'était l'une ou l'autre / et: et qu(e) j(e) devais êt(re) e:: / ou française ou arabe /// c'était **grave** [très] important pour moi mon frère / d(e) savoir c(e) que les aut(res) pensaient de moi /// pour faire plaisir à ma famille j(e) voulais êt(re) e: / total(e)ment arabe / et p(u)is: pour ma mère ou à l'école ou ailleurs e:: / j(e) voulais être que française // p(eu)t-êt(r)é qu'au fond mon frère e: / j(e) voulais comme disent les **po-** [politiciens] m'intégrer / ».

L'étude des pratiques langagières, de cette jeune enquêtée à l'image de ses pairs, met en évidence le mode de construction identitaire. En effet, les enquêtés affirment, d'une part, leur territoire et, d'autre part, leur appartenance à une communauté, à une culture particulière. Par conséquent, nous assistons à la recomposition d'une identité culturelle qui puise ses sources dans un nouvel espace identitaire, plus riche et mieux adapté à la situation de nos sujets, qui trouvent dans cet espace une certaine légitimité pour exprimer une part de leur propre identité. Il se réalise, ainsi, dans leur esprit, une interpénétration de visions opposées qui aboutissent à la formation d'une mentalité et d'une sensibilité qui ne peuvent plus être ni celles d'un Français ni celles d'un Arabe. C'est à la construction de cette sensibilité nouvelle, à ce processus de fusion et de transformation que participent les pratiques langagières de cette jeunesse, définies prioritairement comme le moteur des processus identitaires.

4.1 LA LANGUE STRUCTURE-ELLE L'IDENTITÉ ?

Dans le contexte migratoire, la transmission linguistique et culturelle s'effectue sous la dépendance de deux facteurs. En effet, elle se fait à la fois en regard avec le pays d'origine qui est le pays des parents et grands-parents : l'Algérie et le pays dans lequel les jeunes sont socialisés en l'occurrence, la France.

Aussi, rappelons que l'importance de la langue d'origine comme marqueur d'identité a été souligné par plusieurs auteurs qui ont travaillé auprès des jeunes issus de l'immigration

originaires d'autres régions du monde, notamment par J. Billiez qui souligne la réflexion d'un jeune Français d'origine maghrébine :

« Ma langue c'est l'arabe mais je ne la parle pas »¹²⁴.

En ce sens, les familles transmettent des valeurs, des normes et des systèmes culturels mais on ne peut considérer qu'il existe une culture d'origine ni même une culture française au singulier dans la mesure où les pratiques de ces jeunes immigrés sont plurielles et surtout qu'elles ne sont pas figées. Fabienne Leconte disait à ce propos que :

« Les individus construisent leur identité à travers et par les systèmes linguistiques dans lesquels ils sont socialisés »¹²⁵.

En effet, c'est la langue qui rattache les individus à un groupe ethnoculturel signifiant, par là, qu'ils continuent à appartenir au groupe même s'ils en sont relativement détachés géographiquement. Donc, la langue a une fonction identitaire quand elle définit l'appartenance communautaire des sujets : "C'est ma langue" ou "Je suis de cette langue". Cette fonction identitaire est actualisée dans l'interaction lorsque la langue est employée pour marquer sa spécificité dans un contexte plurilingue.

Voyons si les pratiques langagières de ces jeunes ont un effet sur leurs appartenances culturelles. Lorsqu'elle est apprise dès l'enfance, la langue structure, en partie, la façon de percevoir le monde. Aussi la maîtrise d'une langue confère une certaine légitimité à appartenir au groupe qui s'y réfère. Toutefois, cette appartenance n'est pas nécessairement liée à des pratiques effectives car l'affectivité a une place déterminante dans cette identification à un groupe culturel¹²⁶. De fait, tous les jeunes expriment le souhait de parler la langue parentale et ceux qui ne la maîtrisent pas ou peu le déplorent fortement.

Toutefois, il faut savoir que la langue arabe qui est minorisée en France est par revendication revalorisées par ces jeunes qui se réclament généralement de la nationalité de leurs parents et grands-parents à l'instar de Faress (F) qui nous dit :

¹²⁴ J. Billiez, "La langue comme marqueur d'identité", dans *Revue Européenne des Migrations Internationales*, vol. 1, n°2, Poitiers, Université de Poitiers, 1985, pp.95-105.

¹²⁵ F. Leconte, *La famille et les langues. Une étude sociologique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*, Paris, L'Harmattan, 1997, p.164.

¹²⁶ Voir L. Dabène & J. Billiez, *Le parler des jeunes issus de l'immigration*, op.cit., 1987.

Extrait 38 :

F2 « **nan nan** [non] la doub(le) nationalité e: / j(e) l'ai faite (il n') y a pas longtemps // c'est les **dèk** [policiers] de la PAF [police aux frontières] qui m(e) l'ont demandée pa(r)ce qu'i(ls) croyaient qu(e) j'étais du bled / sinon e:: j(e) ne l'aurai pas fait(e) / ou: p(eu)t-êt(re) plus tard à mes 18 ans // mais bon ! & afin d'éviter les **blèmes** [problèmes] j'ai préféré la faire / d'ailleurs j(e) n)'avais pas l(e) choix puisque les **dèk** [policiers] m'avaient prév(e)nu d(e) la faire / (...) **nan** [non] pour l'instant j(e) fais **que dalle** [rien] avec / p(eu)t-êt(re) plus tard **inchaallah** [si Dieu le veut] pour chercher du **taf** [travail] mais sinon: e: / ou à la rigueur pour voyager / mais quand j'arrive ici au bled j(e) ne la mont(re) pas / j(e) mont(re) seulement mon passeport vert comme quoi **chui** [je suis] un Algérien / (...) quoi un Algérien ou un Français ? / bof c'est **kif-kif** [pareil] / mais:: moi **chui** [je suis] un Algérien pas un Français & même mes parents d'ailleurs sont des Algériens // **nan** [non] **hak rabbi** [je le jure] c'est vrai c(e) que j(e) te dis / moi **chui** [je suis] un Français d'origine algérienne / mais français c'est juste pa(r)ce que j(e) vis en France et j(e) vais à l'école là-bas c'est tout sinon **chui** [je suis] un Algérien **feddam** [dans le sang] // (...) **chui** [je suis] un Algérien dans ma tête & personne m'a dit (il) faut qu(e) tu sois algérien c'est moi / (de) toute façon même si j(e) dis qu(e) **chui** [je suis] un Français / **chui** [je suis] pas français dans mon visage dans mes **ch(e)veux** [cheveux] / **chui** [je suis] pas français **chui** [je suis] algérien **chui** [je suis] un Arabe / ».

L'enquête se définit comme étant "d'origine". Ce qui prouve ce conflit linguistique latent et disséminé que vivent les jeunes issus de l'immigration algérienne en France. Les interprétations du dire peuvent toujours aller dans deux sens opposés. D'une part, l'expression "d'origine" semble constituer pour le locuteur, une sorte de gage de son authenticité. D'autre part, elle donne l'impression d'une identité faite de pièces linguistiques et culturelles détachées. En somme, la construction de ce parler est le résultat de la recherche d'une identité spécifique. Une identité franco-arabe ou franco-algérienne complexe née d'un conflit de deux langues, de deux cultures, de deux mondes différents.

Aussi, toutes nos observations et nos enregistrements nous ont permis de distinguer l'expression identitaire que le jeune immigré reprend à son compte, déclare, assume, et celle, produite par le discours qu'il a intériorisé. Néanmoins, cette "identité déclarée"¹²⁷ ne

¹²⁷ Voir à ce propos Wallet Nehas & Sghiri, *Les perspectives des jeunes issus de l'immigration maghrébine*, Amiens : Licorne/Paris, L'Harmattan, 1996.

se rattache pas nécessairement à une capacité à parler la langue en question et elle n'est pas la conséquence de pratiques objectives. Aussi, en déclarant qu'il est arabe ou français, bien que cela ne corresponde pas toujours à une pratique effective de l'une ou de l'autre langue, le locuteur manifeste le désir d'appartenir à une communauté différente, à défaut d'être reconnu par ailleurs. C'est là où le recours à la langue et à la culture d'origine acquiert une valeur symbolique très importante. En effet, si la valeur symbolique de la langue peut suffire en France, sa valeur fonctionnelle prend tout son sens lors du retour au pays des origines. C'est ainsi que bien souvent les jeunes avouent se sentir algérien ou arabe d'une manière générale en France et qu'à l'inverse ils se rendent compte de leur francité dès qu'ils sortent de l'hexagone et se retrouvent ici. C'est pourquoi nous dirons que les compétences linguistiques de ces immigrants sont déterminantes dans le pays d'origine pour afficher leurs appartenances et demeurent ainsi un référent parmi d'autres. Toutefois, les jeunes qui s'expriment en arabe ne sont pas fatalement plus proches de valeurs et comportements liés au pays d'origine, l'Algérie. Citons à titre d'exemple les propos de Houria (HO) qui parle et comprend l'arabe mais se dit française :

Extrait 39 :

HO4 « au début mon frère j'avais qu(e) l'identité française et p(u)is après j'ai d(e)mandé qu'on me **file** [donne] la double nationalité // mais m(e) d(e)mander si j(e) me considère plus française ou algérienne e e: // **ben** [et bien] là mon frère j(e) te dirai: / **ouais** [oui] j(e) te dirai qu(e) **chui** [je suis] p(eu)t-êt(re) plus une Française / (...) **ba ouais chui** [et bien oui je suis] née en France & j'ai grandi et p(u)is j'ai vécu là-bas & j'ai fait mes études là-bas et j(e) me suis **grave** [beaucoup] familiarisée avec leur mode de vie & donc e: / renier tous ceci s(e)rait grave et impardonnab(le) d(e) ma part / mais bon ! e / au fond d(e) moi mon frère mes origines c'est que(l) que chose de sacré / **ouais** [oui] **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] c'est enrichissant / c'est que(l) que chose e:: // **ouais:** e [oui] c'est plus une source d'enrichiss(e)ment qu'autre chose / ».

Dominées, donc, dans et par une double relation de subordination, celle qui les lie à la France et celle qui les lie à l'Algérie, les pratiques langagières des jeunes enquêtés semblent, en fait, trouver la force et le pouvoir de regrouper les volontés de construction identitaire à partir de cette même situation minoritaire. Ainsi, ils semblent avoir leur propre façon de se sentir Algérien et leur propre façon de se sentir Français.

4.2 IDENTITÉS PLURIELLES DES JEUNES IMMIGRÉS

Qu'ils s'expriment ou non dans la langue familiale, les jeunes immigrés vont construire leurs identités en piochant ici et là. En fonction de leur socialisation et de leurs expériences, ils seront, donc, amenés à faire certains choix, certains compromis, entre les différents univers sociaux et culturels au sein desquels ils évoluent. M. Abdallah-Preteille rappelle à ce propos que :

« (...) l'individu ne possède pas une, mais plusieurs identités : identité de classe, d'âge, de sexe, de nationalité, de profession, de région (...) Il est au centre d'un agrégat d'identités, chacune d'entre elles se définissant à partir d'éléments spécifiques »¹²⁸.

Ainsi, l'identité n'est pas fixée une fois pour toutes ; mais elle est le produit d'un processus dynamique et évolutif, intégrant les différentes expériences de l'individu. Ce dernier adopte les réponses identitaires selon les situations d'interaction dans lesquelles il est impliqué. Dans le cas des jeunes immigrés, l'environnement est double ; et l'originalité de cette situation réside dans une position de double discrimination qui caractérise les relations entre les deux communautés d'appartenance et aux types de productions idéologiques que cette situation actualise. À ce propos, F. Melliani dit :

« Du côté de la société française, il est une stigmatisation très forte de ce qui est présenté comme allogène, contribuant à justifier une certaine résistance à la reconnaissance de ces jeunes. Ce n'est pas tant le fait que l'idéologie dominante se montre hostile au pluralisme culturel qui risque de provoquer, chez ces jeunes, un renforcement des spécificités et une revendication de l'identité d'origine, mais bien plus celui que cette même idéologie donne à l'identité des bases phénotypiques distinctives »¹²⁹.

En effet, l'aspect physique peut constituer un facteur déterminant de discrimination chez les jeunes immigrés¹³⁰. D'autant plus que le fait de devenir Français ne suffit pas pour être considéré comme tel, notamment lors de la recherche d'un emploi ou lors d'un contrôle de l'identité comme nous le dit Ali (AL) :

¹²⁸ M. Abdallah-Preteille, "Vers une pédagogie interculturelle", *Homme et société*, n°12, Publication de la Sorbonne, Deuxième édition, juin 1990, p.52.

¹²⁹ F. Melliani & F. Laroussi, "Comportements langagiers des "Maghrébins-francos" à Saint-Étienne-du-Rouvray : la construction d'une identité mixte" in *Études Normandes*, n°1, IRED, Université de Rouen, Mont-Saint-Aignan, 1998, pp.76-77.

¹³⁰ Voir à ce propos A. Barbara, "Discriminants et jeunes "beurs"", in G. Abou Sada, H. Milet (Dir.), *Génération issues de l'immigration, Mémoires et devenirs*, Paris, Éditions Arcantère, 1986, pp. 123-138.

Extrait 40 :

AL3 « là-bas chez nous cousin: / on est français mais par pour tout l(e) monde / moi j(e) peux être français pour moi / j(e) peux être français pour quelqu'un mais: / pour une aut(re) personne je serai: & je le s(e)rai pas / **ovais** [oui] cousin / je s(e)rai un: arabe qui n(e) devrait même pas êt(re) là // par exemple je suis à Metz là / un groupe de trois ou quat(re) mecs qui passent / français / (il) y a les CRS devant i(ls) f(e)ront rien / eux i(ls) passent tranquilles / tout cool / juste après on s'amènent et là on a droit au contrôle / obligé / je sais pas & on a p(eu)t êt(re) des têtes de **maffiosi** [mafieux] / ».

Néanmoins, cette double appartenance ou ces deux pôles de références identitaires ne semblent, chez nos enquêtés, s'appeler que pour mieux s'opposer. Les représentations qui y prévalent agissent, d'après leurs dires, dans le sens d'une déconstruction permanente de leur identité : ils sont immigrés, bouniols, beurs, reubeu en France et "mégré", "zmagra", Français, "gawri" et même étranger en Algérie¹³¹. Ainsi, partout rejetés, nulle part reconnus, ces jeunes immigrés se retrouvent alors, selon les propos de F. Melliani, dans une espèce de "no man's land linguistique et culturel"¹³². Ce qui entraîne généralement, chez eux, un sentiment de frustration, comme l'exprime KADER (KD) :

Extrait 41 :

KD3 « (...) tu vois là **frérot** [mon frère] on nous traite toujours comme des: / comme des étrangers / que ce soit ici ou là-bas c'est **kif kif** [du pareil au même] / nous sommes partout mal vus // (...) ».

En effet, ces jeunes immigrés se sentent fautifs quoi qu'ils fassent ! Leurs difficultés linguistiques et celles de se sentir nulle part reconnus. C'est pourquoi, d'une manière étrangement naturelle pour nous, leur vie se déroule au rythme des interminables discussions sur ce "là-bas chez nous" quasi mythique, sur cet ailleurs qui permet de vivre "l'ici" et "le maintenant" comme nous pouvons le constater à travers les séquences de Ali (AL), BOUMÉ (B) et KALED (KL) :

Extrait 42 :

AL1 « (...) si tu crois qu(e) là-bas chez nous c'est l(e) paradis alors c'est qu(e) t(u) es encore **niya** [naïf] cousin / (...) ».

¹³¹ Voir à ce propos les extraits suivants : DJ5, KD3, KL4, MI7, R3, S1, S2, W4.

¹³² F. Melliani & F. Laroussi, op. cit., 1998, p.77.

Extrait 43 :

B3 « (...) *là-bas chez nous* / i(l) fait *jourtoùs* [toujours] froid et i(l) pleut pratiquement tous les jours & alors qu'ici: / c'est *cool* [agréable] on a l(e) beau temps & la plage & les mariages(...) ».

Extrait 44 :

KL4 « (...) *là-bas chez nous* & les *gwer* [les Français] i(ls) nous considèrent comme des arabes / (...) ».

Face aux dévalorisations, ces jeunes s'identifient, donc, à un espace ailleurs, mythique : "*là-bas chez nous*" pour pouvoir donner une image autre que celle qu'on peut se représenter d'eux ici, mais aussi de pouvoir se vanter. Et c'est par ce sentiment de reconnaissance mutuelle d'appartenance à une communauté fondée sur une sorte "*d'unité*" d'attitudes et de comportements qu'ils désirent fuir ce ici et maintenant. En effet, cette résistance à l'identification que nourrissent, de part et d'autres, les jugements et les représentations que les immigrés ont d'eux-mêmes et que l'on porte sur eux, provoque chez eux, un discours sur la solidarité du groupe et semble les conduire sur la voie de la revendication de certaines spécificités car l'errance n'est pas groupale, mais bel et bien sociétale, au sens où ce ne sont pas eux qui ne savent pas où fixer leur sentiment d'identité linguistique, mais les sociétés concernées qui se les renvoient dos à dos. Certains, vont alors réagir à l'absurdité de la situation dans laquelle ils se trouvent, en revendiquant la cession d'un territoire, dans lequel ce sentiment d'identité pourrait s'épanouir, à l'exemple de Ali (AL) :

Extrait 45 :

AL4 « *ben* [et bien] cousin pa(r)ce que nous:: / nous on n'a pas une tête de Français mais on a la carte d'identité / c'est ça *ouais* [oui] c'est ça qui leur donne les nerfs & c'est d(e) savoir qu'on a la nationalité // moi je: / j(e) leur ai dit moi cousin aux *keufs* [flics] qui me disaient retourne dans ton pays / j(e) leur ai dit: *ouais* [oui] vous voulez qu(e) j(e) retourne où ? / vous voulez qu(e) j(e) retourne dans mon bled ? / ok (il n'y) a pas d(e) souci vous n'avez qu'à m'en construire un de bled / hein cousin ! moi j'aurai bien voulu êt(re) né ici & mais c'est pas d(e) ma faute si je suis né là-bas enfin merde / ».

D'autres, ne sachant pas pour quel choix opter et quelle identité épouser, vont souffrir de cette double appartenance à tel point qu'ils sont perçus dans de nombreux

travaux sociologiques¹³³ comme étant une génération "déchirée" et "fragmentée". Une fragmentation, par ailleurs, voulue et exacerbée par les deux sociétés concernées du fait qu'elles refusent de reconnaître chez ces jeunes la part "importée". Toutefois, nous pouvons trouver des enquêtés qui ont plongés dans une profonde affliction mais qui ont su comment s'en sortir, à l'instar de Houria (HO) :

Extrait 46 :

HO3 « (...) ici **ça (ne) me dit rien** [ça me tente pas de vivre ici] / moi ma vie & c'est là-bas en France (...) j'essaierai d(e) leur transmett(re) au moins le b.a.-ba / aussi i(l) faut quand même qu'i(ls) voient leur bled d'origine / qu'i(ls) voient comment c'est / mais j(e) leur lais(se)rai toujours le choix / pas question d(e) leur imposer quoi qu(e) ce soit // j'essaierai d'être comme mes parents et d(e) transmett(re) l'éducation qu'i(ls) m'ont donné à mes **gosses** [enfants] // j'essaierai d'être **zen** [ouverte] avec eux & avec mon fils avec ma fille // avec mon fils (il n'y) aura pas de:: / j(e) voudrai pas par exemp(le) qu'il installe un climat de:: / et là **chfé** [je fais] référence à c(e) que moi j'ai vécu (...) ».

Les propos de Houria reflètent assez bien ce que M. Belhadj¹³⁴ appelle "révolution tranquille". Elle parvient, à la fois, à valoriser l'éducation qu'elle a reçue et à la négocier en fonction de ses aspirations personnelles. Cette conciliation s'élabore dans une volonté de préserver la culture familiale, comme le souligne Avenel & Cicchelli¹³⁵, et en regard avec les modèles extérieurs. Enfin, ces jeunes immigrés parviennent d'autant mieux à gérer leurs appartenances plurielles que l'histoire familiale a pu être mise en mots¹³⁶ et racontée par les parents car cette narration leur permet de se situer dans la lignée. Par ailleurs, les observations effectuées jusqu'alors, confirment le fait que les enquêtés, parce que se considérant comme un groupe, manifestent leur solidarité interne en favorisant les innovations linguistiques qui les distinguent de tous ceux qui n'appartiennent pas à ce groupe. Ceci nous amène à l'hypothèse de P. Bourdieu¹³⁷ selon laquelle le groupe exerce sur lui-même une sorte de renforcement circulaire, de clôture en favorisant des usages

¹³³ Voir A. Mohamed, "Vivre son adolescence à la croisée de deux cultures. Entre crise identitaire, rupture, délinquance et galère ?", *VEI Enjeux*, n°126, 2001.

¹³⁴ M. Belhadj, *Une révolution tranquille. Stratégies professionnelles et dynamique familiale d'un groupe de femmes françaises d'origine algérienne*, thèse de doctorat, Paris, EHESS, 1998.

¹³⁵ C. Avenel & V. Cicchelli, "Familles maghrébines en France", *Confluences Méditerranée*, n° 39, 2001, pp. 67-80.

¹³⁶ Voir à ce sujet C. Delacroix & D. Bertaux, "La dernière vague. Le capital biographique d'une génération d'immigrés du Maghreb", *Écarts d'identité*, n° 92, 2000, pp. 12-20.

¹³⁷ P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.

cryptiques. C'est, d'ailleurs, ce que nous constatons à travers cette séquence de Jawed (J) :

Extrait 47 :

J2 « not(re) **gagelan** [langage] / disons: / qu(e) c'est un code / **ouais** [oui] un genre d(e) code qu'on a créé & pour **trémon** [montrer] qu'on est bien là et qu'on existe (...) ».

En effet, il semble que les mots utilisés ne soient pas considérés comme équivalents aux mots dont ils sont issus : ils connotent, au contraire, d'autres habitudes verbales qui revêtent une fonction "grégaire". Cependant, les contradictions entre pratiques langagières et représentations ne sont pas encore, tout à fait, résolues. En effet, lorsque Jawed affirme tout d'abord être un Français, puis après une pause, précise qu'il est aussi un Algérien de sang, c'est qu'il ressent une sorte de double frayeur que nous ne pouvons expliquer de façon rationnelle : celle d'être perçu comme étranger si l'on avoue une identité autre que française, à laquelle succède celle de trahir son sang et ses racines après un tel aveu.

Extrait 48 :

J3 « (...) **ouais** [oui] moi aussi j'ai la carte d'identité française & hé alors ? / ça veut rien dire / **wach** [quoi] tu veux êt(re) un **gawri** [français] aux ch(e)veux crépus et teint basané / **nâal chitane** [maudit satan] / arrêtes tes conneries / moi par exemp(le): / moi **chui** [je suis] français mais e: / **chui** [je suis] aussi un Algérien **feddam** [dans le sang] & mes origines du bled j(e) les renierai jamais jamais jamais / ».

À l'exemple de cet extrait, l'analyse du corpus montre qu'il y a bel et bien une revendication d'une arabité. Aussi, cette revendication ne renvoie pas à un contenu identitaire concret mais elle exprime plutôt un recours contre la mise à l'écart de ces jeunes immigrés. En effet, vu que l'aspect physique constitue un facteur de discrimination chez ces derniers, et donc de précatégorisation, il semblerait, donc, que se dire arabe soit tout simplement un acte volontaire de retrouver une identité. C'est pourquoi également, ces comportements se fondent sur une certaine fierté qui se traduit par la valorisation de l'identité personnelle et sociale.

La culture, souvent considérée comme la manière de vivre d'un groupe, repose sur certaines oppositions dynamiques : identité et différence, individu et groupe, civilisation et société, conformisme et modernisme, continuité et rupture, réalité et symbole, qui permettent de cerner les pratiques d'une communauté donnée. Aussi, l'acquis culturel est

enrichi par le processus de migration. C'est pourquoi, la transmission intergénérationnelle n'est ni un simple processus de reproduction ni en complète rupture avec la trajectoire passée. Nous pouvons, donc, dire que la culture structure l'individu de telle façon qu'à chaque système socioculturel corresponde des valeurs modales qui donnent certaines caractéristiques à sa personnalité. En effet, ce sont les individus qui adoptent et adaptent les modèles idiomatiques tout en respectant le cadre et les codes. En somme ce sont eux qui interprètent, différemment, des modèles culturels dont ils sont en quelque sorte, les fidèles traducteurs.

Par conséquent, les immigrés construisent leurs identités en faisant des compromis entre différentes sphères culturelles et sociales : la transmission est le résultat d'interactions entre le pays d'origine et le pays d'accueil, entre la famille et l'environnement et se concrétise dans un processus de négociation intra-familiale. L'exemple des trois locuteurs, que nous avons cité, montre, bel et bien, l'existence d'une diversité de situations pour décrire la double identité culturelle que vit le jeune Français d'origine algérienne. Le lien qui le rattache à la culture d'origine et à la culture française peut se faire soit de façon conflictuelle (cas de -SLAM), soit de façon fragmentaire (cas de MIMI et de FRED). Ce jeune recherche plus à effectuer un choix entre sa culture algérienne et sa culture française visant à construire une culture propre au groupe qu'il représente tout en faisant partie intégrante de la culture française. Ce dernier point, montre que cette ambivalence est déséquilibrée puisqu'elle s'appuie davantage sur le pays de naissance. Néanmoins, elle ne doit pas occulter le fait que la relation avec le pays des grands-parents est réelle, bien qu'elle reste affective et ludique. C'est d'ailleurs, cette dimension ludique qui permet à ces jeunes d'exprimer leur "*délire*" en toute connivence.

C'est ainsi, que du refus progressif de l'image surannée de l'immigré contraint de s'assimiler dans le creuset de la langue et de la culture françaises, au développement d'une stratégie identitaire qui, semble-t-il, tend à réclamer, stricto sensu, bilinguisme et biculturalité : paraît être le cheminement identitaire des jeunes issus de l'immigration algérienne.

CONCLUSION

L'aboutissement le plus convaincant d'un travail de recherche est, sans doute, cette expérience à laquelle nous avons été confronté, non seulement par rapport à ce qui a été élaboré mais également par rapport à l'abondance de ce qui reste à effectuer. Certes, nombreuses sont les recherches et les travaux qui ont été effectués sur les pratiques langagières et "*le parler*" en général des jeunes immigrés mais la particularité de notre travail réside dans le fait que l'étude est menée en terres d'origine et non pas en milieu d'accueil. Un terrain sur lequel de nombreuses recherches sont encore à mener.

Par notre désir persévérant, d'étudier les attitudes et représentations de locuteurs immigrés durant leur séjour en Algérie, quant à l'usage, réel, des langues et de leurs pratiques effectives, nous avons été mis en présence d'une réalité riche et complexe. Nous avons dû évoquer de nombreux éléments hétérogènes et abordé différents champs d'investigation, à l'image du champ socio-historique, sociolinguistique et linguistique. Ce qui contribue à attribuer un aspect interdisciplinaire à notre sujet auquel nous ne voulons qu'éprouver la réflexion en permettant l'affrontement des pratiques langagières des locuteurs en question mais, aussi, en essayant de voir les représentations qu'ils donnent d'eux-mêmes et à travers lesquelles ils se catégorisent.

S'agissant de notre démarche sur le terrain, nous avons été contraint de nous déplacer, à plusieurs reprises, pour pouvoir rencontrer des jeunes immigrés, les identifiés et les interrogés sur leurs pratiques langagières, leurs représentations, leurs positionnements identitaires et leurs stratégies de communications. Bref, en somme, nous les avons interrogé sur leur biographie langagière. Par ailleurs, nous avons jugé intéressant de prendre en compte leur point de vue. En effet, cela nous a permis d'éclairer et d'interpréter certaines de leurs pratiques bilingues voire même plurilingues ; mais, aussi et surtout, de repenser leurs représentations comme forme de communication, qui vient de soi, certes, mais qui est produite pour l'autre. C'est pourquoi, nous avons fait le choix de mener une double enquête qualitative. En effet, nous avons combiné deux modalités d'observation que nous considérons comme complémentaires : l'une dite indirecte qui passe par l'analyse des discours recueillis par entretiens semi directifs et l'autre, plus directe, pour accéder aux pratiques langagières elles-mêmes.

Sous le champ des représentations, notre enquête de terrain, nous a permis de constater que ces immigrés intériorisent un ensemble de représentations sur ce qui serait, selon eux, le *“bon langage”* ou le *“bien parler”*. De ce fait, leurs pratiques langagières se caractérisent par de multiples phénomènes langagiers. En effet, nous avons relevé, chez eux, un mélange et une hybridation des langues en présence, une alternance des codes ainsi qu’une créativité, notamment sur le plan lexical, relativement importante. Notre constat est que la langue d’origine, devenue, comme nous l’avons dit, idiolecte parental au fil des années d’immigration et le français sont utilisés dans des proportions inégales en fonction de l’interlocuteur, du sujet de la conversation et de la situation de communication, d’où le recours à de différents niveaux de langue. Aussi, d’une manière générale, les éléments pris à la langue des origines s’inscrivent dans une matrice française. C’est ainsi, que l’alternance de langues est, surtout, de type intra-intervention ; et à l’intérieur de cette catégorie, essentiellement intra-actes. Par ailleurs, elle est le plus souvent unitaire et insérée dans la chaîne discursive. La prédominance de ce type d’alternance tend, selon nous, à accréditer notre supposition d’un métissage langagier, d’une manière, propre à ces jeunes immigrés, de s’exprimer.

L’analyse de leurs pratiques langagières, nous a amené à discerner différents plans dans la spécificité. En effet, il apparaît que l’immigré choisit la langue dans laquelle il engage ses conversations en fonctions des habitudes communicationnelles qui se sont tissées avec son interlocuteur, mais aussi en tenant compte des compétences de ce dernier. Il est important de rappeler que, nombreux sont, les jeunes locuteurs qui ont évolué, et très tôt, au contact de deux langues et que, de ce fait, l’alternance codique n’est pas, pour eux, une carence linguistique, en français ou en langue d’origine, mais plutôt un processus créatif et constructif mis en jeu, pour exprimer leur appartenance à deux cultures, et une stratégie discursive propre à eux.

Au niveau morphologique, la spécificité se situe dans le maniement de la langue des origines. Cette dernière, représente pour eux, le symbole de l’appartenance qui est un facteur d’identification. En effet, certains restent fidèles à leur langue, et ce, en réaction à certaines valeurs symboliques. C’est pourquoi, très souvent cette image de la langue comme une représentation de leur origine est récurrente dans leurs discours. Néanmoins, nous avons constaté une tendance à garder les unités lexicales switchées constantes, en ce

sens où l'accord du genre ou du nombre n'est pas réalisé. Ainsi, par exemple, un adjectif arabe peut être inséré, dans le discours, sous sa forme de pluriel, et ce, quel que soit le nom qu'il qualifie. Par ailleurs, l'hybridation des langues conduit, le plus souvent, à attribuer à un item lexical pris à la langue, des origines, l'article français qui déterminerait le mot français correspondant à cet item.

Au niveau syntaxique, la spécificité concerne la chute de la particule de négation "ne" mais aussi, et surtout, l'absence de désinences verbales. En effet, le cas le plus remarquable nous semble être celui où l'alternance se produit entre un sujet français et un verbe arabe. Ce dernier se présentant, en arabe, toujours sous une forme conjuguée lui est associé un sujet français toujours en désaccord, à l'exception du cas où le sujet est à la troisième personne du singulier, par rapport à la forme verbale. En effet, celle-ci se présente toujours, dans le discours de nos locuteurs, sous une même forme : celle de la troisième personne du masculin-singulier.

C'est au niveau lexical, que la productivité semble, la plus manifeste, touchant à la fois la pratique en français et en langue des origines. Cette créativité se traduit notamment par un mixage des langues, de nombreux glissements de sens et une certaine richesse métaphorique. Les champs lexicaux investis sont ceux relatifs aux centres d'intérêt de cette jeunesse, ainsi qu'à la vie vacancière. De ce fait, les pratiques langagières, de ces locuteurs, se développent au cœur même du pays des origines, reflétant ainsi, pour partie, leur vie de tous les jours.

Quant au niveau prosodique, il nous semble pouvoir avancer l'hypothèse de préférences rythmiques, à travers, notamment, l'adoption d'un débit relativement élevé, donnant, ainsi, l'impression d'un rythme haché. Nous pensons qu'une éventuelle étude acoustique devrait permettre de déterminer si la structuration temporelle de la langue mise en pratique dans le pays d'origine correspond à celle du français standard, avec, ou non, prééminence finale. Toutefois, selon L-J. Calvet, les jeunes issus de l'immigration maghrébine ont :

« cette prononciation largement marquée par des interférences avec la phonologie de l'arabe (...) ils n'ont sans

doute pas cet accent de façon naturelle : l'affectation est ici recherche d'une marque d'identité (...) »¹.

En effet, il s'avère que cette stratégie rythmique leur permet de marquer, en toute connivence, leur même appartenance.

Tous les faits linguistiques, que nous venons de souligner, participent, d'une manière ou d'une autre, à la construction d'une mentalité, d'une sensibilité qui n'est ni celle d'un Français ni celle d'un Arabe à part entière. En effet, la façon qu'ont, ces jeunes locuteurs, de structurer l'expérience qu'ils ont dû vivre dans une société marquée, de domination et de racisme, justifie cette quête identitaire. Il s'agit d'une quête et/ou d'une construction identitaire franco-algérienne qui cherche, toujours, à être reconnue et valorisée et qui passe par l'usage d'un parler truffé de différents procès linguistiques complexes. Des procès d'autant plus complexes lorsqu'il s'agit d'alterner ou de mélanger deux langues si lointaines, linguistiquement et géographiquement parlant. En effet, ces comportements langagiers particuliers, créés sur la base des représentations, témoignent de leur vocation à mélanger les héritages constitutifs de leur personnalité sociale et incarnent, mieux que tout autre élément, leur revendication identitaire.

Par ailleurs, les représentations qu'ils ont de leurs usages des langues montrent que le métissage langagier est un phénomène très fréquent dans les pratiques langagières des garçons. En effet, d'une part, il se peut que la virilité soit attachée à la structure du discours métissé. D'autre part, nombreuses sont les représentations, des enquêtés, qui placent les garçons en tête des discriminations. De ce fait, il se peut alors que ces derniers se montrent, par rapport aux filles, moins enclins à abandonner le discours métissé, dans la mesure où il est possible que, chez eux, la cassure linguistique témoigne d'une cassure sociale.

Aussi, dans la mesure où les représentations agissent dans le sens d'une exacerbation du conflit linguistique, ces jeunes se sentent partout immigrés. En effet, ne se sentant nulle part chez eux, ils revendiquent un espace mythique comme étant leur territoire. À cet égard, nous adhérons aux propos de L. Dabène et J. Billiez :

¹ L.-J. Calvet, "Espace urbain et plurilinguisme", dans J.-M. Barberis (Dir.), *La ville. Actes de faire, manières de dire*, Collection Langue et Praxis, Université Paul Valéry, Montpellier, 1993, p.170.

« en s'appropriant un espace délimité, en le dotant d'un code de conduite et d'un registre discursif volontairement producteurs de distinctions, les jeunes s'offrent un sanctuaire à partir duquel peuvent s'inventer des stratégies de conquête de nouveaux espaces »².

Dans cette optique, la question identitaire créée sur la base des représentations est mise en relation avec la notion de "*terre des origines*", lieu dynamique des apports linguistiques, culturels, identitaires, terre qui permet au jeune Jawed de se définir comme "*un fran-algérien*" ou encore comme "*un Algérien feddam*".

Les enfants de la génération de Jawed seront-ils encore des "*frans-algériens*" ou des "*Algériens feddam*" ou, alors, se diront-ils simplement français ? Quant au parler métissé et toutes les particularités que nous avons pu relever, chez ces immigrés, seront-ils amenés à disparaître avec les générations suivantes ou s'inscriront-ils dans la pérennité ? Bref, même s'il nous a été difficile, dans ce présent travail, de cerner l'évolution, rapide et permanente, de la situation sociolinguistique de ces locuteurs, il nous paraîtrait pertinent de faire entrer dans le champ d'une étude diachronique l'évolution des pratiques langagières des futures générations, en l'occurrence les enfants de ces sujets enquêtés.

Nous espérons pouvoir examiner, dans des travaux ultérieurs cette réalité à venir.

Nous n'avons pas la prétention, pour conclure, de parvenir à une synthèse typique des questions liées aux pratiques langagières et aux représentations. Il se peut, même, que notre étude soit, à certains égards, rendue caduque de par l'accélération des événements. Mais si, en six années, n'aurions nous fait que saisir un moment de l'histoire, du moins s'agira-t-il d'un pas, même si infime, supplémentaire dans la compréhension de la situation langagière de ces jeunes Français issus de l'immigration algérienne. Car s'il est vrai que toute science est progression dans la connaissance d'un savoir, elle se doit pour autant d'avoir une certaine utilité sociale, de viser à une amélioration du réel. À cet effet, et vue que les représentations acquises en milieu d'origine et/ou en milieu d'accueil et qui sont confrontées au milieu d'origine expliquent, en partie, leurs espérances et actions, il convient, donc, d'en tenir compte, soit pour éviter les découragements, soit pour les utiliser comme tremplin dans la perspective d'une mobilisation maximale de leur potentiel cognitif.

² L. Dabène & J. Billiez, op.cit., 1988, p.106.

BIBLIOGRAPHIE

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1990) : "Vers une pédagogie interculturelle", in *Homme et société*, n°12, Publication de la Sorbonne. Deuxième édition.
- AVENEL, C. & CICCHELLI, V. (2001) : "Familles maghrébines en France", in *Confluences Méditerranée*, n° 39, pp.67-80.
- BARBARA, A. (1986) : "Discriminants et jeunes "beurs"", in G. Abou Sada, H. Millet (Dir.), *Génération issues de l'immigration, Mémoires et devenir*, Paris, Éditions Arcantère, pp.123-138.
- BEAUCHESNE, H. (1989) : "Rupture, crise et changement chez l'adolescent entre deux cultures", in *Identité, culture et situation de crise* (ouvrage collectif) Paris, La pensée Sauvage.
- BELHADDAD, S. (1991) : *Entre-deux Je. Algérienne ? Française ? Comment choisir...*, Éditions Mango, 161 p.
- BELHADJ, M. (1998) : *Une révolution tranquille. Stratégies professionnelles et dynamique familiale d'un groupe de femmes françaises d'origine algérienne*, thèse de doctorat, Paris, EHESS.
- BENTAHILA, A. & DAVIES, E.-E. (1983) : Davies, "The syntax of arabic-french code-switching", dans *Lingua*, n°59, North-Holland Publishing Company, Pays-Bas, pp.301-330.
- BILLIEZ, J. (1985) : "La langue comme marqueur d'identité", dans *Revue Européenne des Migrations Internationales*, vol.1, n°2, Université de Poitiers, pp.95-104.
- BILLIEZ, J. (1993) : "Le 'parler véhiculaire interethnique' de groupes d'adolescents en milieu urbain" in *Actes du Colloque International de Dakar*, 15-17 décembre 1990, Didier Érudition, Paris, pp.117-126.
- BILLIEZ, J. & MILLET, A. (2001) : "Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques", in D. Moore (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*, Essais Didier, ENS-LSH, pp.31-49.
- BILLIEZ, J. et al. (2002) : "Représentations sociales, pratiques langagières et questions identitaires chez des sujets plurilingues" in V. Castelloti et D. de Robillard (éds), *Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain. France, pays de contacts de langues*, Tome1, Louvain-La-Neuve, pp.59-78.
- BILLIEZ, J., KRIEF, K., LAMBERT, P., ROMANO, A. & TRIMAILLE, C. (2003) : *Pratiques et représentations langagières de groupes de pairs en milieu urbain*, Rapport ronéoté, Université Stendhal Grenoble3, 100 p.
- BILLIEZ, J. & LAMBERT, P. (2004) : "la différenciation langagière filles/garçons : vue par des filles et des garçons", in D. Caubet et al. (éds), *Parlers jeunes, ici et là-bas. Pratiques et Représentations*, Paris, L'Harmattan, pp.173-184.
- BLANCHET, A. & GOTMAN, A. (1992) : *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 128 p.

- BOURDIEU, P. (1982) : *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 247 p.
- BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J.-C & PASSERON, J.-C. (1983) : *Le métier de sociologue*, Hollande, La Haye, Mouton, 357 p.
- BOURDIEU, P. (1993) : *La misère du monde*, (ouvrage collectif), Paris, Seuil, 960 p.
- BOUTET, J., GAUTIER, F. & SAINT-PIERRE, M. (1983) : "Savoir dire sur la phrase" in *Archives de psychologie*, n°51, pp. 205-228.
- BOUZIRI, R. (2000) : *La variation dans les pratiques langagières des jeunes d'origine maghrébine à la Goutte d'Or*, Paris, 18^{ème}, Thèse de doctorat, EHESS, 430 p.
- BRETEGNIER, A. (1996) : "L'insécurité linguistique : objet insécurisé ? Essai de synthèse et perspectives", in D. de Robillard & M. Beniamino, *Le français dans l'espace francophone*, tome 2, Paris, Champion, pp903-923.
- CAITUCOLI, C. & ZONGO, B. (1993) : "Éléments pour une description de l'argot des jeunes au Burkina Faso", in *Le Français au Burkina Faso, Cahiers de Linguistique Sociale*, Collection Bilans et Perspectives, Mont-Saint-Aignan, URA CNRS SUDLA, Rouen, pp.129-144.
- CALVET, L.-J. (1993) : "Espace urbain et plurilinguisme", in J.-M. Barberis (dir.), *La ville. Actes de faire, manières de dire*, Collection Langue et Praxis, Université Paul Valéry, Montpellier, pp.161-171.
- CALVET, L.-J. (1994) : *Les voix de la ville : introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Payot, 308 p.
- CAUBET, D. (1998) : "Alternance de codes au Maghreb : pourquoi le français est-il arabisé ? ", in *Plurilinguismes*, n°14, « Alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues », Centres d'Études et de Recherches en Planification Linguistique, Université René Descartes, Paris, pp.121-142.
- CHARLOT, B., BAUTIER, E. & ROCHEX, J.-Y. (1992) : *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*, Paris, Armand Colin.
- COULON, A. (1992) : *L'école de Chicago*, Que sais-je, Paris, PUF.
- DABÈNE, L. & BILLIEZ, J. (1986) : " Code-switching in the speech of adolescents born of immigrant parents ", in *Studies in Second Language Acquisition*, n°8, Cambridge University Press, pp.309-325.
- DABÈNE, L. & BILLIEZ, J. (1987) : "Le parler des jeunes issus de l'immigration", in G. Vermès & J. Boutet (éds), *France, pays multilingue. Pratiques des langues en France*, Tome2, Paris, L'Harmattan, pp.62-77.
- DABÈNE, L., BILLIEZ, J. et al. (1988) : *L'insertion des jeunes issus de l'immigration algérienne. Aspects sociolinguistiques, discursifs et socio-politiques*, Rapport de recherches dans le cadre du P.P.S.H, Université de Grenoble III, 128 p.

- DELACROIX, C. & BERTAUX, D. (2000) : "La dernière vague. Le capital biographique d'une génération d'immigrés du Maghreb", *Écart d'identité*, n° 92, pp.12-20.
- DE PIETRO, J.-F. (1995) : "Des pratiques quotidiennes à l'intégration", in G. Lüdi, B. Py *et al.*, *Changement de langage et langage du changement*, l'Âge d'Homme, pp.171-202.
- DEPREZ, C. (1994) : *Les enfants bilingues : langues et familles*, Paris, Collection CREDIF, Didier, 207 p.
- DEVEREUX, G. (1972) : *Éthnopsychanalyse complémentariste*, (traduit de l'anglais par T. Jolas et H. Gobard), Paris, Flammarion.
- DUBOIS, J. *et al.* (1985) : *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 516 p.
- DUMONT, P. & MAURER, B. (1995) : *Sociolinguistique du français en Afrique Noire*, Vanves, AUPELF-UREF-EDICEF, 224 p.
- DURAND, J.-P. & WEIL, R. (1997) : *Sociologie contemporaine*, Paris, Vigot.
- DURKHEIM, E. (1967) : *De la division du travail social*, Paris, PUF.
- ENCREVÉ, P. (1977) : "Présentation : linguistique et sociolinguistique", in *Langue française*, n°34, Paris, Larousse.
- ERIKSON, E. (1976 [1972]) : *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 328 p.
- FERNANDEZ - AEBERHARD, E. (1996) : "Insécurité linguistique et migration. L'immigration espagnole à la Chaux-de-Fonds" in *Tranel*, n° 24, Neuchâtel, pp.51-63.
- FISHMAN, J.-A. (1971) : *Sociolinguistique*, (traduction française) Paris, Labor-Nathan, 160 p.
- GREEN, A. (1977) : "Atome de parenté et relations oedipiennes", in Levi-Strauss (dir.), *L'identité*, Grasset, Paris, pp.81-107.
- GROSJEAN, F. (1984) : "Le bilinguisme : vivre avec deux langues", in *Tranel*, n° 7, Neuchâtel, pp.15-42.
- GROSJEAN, F. & PY, B. (1991) : "La restructuration d'une première langue : l'intégration de variantes de contact dans la compétence de migrants bilingues", in *La linguistique*, vol. 27, fasc. 2, PUF, pp.35-60.
- GROSJEAN, F. (1993) : "Le bilinguisme et le biculturalisme : Essai de définition", *Tranel*, n°19, Neuchâtel, Institut de Linguistique, Université de Neuchâtel, pp.13-41.
- GUMPERZ, J.-J. (1982) : *Discourse strategies*, Cambridge University Press, 225 p.
- GUMPERZ, J.-J. (1989) : *Sociolinguistique interactionnelle : Une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan, 243 p.
- HALL, E.-T. (1981) : *La nouvelle communication*, (ouvrage collectif, textes recueillis et présentés par Yve Winkin), Paris, Points, Seuil.

- HAMERS, J.-F. & BLANC, M. (1983) : *Bilinguialité et Bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga, 498 p.
- HOUDEBINE, A.-M. (1996) : "L'imaginaire linguistique et son analyse", in *Travaux de linguistique n°7 : Imaginaire linguistique*, Université d'Angers.
- JODELET, D. (1989) : *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 424 p.
- KASBARIAN, J.-M. (1997) : "Quelques repères pour décrire les « langages des banlieues »", in Skholê, *Cahiers de la Recherche et du Développement*, Actes du colloque "touche pas à ma langue !" les langages des banlieues, Marseille-26-28 septembre 1996, n° Hors Série, IUFM de l'Académie d'Aix-Marseille, pp.23-40.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1992) : *Les interactions verbales*, T.2, Paris, Armand Colin, 368 p.
- KHON, R.-C. & NÈGRE, P. (1991) : *Les voies de l'observation : repère pour les pratiques de recherche en sciences sociales*, Paris, Nathan.
- LABOV, W. (1976 [1972]) : *Sociolinguistique*, Paris, Éditions de Minuit, 458 p.
- LABOV, W. (1978 [1972]) : *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des États-Unis*, tome 1, Paris, Éditions de Minuit, 351 p.
- LAFONT, R. (1980) : "Stéréotypes dans l'enquête sociolinguistique", in *Lengas*, n°7, Université Paul Valéry, Montpellier, pp.
- LAFONT, R. (1988) : "Code-switching et production du sens", in *Lengas*, n°24, Université Paul Valéry, Montpellier, pp.7-17.
- LAMIZET, B. (2002) : *Politique et identité*, Lyon, PUL, 350 p.
- LAMIZET, B. (2004) : "Y a-t-il un « parler jeune » ?", in T. Bulot (éd.), *Cahiers de sociolinguistique N°9. Les parlers jeunes. Pratiques urbaines et sociales*, Rennes, PUR.
- LAPASSADE, G. (1991) : *L'ethno-sociologie. Analyse institutionnelle*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- LAROUSSE, F. & MARCELLESI, J.-B. (1990) : "Le français et les langues en France", in *La pensée*, n°277, Paris, Institut de Recherches Marxistes.
- LAROUSSE, F. (1991) : *L'alternance de codes arabe dialectal/français : étude de quelques situations dans la ville de Sfax*, Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université de Rouen, 402 p.
- LAROUSSE, F. (1994) : "Pratiques langagières et discours épilinguistique en Tunisie", in G. Moracchini (éd.), *Actes du symposium linguistique franco-algérien de Corti des 9-10 août 1993*, Studii Corsi edition, Bastia, pp.44-57.
- LECONTE, F. (1997) : *La famille et les langues. Une étude sociologique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*, Paris, L'Harmattan, 285 p.
- LIPIANSKY, E.-M. (1990) : "Identité subjective et interaction", in C. Camilleri et al., *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, pp.173-211.

- LÜDI, G. (1985) : "Aspects lexicaux du parler bilingue des migrants suisses-alsaciens à Neuchâtel", in *Actes du XVIIe Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, vol.7, Publications de l'Université de Provence, Aix-en-Provence, pp.29-1.
- LÜDI, G. & PY, B. (1986 [réed. 2001]) : *Être bilingue*, Bern, Peter Lang, 181 p.
- MALEWSKA-PEYRE, H. (1990) : "Le processus de dévalorisation de l'identité et les stratégies identitaires", in C. Camilleri *et al.*, *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, pp.111-141.
- MAURER, B. *et al.* (1998) : *Cahiers de praxématique 31, Linguistique et représentation(s)*, Montpellier III.
- MAURER, B. (1998) : "De quoi parle-t-on quand on parle de représentations sociolinguistiques ?" in C. Canut (éd.), *Imaginaires linguistiques en Afrique*, Acte du Colloque de l'INALCO, Attitudes, représentations et imaginaires linguistiques en Afrique. Quelles notions pour quelles réalités. (9 nov.1996), Paris, L'Harmattan, pp.27-37.
- MELLIANI, F. (1996) : "Épilinguisme et mixité identitaire. Le cas des jeunes issus de l'immigration maghrébine", in F. Laroussi (dir.), *Linguistique et Anthropologie. Cahiers de Linguistique Sociale*, Université de Rouen, Mont-Saint-Aignan, pp.131-144.
- MELLIANI, F. & LAROUCSI, F. (1998) : "Comportements langagiers des "Maghrébins-francos" à Saint-Etienne-du-Rouvray : la construction d'une identité mixte" in *Études Normandes*, n°1, IRED, Université de Rouen, Mont-Saint-Aignan, pp.72-83.
- MELLIANI, F. (1999) : *Immigrés ici, immigrés là-bas. Comportements langagiers et processus identitaires : le cas de jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*, Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Rouen, Université de Rouen, 507 p.
- MELLIANI, F. (2000) : *La langue du quartier. Appropriation de l'espace et identités urbaines chez les jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*, Paris, L'Harmattan, 220 p.
- MELMAN, C. (1990) : "Les quatre composantes de l'identité", in *Les textes essentiels, la psychanalyse*, Paris, Larousse, pp.545-556.
- MERTON, R.-K. (1983) : *Éléments de théorie et de méthode sociologique*, Gérard Monfort, Brionne, 514 p.
- MOHAMED, A. (2001) : "Vivre son adolescence à la croisée de deux cultures. Entre crise identitaire, rupture, délinquance et galère ? ", *VEI Enjeux*, n°126, pp.166-186.
- MOSCOVICI, S. (1972) : *Introduction à la psychologie sociale*, Paris, Larousse.
- MOSCOVICI, S. (1986) : "L'ère des représentations sociales", in W. Doise & G. Polmonari (dir.), *L'étude des représentations sociales*, Lausanne, Éditions Delachaux et Niestlé.

- MUCCHIELLI, A. (1992) : *L'identité*, Que sais-je, Paris, PUF.
- MUSSEN, P. (1979) : "La formation de l'identité : découvertes psychologiques et problèmes de recherche", in *Identité individuelle et personnalisation* (ouvrage collectif), Toulouse, Privat.
- PEROTTI, A. (1996) : *Migrations et société pluriculturelle en Europe*, Paris, L'Harmattan.
- PERREFORT, M. (1997) : "« Et si on hachait un peu de paille » - Aspects historiques des représentations langagières", in *TRANEL 27*, Neuchâtel.
- PIATON, G. (1977) : *Éducation et socialisation : Éléments de psychosociologie de l'éducation*, Toulouse, Privat.
- POPLACK, S. (1980) : "Sometimes I'll start a sentence in spanish y termino en español : toward a typology of code-switching", in *Linguistics*, n°18, Mouton Publishers, The Hague, pp.581-618.
- POPLACK, S. (1989) : "Statut de langue et accommodation langagière le long d'une frontière linguistique", in R. Mougeon & E. Beniak (éd.), *Le français canadien parlé hors Québec*, Les presses de l'Université de Laval, pp.127-151.
- PUJOL, M. (1991) : "L'alternance de langue comme signe de différenciation générationnelle", in *Langage et Société*, n°58, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, pp.37-64.
- RABINOW, P. (1988) : *Un ethnologue au Maroc. Réflexions sur une enquête de terrain*, Paris, Hachette.
- RUMELHART, D.-E. & NORMAN, D.-A. (1983) : « Representation in memory », *Technical report*, University of California, San Diego.
- SCOTTON, C.-M. (1990) : « Intersections between social motivations and structural processing in code switching », in *ESF network on code-switching and language contact*, papers for the workshop of constraints, Conditions and Models, London 27-29 Sept. 1990, Strasbourg, European Science Foundations, pp.57-82.
- SEFIANI, K. (2003) : *Pratiques langagières des jeunes français issus de l'immigration maghrébine : phénomène de bilinguisme, d'alternance codique à travers l'usage du franco-arabe-maghrébin*, CRFLFC de l'université de Franche-Comté, Université de Paris XIII Villetaneuse, pp.47-63.
- SIBLOT, P. (1990) : "De la valeur linguistique du signe à la signifiante du praxème", in P. Siblot & F. Madray-Lesigne (dir.), *Langage et Praxis*, Actes du Colloque de Montpellier des 24, 25 et 26 mai 1990, Praxiling, Université Paul Valéry, Montpellier.
- SIMONET, M. (1979-1980) : "Entretien non-directif, entretien non pré-structuré : pour une validation méthodologique et une formalisation pédagogique", *Bulletin de psychologie*, Tome XXXIII, n° 343.

- VICENTE, Á. (2004) : "La négociation de langues chez les jeunes de Sebta", in D. Caubet, J. Billiez, I. Léglise & C. Miller (éds), *Parler jeunes, ici et là-bas. Pratiques et représentations*, Paris, L'Harmattan, pp.33-48.
- WALD, P. (1994) : "L'appropriation du français en Afrique Noire : une dynamique discursive" in *Langue Française*, n°104, Paris, Larousse, pp.115-124.
- WALLET, J.-W, NEHAS, A. & SGHIRI, M. (1996) : *Les perspectives des jeunes issus de l'immigration maghrébine*, Amiens : Licorne/Paris, L'Harmattan, 238 p.
- Dictionnaire de langue française (2006) : *LE PETIT ROBERT*, Paris, 2950 p.

ANNEXES

1. PRÉSENTATION DES SUJETS ENQUÊTÉS

Dans ce présent travail, nous avons mené une enquête auprès d'une centaine de jeunes immigrés. Ces derniers, qui constituent notre corpus d'étude sont tous âgés entre dix et vingt ans et appartiennent à la troisième génération d'immigrés. En d'autres termes, ils sont tous nés en France de parents, eux aussi, nés sur le sol français. Ces sujets enquêtés sont ou ont été tous scolarisés là-bas. Sur l'ensemble de cet échantillon, 30 jeunes, filles et garçons confondus, ont fait l'objet d'une attention plus particulière et plus approfondie. Notons, par ailleurs, que cette jeunesse échantillon comprend de nombreux membres de ma famille ou de mon voisinage d'ici ou de France. Ce sont, donc, des locuteurs que je connais, d'une manière ou d'une autre. J'ai opté pour ce choix sélectif afin de mener à bien notre enquête, mais, aussi et surtout, afin de permettre à l'enquêté de s'exprimer librement et à son aise.

Aussi, nous essaierons, dans la mesure du possible, de donner quelques informations sur leur profil, à savoir leur prénom, âge, sexe, niveau scolaire, lieu de résidence et d'origine, etc. Soulignons le fait, que certains enquêtés, francisent, pour une raison ou une autre, leur prénom. Ces surnoms véhiculent des représentations. C'est pourquoi, nous avons pris le soin de les noter. Ces informations socio-biographiques seront présentées dans le tableau qui suit.

Cette première collecte de données permettra d'obtenir une évaluation de leur comportement linguistique mais, aussi, de voir si les réponses obtenues sont en corrélation avec leurs pratiques langagières effectives.

Indications socio-biographiques des enquêtés :

Prénom	Surnom	Code	Sexe	Âge	Nbre de frères-sœurs	Niveau scolaire	Langues parlées	Lieu de résidence	Lieu d'origine	Niveau d'étude du père	Niveau d'étude de la mère
Abdelhakim	AKIM	A	M	20	0 - 2	Maîtrise	français - arabe anglais - allemand	Lyon	Nédroma	CAP de plombier	Cinquième
Ali	/	AL	M	15	3 - 1	Brevet des collèges	français - anglais - arabe	Metz	Maghnia	Primaire	/
Bénamar	BÉN	B	M	17	1 - 2	Seconde pro-	français - arabe - anglais - espagnol	Nantes	Tlemcen	BEP	Primaire
Boumédienne	BOUMÉ	BO	M	10	2 - 4	CM2	français - arabe	Lille	Nédroma	Troisième	BEP de couture
Chakib	/	C	M	14	1 - 1	Troisième	français - arabe - anglais - espagnol	Île-de-France	Tlemcen	BEP en électricité	Terminal
Nadia	DINA	D	F	11	1 - 3	CM2	français - arabe	Lens	Nédroma	Pas d'études	/
Djamel	DJIM	DJ	M	14,5	0 - 0	Brevet des collèges	français - arabe - anglais - allemand	Pas-De-Calais	Nédroma	Diplôme en maçonnerie	CM2
Faress	/	F	M	15	2 - 0	Seconde	français - arabe - anglais - espagnol	Marseille	Djeballa	CAP de mécanicien	Primaire
Farid	FRED	FA	M	19	1 - 1	BTS de gestion	français - arabe - anglais - espagnol	Pas-De-Calais	Béni-Saf	BEP	Terminal
Feriel	/	FE	F	13	1 - 0	cinquième	français - arabe - allemand	Paris	Tlemcen	DEUG	BTS
Charfik	FICHKA	FI	M	16	2 - 3	Seconde	français - arabe - anglais - espagnol	Lyon	Tlemcen	CAP de plombier	Terminal
Farida	FRIDA	FR	F	17	0 - 3	Terminal	français - arabe - anglais - espagnol	Île-de-France	Maghnia	Primaire	Sixième
Ghislène	/	G	F	13	1 - 2	Cinquième	français - anglais	Île-de-France	Nédroma	Troisième	CM2
Haniza	/	H	M	18	1 - 0	Première d'adaptation	français - anglais - espagnol	Île-de-France	Tlemcen	DEUG	BEP de couture
Houria	/	HO	F	19	2 - 1	Licence	français - arabe - anglais - espagnol - allemand	Pas-De-Calais	Tlemcen	Maîtrise de maths	Terminal

Prénom	Surnom	Code	Sexe	Âge	Nbre de frères-soeurs	Niveau scolaire	Langues parlées	Lieu de résidence	Lieu d'origine	Niveau d'étude du père	Niveau d'étude de la mère
Hicham	ICHAM	I	M	13	3 - 2	Sixième	français - anglais	Île-de-France	Oran	Diplôme en maçonnerie	Primaire
Jawed	/	J	M	18	2 - 4	Terminal	français - anglais - arabe - espagnol	Marseille	Nédroma	BEP	Sixième
Kamila	KAMI	K	F	15,5	1 - 3	BT de couture	français - arabe - espagnol	Saint-Étienne	Ghazaouet	Primaire	BEP de couture
Kamel	/	KA	M	20	0 - 1	Bac pro-	français - anglais - espagnol	Pas-De-Calais	Maghnia	CAP de mécanicien	Terminal
Abdelkader	KADER	KD	M	16	1 - 2	Seconde	français - anglais - arabe - chinois	Marseille	Nédroma	Troisième	Cinquième
Khaled	KALED	KL	M	11,5	2 - 2	CM2	français - arabe	Lens	Hennaya	BEP	CM2
Leïla	LILI	L	F	15	3 - 1	Troisième	français - arabe - anglais - allemand	Douai	Maghnia	CAP de plombier	/
Moustapha	MOUS	M	M	14	0 - 2	Quatrième	français - arabe - anglais - espagnol	Nîme	Tiencen	BEP	CAP de couture
Meriem	MINI	MI	F	18	4 - 2	BTS de couture	français - arabe - anglais	Île-de-France	Maghnia	Diplôme en maçonnerie	Primaire
Mohamed	MOMO	MO	M	20	2 - 0	DUT	français - arabe - anglais - espagnol	Île-de-France	Nédroma	Diplôme en maçonnerie	CM2
Amrina	NINA	N	F	14	0 - 0	Troisième	français - anglais - arabe	Pas-De-Calais	Oran	Troisième	Terminal
Nihel	/	NI	F	10	4 - 1	CM1	français - arabe	Lille	Maghnia	DEUG	Cinquième
Rachida	RACHA	R	F	20	4 - 2	BTS	français - anglais - arabe - espagnol	Lens	Touane	CAP de mécanicien	/
Abdeslam	SLAM	S	M	17	2 - 3	Sixième	français - arabe - anglais	Arras	Nédroma	Diplôme en maçonnerie	CM2
Samir	SAM	SA	M	11	1 - 1	CM1	français - arabe	Marseille	Nédroma	/	Cinquième
Toufik	/	T	M	12	0 - 2	Cinquième	français - anglais	Île-de-France	Tiencen	CAP de mécanicien	/
Nawel	WEL	W	F	17	1 - 2	CAP	français - arabe - anglais - espagnol	Île-de-France	Ghazaouet	BEP en électricité	CM2

2. CORPUS DE RÉFÉRENCE

Abdelhakim (A) :

- A1 « quand j'ai **l'occas-** [l'occasion] d(e) parler en arabe mon frère / alors j(e) parle en arabe / e: par exemp(le) quand j(e) vais **nsali** [prier] à la **jamâa** [mosquée] / là-bas j(e) parle (l')arabe / ».
- A2 « moi non / moi j(e) parle pas qu(e) français / moi aussi **ché** [je sais] parler d'aut(res) langues / **wach** [quoi] tu crois qu(e) **chui** [je suis] inculte mon frère ? // (...) mais moi quand j(e) parle / j'aime bien parlé ma langue à moi & pa(r)ce qu(e) ça fait moins **relou** [lourd] / »
- A3 « Allo oui: / bonjour madame // e: c'est pour un renseignement s'il vous plaît // oui voilà e: / je suis Français et j(e) voudrai m(e) marier ici au bled & en Algérie quoi e: // et donc c(e) que j(e) voudrais savoir c'est e: // sí: / sí j(e) peux célébrer mon mariage auprès e: d(e) l'état civil consulaire quoi /// **pardon j(e) ne t'ai** pas entendu // **nan nan** [non non] e: / elle est d(e) nationalité algérienne mais moi par cont(re) **chui** [je suis] Français /// Ah d'accord / et: et donc à c(e) moment là e: / quelles sont les démarches à faire ? /// **ouais** [oui] / **ouais** [oui] // **vous** pouvez m(e) répéter s'il **te** plaît pour qu(e) j(e) prends note // **ouais** [oui] / **ouais** [oui] / **ouais** [oui] / **ok** c'est parfait / b(i)en: **j(e) te** r(e)mercie m(a)d(a)me & c'est très gentil / bonne journée au revoir ».

Ali (AL) :

- AL1 « quoi ! toi aussi tu veux dev(e)nir un **clandé-** [clandestin] comme ceux qui sont d(é)jà là-bas ? // (il) faut pas rêver héin / pa(r)ce que:: / sí tu crois qu(e) là-bas chez nous c'est l(e) paradis alors c'est qu(e) t(u) es encore **niya** [naïf] cousin / (...) **zâaf pas** [ne t'énerve pas] cousin / moi ça m(e) dérange en rien & c'est juste que j(e) préfère te prév(e)nir à l'avance & comme ça tu m(e) dit pas **ouais** [oui] cousin pourquoi tu m(e) la pas dit ou qu(e) tu m'as pas prév(e)nu à l'avance // pa(r)ce que t(u) sais:: / t(u) as bon a **être sur tes gardes** [être méfiant] & mais un jour ou l'autre cousin tu finira par t(e) faire **choper** [arrêter] / sí c'est pas par un **keuf** [flic] alors ça s(e)ra par un **dék** [flic en civil] / et p(u)is d'ailleurs peu importe pa(r)ce que (de) toute façon & c'est tous des **ouled lahram** [bâtards] / ».

AL2 « - (AL) **wach** [alors] *cousin tu manges pas ça ? /*
 - (H) **nan nan** [non non] **zyva** [vas-y] /
 - (AL) **goul wallah** ! [dis je le jure] / **ben** [et bien] tu sais pas c(e)
 que tu rates là *cousin / (...)* **ouais** [oui] moi **nakoul** [je mange]
bésef [beaucoup] & surtout quand c'est du **pichon** [poisson] /
 - (H) hé ! **Moh** [Mohamed] / **FICHKA** [Chafik] (n')est pas là
 aujourd'hui alors c'est toi qui **crache au bassin** [payes] /
 - (cousin de H) c'est moi quoi ?
 - (H) c'est toi qui **khallas** [payes] **ya hmar** [espèce d'âne] / ».

AL3 « là-bas chez nous *cousin: / on est français mais par pour tout l(e)*
monde / moi j(e) peux être français pour moi / j(e) peux être français
pour quelqu'un mais: / pour une aut(re) personne je serai: & je le
s(e)rai pas / ouais [oui] cousin / je s(e)rai un: arabe qui n(e) devrait
même pas êt(re) là // par exemple je suis à Metz là / un groupe de
trois ou quat(re) mecs qui passent / français / (il) y a les CRS
devant i(ls) f(e)ront rien / eux i(ls) passent tranquilles / tout cool /
juste après on s'amènent et là on a droit au contrôle / obligé / je sais
pas & on a p(eu)t êt(re) des têtes de maffiosi [mafieux] / ».

AL4 « **ben** [et bien] *cousin pa(r)ce que nous:: / nous on n'a pas une tête de*
Français mais on a la carte d'identité / c'est ça ouais [oui] c'est ça
qui leur donne les nerfs & c'est d(e) savoir qu'on a la nationalité //
moi je: / j(e) leur ai dit moi cousin aux keufs [flics] qui me disaient
retourne dans ton pays / j(e) leur ai dit: ouais [oui] vous voulez
qu(e) j(e) retourne où ? / vous voulez qu(e) j(e) retourne dans
mon bled ? / ok (il n'y) a pas d(e) souci vous n'avez qu'à m'en
construire un de bled / héin cousin ! moi j'aurai bien voulu êt(re) né
ici & mais c'est pas d(e) ma faute si je suis né là-bas enfin merde / »

Bénamar (B) :

B1 « **ben** [et bien] **j'cous** [cousin] e: / on invente **chouia** on improvise
chouia / mais ça c'est quand t(u) es à plat / quand t(u) es dépouillé
 & qu(e) t(u) en sors des n(ou)veaux // seul(e)ment après: / i(l) faut
 les **dif-** [diffuser] / ».

B2 « **ouais** [oui] **j'cous** [cousin] nous aussi on a la parabole / tous l(e)
 monde **darwek** [maintenant] la // c'est plus que(l) que chose d'**extra-**
[d'extraordinaire] / (...) **nan nan** [non non] & moi **chui** [je suis] pas
 trop **télé-** [télévision] & disons: **chui** [je suis] plutôt **micro-** [micro-
 ordinateur] // à vrai dire **j'cous** [cousin] / **chui** [je suis] **à donf** [à fond]
 d(e) dans / t(u) sais avec Internet **j'cous** [cousin] (il n'y) a plus d(e)
 frontière / tu peux contacter ta famille tes amis tous le monde quoi
 & et p(u)is: / j(e) trouve **grave bien** [très bien] d(e) pouvoir **jourfous**

[toujours] faire un p(e)tît tour chez vous **l'âarab** [les arabes] / question d(e) voir c(e) qui s(e) passe dans vot(re) bled / ».

- B3 « franchement **j'cous** [cousin] **ovais** [oui] // moi: moi j(e) **kiff** [j'aime] bien les deux langues / (...) et p(u)is: j(e) me sens bien ici // dès fois on m(e) dit / **ovais** [oui] t(u) es venu pourquoi? t(u) as laissé la France **bled el kheir** [le pays du bonheur] est tu viens ici / e:: **ché** [je ne sais] pas moi / moi j'aime bien v(e)nir ici / et p(u)is **là-bas chez nous** / i(l) fait **jourtois** [toujours] froid et i(l) pleut pratiquement tous les jours & alors qu'ici: / c'est **cool** [agréable] on a l(e) beau temps & la plage & les mariages & la famille & p(u)is j'ai pris goût à v(e)nir au bled presque tous les ans / et e: quand j(e) repars / c'est qu(e) des bons souvenirs / et p(u)is je m(e) rappelle qu'avant / quand j'étais p(e)tît / quand j(e) venais ici au bled / mon tonton **Krimo** [Abdelkrim] m(e) prenait **jourtois** [toujours] dans **kachafa** [boy-scout] & ah **ovais**: [oui] / c'était **grave bien** [très bien] / ».
- B4 « **ovais** [oui] **j'cous** [cousin] moi j(e) parle l'arabe / l(e) français / l'anglais / et: un **chovià** l'espagnol // mais j'aime bien quand j(e) parle e: / mélanger un peu d(e) tous quoi // (...) **nan nan** [non non] mais ça prouve au moins qu(e) j'ai pas le **caisson** [la tête] vide / mais qu(e) j'ai un certain niveau d'étude // **comprendo amigo!** [tu as compris mon ami] / ».
- B5 « **ovais** [oui] et alors! **j'cous** [cousin] / ça fait **cool** [agréable] & et p(u)is moi aussi j'aime bien comme ça / **ovais** [oui] moi j'aime bien quand on mélange les mots / ».
- B6 « **ovais** [oui] entre nous: / ça fait **grave bien** [très beau] d(e) mélanger les langues // ça fait **cool** [agréable] / et: / ça nous amuse aussi & et p(u)is: / c'est un truc à nous quoi / un truc que:: / qu(e) les aut(res) n'on pas / d'ailleurs **j'cous** [cousin] / c'est c(e) qui fait la **dif-** [différence] ent(re) not(re) manière de parler et celle des aut(res) / (...) **ovais ovais** [oui oui] **là-bas chez nous** aussi j(e) parle comme ça // dès fois **j'cous** [cousin] même en classe & quand j(e) parle au **prof-** j(e) l(l)uî **balance** [dis] des mots en arabe / ça fait **zarbi** [bizarre] & mais moi **wallah** [je le jure] ça me fait **grave bien** [beaucoup de bien] / »

Boumediene (BO) :

- BO1 « t(u) as vu les gens d'ici **Sam** [Samir] / c'est incroyab(le) c'est tous des **besnessmans** et si: / et si i(ls) sont pas des **besnessmans** alors c'est des **halebmans** / c'est dingue non / ».
- BO2 « - (BO) putain: hier on est parti à Rachgoune / on a passé une **journée grave** [très belle journée] / »

- (KD) avec qui t(u) es parti ?
- (BO) (il) y avait moi, **Momo** [Mohamed], **Sam** [Samir] et mon cousin **bounty** [à la peau noir] / **salam alikoum** [salutation islamique] à combien **rak** [tu] **tsaraf** [tu convertit] ? (...)
- (KD) tu m'as pas dit qu(e) tu voulais **tsaraf** [convertir de l'argent] & j(e) t'aurai pris chez un aut(re) gars qu'i(l) **saraf** [convertit] bien /
- (BO) **nan** [non] **mâalich** [ça ne fait rien] / ».

Chakib (C) :

- C1 « **ovais** [oui] c'est ça notre **gagelan** [langage] / t(u) sais: c'est comme une mode quoi / c'est un nouveau mode d(e) communication // on dit: des mots à la place d'autres mots & par exemp(le) e: / nous on va pas dire e: / j(e) me suis blessé mais: / **chui** [je suis] **déboîté** // e: on va pas dire **chui** [je suis] malade mais j'ai **pécho** [attrapé] **la crève** & ou:: / j(e) te **kiff** pour j(e) t'aime / e t(u) as **piger** [compris] mon **teupo** [pote] & pa(r)ce que si j(e) continue / demain **chré** [je serai] encore là / ».
- C2 « moi t(u) sais mon **teupo** [pote] / j(e) **kiff** [j'aime] **speaker** [parler] **asmeuk** [comme ça] et p(u)is: / **player** [m'amuser] avec les langues / tu **piges** [comprends] c(e) que j(e) dis au moins / (...) **nan** [non] c'est pas vrai ! / dis **wallah** [jure le] / (...) putain t(u) es **ouf**[fou] toi / et p(u)is alors qu'es(t ce que) tu fou dans c(e) trou à rat ? / (...) **nan** [non] **wallah** [au nom de Dieu] sérieux / (...) putain toi t(u) as vraiment **pété un plomb** [disjoncté] / ».
- C3 « putain **-Kader** [Abdelkader] arrête de **faire chier** [m'embêter] // vas **kawed** [te faire enculer] toi et ta p(e)tite **ratte** / (e)spèce de grosse **poufri** [fripouille] va / ».
- C4 « **nan** [non] pas du tout / **nan** [non] moi mon **teupo**: [pote] & j(e) parle comme ça et p(u)is c'est tout // j(e) parle comme ça pa(r)ce que / pa(r)ce que **chui** [je suis] un **Rebeu** [arabe] et qu(e) c'est not(re) langue à nous & p(u)is c'est tout / ».
- C5 « **ovais** [oui] nous on parle un **chouïa** [un peu] dans toutes les langues & mais:: t(u) sais c'est quoi la meilleure / c'est que: / même les Français & les vrais heïn ! / **ben::** [et bien] **wallah el âadim** [je te jure] qui finissent eux-mêmes par parler arabe / ».
- C6 « **ovais** [oui] moi aussi t(u) sais & j(e) parle **jour tous** [toujours] **asmeuk** [comme ça] / **wallah** [je le jure] moi j'en ai rien à **fout**(re) [faire] / l(e) **prof-** qu'i(l) nique sa mère ! / j(e) parle e:: / j(e) **parle à lui** comme si c'(é)tait mon **teupo** [pote] et p(u)is c'est tout / ».

Nadia (D) :

- D1 « en fait sí: / **âadna** [nous avons] la **-bole** [parabole] **fedar** [à la maison] / ça nous permet d(e) garder les liens et d'êt(re) **jourtous** [toujours] en contact avec not(re) langue d'origine // bon j(e) vais pas **nakdeb âalik** [te mentir] & en t(e) disant qu(e) je **zieute** [regarde] les chaînes arabes / **nan** [non] moi: j(e) **zieute** [regarde] plutôt la **ziczic** [musique] / ».
- D2 « **ouais** [oui] comme j(e) te disais tout à l'heure e / moi **chui** [je suis] branché dans la **ziczic** [musique] / mais: **khay** [mon frère] par exemp(le) ou:: **ba** [papa] et **yama** [maman] / eux i(ls) **zieutent** [regardent] les infos & les émissions religieuses et p(u)is même des séries / (...) dès fois **yama** [maman] e(lle) m(e) **fait** [dit] / "j(e) comprend rien c(e) qu'i(ls) disent" / mais elle **zieute** [regarde] quand même / ».
- D3 « - (Enquêteur) et ici est-ce que ça t'arrive / puisque tu m'as dit que tu comprends l'arabe / est-ce que ça t'arrive d'alterner ou de mélanger les langues ?
 - (D) souvent // disons même / presque tout l(e) temps / quand on parle / entre nous /
 - (Enquêteur) et sur le plan de ton identité / qu'est ce que cela t'apporte de parler ainsi ?
 - (D) en fait e: / rien de **spéc-** [spécial] mais e: / peut-être pa(r)ce que nous aut(res) nous sommes des arabes et p(u)is dès fois nous avons besoin d(e) le montrer c'est tout / ».

Djamel (DJ) :

- DJ1 « c'est pas **kif-kif** [pareille] mon frère / moi étant donné que: / j'ai du mal à m(e) **démerder** [débrouiller] // **ouais** [oui] e: / en plus tout l(e) temps **ytahkou âaliya** [se moque de moi] / mais moi mon frère je: / j(e) m'efforce quand même d(e) parler **âarbiya** [arabe] / mais: i(l)s ont très: & i(l)s ont du mal à m(e) comprend(re) / ».
- DJ2 « comme moi en fait / des fois **ytahkou âaliya** [se moque de moi] pa(r)ce que j(e) **débarque** [viens] d(e) là-bas quoi / c'est pas pour: e: / pour s(e) fout(re) d(e) ma gueule mais c'est question de: / c'est une obligation d(e) rigoler quoi / quand j(e) parle / i(ls) di(sent) que j(e) dis des trucs **zarbi** [bizarres] mais bon! / ».
- DJ3 « **nan:** [non] e: // c'est pas **kif-kif** [pareille] / e: (il) y a rien d(e) **zarbi** [bizarre] là & ont étaient entre nous et p(u)is: e: / ont étaient en train d(e) débattre un sujet d(e) **dine** [de religion] / ».

- DJ4 « - (S) **bssahtek** [à ta santé] / mais dis-moi c'est **hallal** [licite] c(e) que tu manges là ?
 - (DJ) **nan:** [non] c'est du **halouf** [cochon] / **ben ouais** [et bien oui] qu(e) c'est **hallal** [licite] & **nâal chitane** [maudit satan] mon frère & tu crois qu(e) j(e) mange du **h:ram** [illicite] moi ou quoi ? / dis **besmellah** [au nom de Dieu] et manges & c'est qu(e) du pâté ça /
 - (S) **ché** [je sais] bien qu(e) c'est du pâté & mais t(u) as vu si (il n'y) a pas d(e) graisse animale ? // qu'est c(e) que tu crois ? / c'est des trucs importés & tu crois qui s(e) cassent la tête eux ? /
 - (DJ) **dis wallah !** [Jure-le] mon frère /
 - (S) **Wallah el âadim** [je le jure] mon frère / j(e) te l(e) jure sur l(e) coran d(e) la Mecque & j(e) l'ai vu la dernière fois & c'était marqué made in Canada /
 - (DJ) putain mon frère **lahchouma** [la honte] & i(ls) ramènent ça du Canada / ».
- DJ5 « l(e) dialecte ! / c'est quoi ça mon frère l(e) dialecte ? / (...) / ah ! dis-moi **l'âarbiya** [l'arabe dialectal] / ça y est ça y est / en fait c'est mes parents qui m(e) l'ont appris / mais l(e) problème c'est (que) quand **chui** [je suis] ici au bled & et b(i)en:: / on m(e) dit tous que j(e) parle pas bien **l'âarbiya** [l'arabe dialectal] / i(ls) me disent même qu(e) **chui** [je suis] pas un vrai **âarbi** [arabe] mon frère mais qu(e) **chui** [je suis] un immigré // un **mégré** [immigré] comme i(ls) disent eux / i(ls) s(e) foutent alors d(e) ma gueule et ça m(e) gêne ça mon frère / alors moi j(e) dis e: / (que) quand eux i(ls) parlent français & **ben::** [et bien] eux aussi i(ls) parlent pas bien & et i(ls) ont un foutu accent / ».

Faress (F) :

- F1 « - (F) l(e) bon français / avec les mots de Louis et tout ?
 - (W) les mots quoi ? /
 - (F) **ouais** [oui] / les mots de Louis / Louis XVI et tout /
 - (Enquêteur) c'est quoi pour toi le bon français ?
 - (F) **ben::** [et bien] // c'est la bourgeoisie /
 - (Enquêteur) par exemple si tu vas chez tes amis et que tu leur parles correctement en français / tu crois que tu vas être e: /
 - (F) bien vu ? / t(u) es **mahboul** [fou] toi / i(ls) vont m(e) **prendre pour un taré** [me considérer débile] **ouais** [oui] // i(ls) vont m(e) dire qu'est ce (que) tu fais là Louis ? / c(e) matin en t(e) levant t(u) es tombé sur ta tête / va va // va rejoindre Marie-Thérèse / ».
- F2 « **nan nan** [non] la doub(le) nationalité e: / j(e) l'ai faite (il n'y) a pas longtemps // c'est les **dék** [policiers] de la PAF [police aux frontières] qui m(e) l'ont demandée pa(r)ce qu'i(ls) croyaient qu(e)

j'étais du bled / sinon e:: j(e ne) l'aurai pas fait(e) / ou: p(eu)t-êt(re) plus tard à mes 18 ans // mais bon ! & afin d'éviter les **blèmes [problèmes]** j'ai préféré la faire / d'ailleurs j(e n)'avais pas l(e) choix puisque les **dék [policiers]** m'avaient prév(e)nu d(e) la faire / (...) **nan [non]** pour l'instant j(e) fais **que dalle [rien]** avec / p(eu)t-êt(re) plus tard **inchaallah [si Dieu le veut]** pour chercher du **taf [travail]** mais sinon: e: / ou à la rigueur pour voyager / mais quand j'arrive ici au bled j(e ne) la mont(re) pas / j(e) mont(re) seulement mon passeport vert comme quoi **chui [je suis]** un Algérien / (...) quoi un Algérien ou un Français ? / bof c'est **kif-kif [pareil]** / mais:: moi **chui [je suis]** un Algérien pas un Français & même mes parents d'ailleurs sont des Algériens // **nan [non] hak rabbi [je le jure]** c'est vrai c(e) que j(e) te dis / moi **chui [je suis]** un Français d'origine algérienne / mais français c'est juste pa(r)ce que j(e) vis en France et j(e) vais à l'école là-bas c'est tout sinon **chui [je suis]** un Algérien **feddam [dans le sang]** // (...) **chui [je suis]** un Algérien dans ma tête & personne m'a dit (il) faut qu(e) tu sois algérien c'est moi / (de) toute façon même si j(e) dis qu(e) **chui [je suis]** un Français / **chui [je suis]** pas français dans mon visage dans mes **ch(e)veux [cheveux]** / **chui [je suis]** pas français **chui [je suis]** algérien **chui [je suis]** un Arabe / ».

Farid (FA) :

FA1 « à mon avis: e: / not(re) langue maternelle c'est l'arabe // c'est: la langue d(e) nos grands-parents quoi /// la plupart des **teupo [potes]** que j(e) connais comprennent l'arabe & mais (il) y en a qu'i(l) ne l(e) parle pas / (...) quand les parents parlent avec nous / c'est: c'est en français mais i(l)s utilisent aussi l'arabe // nous on comprend c(e) qu'i(ls) disent & mais on leur répond généralement qu'en français / bien sûr (il) y a toujours des mots arabes qu'on (ne) **pige [comprend]** pas mais: // mais on comprend l(e) **tas [l'ensemble]** quoi / mais ici nos parents s(e) comportent **dif- [différemment]** / **nan [non] wallah [je le jure]** c'est vrai / i(ls) parlent presque (qu')en arabe avec nos grands-parents et not(re) fami(lle) d'ici / (...) nous:: // nous ici on parle comme on peut / **chovia [un peu]** français et **chovia** arabe // on: on mélange les deux langues quoi & mais avec beaucoup plus de français / pa(r)ce que:: / dès fois même quand on parle l'arabe on nous comprend pas / j(e) pense qu(e) c'est pa(r)ce que nous on a appris l'arabe à l'école et qu(e) c'est **dif- [différent]** d(e) l'arabe courant quoi // et p(u)is d'ailleurs ici aussi les gens parlent en français et i(ls) mélangent les deux même / mais quand on est entre nous & on parle qu'en français pa(r)ce que c'est plus facile & et p(u)is: tout l(e) monde a été à l'école / (...) j(e) crois

qu(e) nos enfants eux e: // (ils ne) parleront qu'en français & pa(r)ce que nous déjà: on parle plus en français / **automat-** [automatiquement] i(ls) vont parler français /// enfin: c'est un peu dommage & mais: mais c'est **asmeuk** [comme ça] // (de) toute façon s'i(ls) demeurent en France (il) y a pas d(e) souci & i(l)s (n)'ont pas b(e)soin d(e) l'arabe // mais: mais si i(ls) viennent au bled là c'est **dif-** [différent] /// en fait e:: / ça dépend d(e) nous & pa(r)ce que:: / si on fait comme nos parents i(ls) pourront comprend(re) **chovia** [un peu] l'arabe et i(ls) s(e)ront toujours bien accueillis ici quoi / ».

FA2 « au post(e) et à la télé e & nous entendons souvent parler des **blèmes** [problèmes] d(e) la troisième **gé-** [génération] / (...) la troisième **gé-** [génération] c'est nous c'est:: // c'est les descendant d(e) l'immigration quoi // on nous appelle **asmeuk** [comme ça] pa(r)ce que nous vivons en France et pa(r)ce que:: // nos grands-parents sont pas Français // (...) (il) y en a qui apprécient et d'aut(res) pas / moi e: / (...) mais la troisième **gé-** [génération] c'est surtout pour les **Riens** [Algériens] // **ovais** [oui] (il) y a aussi les **Harissman** [Tunisiens] et les **Maos** [Marocains] mais c'est pas **kif-kif** [pareil] // (...) la **dif-** [différence] ent(re) nous et eux c'est e: / c'est qu(e) nous on est plus attaché à not(re) culture et on respecte plus la mentalité des parents quoi / ».

FA3 « mes grands-parents sont parfois contents et parfois mécontents quand on parle français // par exemp(le) quand c'est pour lire ou leur expliquer l(e) courrier & ou encore leur traduire c(e) qui s(e) dit à la télé / là:! ça leur fait plaisir et i(ls) nous disent & savoir parler français ça prouve qu'on a fait des études / mais: quand c'est pas l(e) cas: / alors e: i(ls) nous font des r(e)proches et (ils) nous disent e: / **ovais** [oui] c'est pas bien d(e) parler français & car on est en famille et qu'ici on n'est pas en France / (...) j(e) crois qu(e) nos parents sont un peu gênés quand on vient ici en vacances & et qu(e) les gens discutent avec nous & et qu'on sait pas répondre // mais bon! / (il ne) faut pas oublier qu'on n'est pas d'ici nous // c'est d(é)jà bien qu'on comprend **chovia** & on peut pas tout comprendre / ».

FA4 « **wallah** [je le jure] j(e) connais des **keum** [mecs] & des **âarab** [Arabes] hein qui savent parler l'arabe & mais qui veulent pas l'avouer / surtout d(e)vant les **gwer** [Français] // à mon avis ça sert à rien d(e) faire ça & pa(r)ce qu'on parle aussi bien qu'eux quoi / et p(u)is: (de) toute façon & j(e) vois pas où est le mal à savoir parler l'arabe / c'est du **chkil** [n'importe quoi] / en plus j(e) vais t(e) dire une chose & chez pas si tu vas m(e) croire ou pas & mais **wallah el âadim** [je le jure] qu(e) j'ai des **teupo** [potes] des **gwer**

[Français] heïn qui t'insulte ou qui jure en arabe comme on l(e) fait nous // d'ailleurs t(u n')a qu'a d(e)mandé à Kader ou à Houria et tu verras / ».

- FA5 « **nan** [non] j(e) me débrouille **couci-couça** [ni bien ni mal] & et p(u)is j(e) m'en sors pas mal quoi avec mes grands-parents et ma famille // comme dit l'aut(re) on a pas à s(e) plaindre quoi / **nan** [non] c'est vrai pa(r)ce que (il) y a aussi parmi eux ceux qui comprennent l(e) français & donc tu vois quoi ! / par cont(re) mes parents eux ne parle qu'en arabe en leur présence / (...) **nan** [non] ça m(e) gêne pas & pa(r)ce qu'en fait ça m(e) permet d'améliorer mon langage et d'apprend(re) de nouveaux mots quoi / **asmeuk** [comme ça] j(e) parle mieux l'arabe / ».
- FA6 « **ouais** [oui] c'est un peu délicat mais si tu veux: // moi j(e) pense qu(e) nous sommes quand même des musulmans mais:: / mais pas comme nos parents et grands-parents quoi // pa(r)ce que nous e: / nous on est plus **zen** [ouvert] quoi / on sort avec des **meufs** [filles] / on se les **tapent** [avoir des relations sexuelles] en mettant des **cagoules** [préservatifs] bien sûre / on boit **chrab** [la bière] / (il) y a même ceux qui mangent du **halouf** [cochon] // (...) **nan** [non] nos parents et grands-parents font le Ramadan & la prière au **jamâa** [mosquée] / i(ls) sont même partis au **Ha(d)j** [pèlerinage] / mais nous e: / nous on n'est pas vraiment **branché** [passionné] sur ça pa(r)ce que: / nous on a grandi là-bas en France // mais ça veut pas dire qu'on n'est des **gwer** [Français] / par exemp(le) j'ai des copains **âarab** [arabes] qui sortent avec des **gawriettes** [françaises] et qui se les **font** [avec qui ils ont des relations sexuelles] mais: / mais i(ls) (ne) vont pas s(e) marier avec elles quoi // (...) **ben:** [et bien !] à cause des parents & à cause d(e) la religion quoi // (...) **nan** [non] c'est vrai on comprend pas grand-chose aux détails d(e) la religion mais: // mais tout c(e) que nous savons / c'est qu'(il) y a des règles qu'on doit respecter chez nous mais: qui n'existent pas chez les **gwer** [Français] / comme la prière & l(e) Ramadan & l(e) ha(d)j / et comme nous on fait pas tout ça / (il) y a des choses qui nous dépassent quoi /// nous savons aussi qu'on a pas l(e) droit d(e) se marier avec des **gawriettes** [Françaises] pa(r)ce que:: // pa(r)ce qu'on n'a pas la même religion / mais (il) y a des **âarab** [Arabes] qui le font quand même heïn ! // pa(r)ce que certaines traditions changent et nous prenons les habitudes d(e) là-bas quoi / ».
- FA7 « l(e) Ramadan c'est trop **rud** [dur] // j'ai des **teupo** [potes] qui ont essayé d(e) le faire / i(ls) ont commencé mais après i(ls) avaient trop **la dalle** [faim] alors e i(ls) ont abandonné / (...) qui moi ? / **laisse la faire** [laisse tomber] / (...) **laisse béton** [laisse tomber] merde !

/ tu veux pas **piger** [comprendre] ou quoi // **ouais** [oui] moi aussi j'ai **j(e)té l'éponge** [abandonné] c'était trop **rud** [dur] pour moi / (...) **nan** [non] mes parents (ne) sont pas **au courant** [savent] & alors j(e) mange en cachette quoi / et p(u)is:: pour la prière c'est **kif-kif** [pareil] quoi e: // cinq fois par jour c'est trop & et p(u)is: quand nous avons l'école comment on fait ? // c'est pas possib(le) // **nan** [non] sans blague ! c'est: c'est pas comme ici quoi & où tout l(e) monde la fait / en plus e / quand nous f(ai)sons la prière & comme nous **pigeons** [comprenons] pas très bien l'arabe & nous oublions c(e) qu'on doit dire / ».

FA8 « j(e) crois qu(e) nos enfants (ne) s(e)ront ni des musulmans ni des **gwer** [Chrétiens] quoi /// (de) toute façon e: // nous leur laisserons la liberté d(e) choisir leur ch(e)min // **ché** [je sais] qu'(il) y a des parents qui d(e)mandent à leurs enfants d(e) faire la prière en échange de dix ou vingt euros mais: // mais j(e) crois qu(e) ça sert à rien / c'est du **chan-** [chantage] quoi / ».

FA9 « pour les fêtes c'est un peu spécial // nous aimons bien la fête du mouton pa(r)ce qu'(il) y a d(e) l'ambiance // (il) y a beaucoup d(e) monde à la maison & et nous mangeons bien quoi // (il) y a du thé et des gâteaux et p(u)is: les p(e)tits **s'éclatent grave** [s'amuse beaucoup] // on leur fait des cadeaux & on leur donne d(e) l'argent et tout quoi /// je m(e) rappelle / quand j'étais p(e)tît / j'aimais beaucoup tout ça mais:: /// mais maintenant j'aime un peu moins / maintenant c'est juste pour faire plaisir aux parents mais sinon: e / j(e) préfère les fêtes où l'ambiance est **dif-** [différente] / même si on sait qu(e) c'est une fête française / on apprécie quand même // et (de) toute façon / les parents sont obligés aussi d(e) faire des cadeaux aux enfants / comme à Noël quoi / pa(r)ce que tout l(e) monde parle de ça à l'école // alors que les fêtes arabes (il) y a personne qui en parle // on connaît même pas les dates // p(eu)t-êt(re) qu(e) si on aurait grandi au bled ça aurait pu être **dif-** [différent] / Pâques par exemp(le) // **ché** [je sais] qu(e) c'est une fête de **gwer** [Français] / mais j'essaye pas d(e) comprendre c(e) que ça veut dire pour eux // donc si tu veux e: // nous avons l'impression que toutes ces fêtes (ne) nous apportent rien de spécial // nous on veut **s'éclater** [s'amuser] / ».

Feriel (FE) :

FE1 « **nan nan** [non non] / t(u) sais: moi j(e) parle bien l'arabe / C'est pa(r)ce qu(e) en fait e: / **papi** [grand-père] et **mamie** [grand-mère] vivent avec nous / donc: t(u) sais e: / ont a pris l'habitude d(e)

- parler l'arabe chez nous // d'ailleurs ont y étaient obligées surtout quand i(ls) étaient là / ».
- FE2 « **nan** [non] t(u) sais: j(e) veux garder mon **indi-** [individualité] / avec ma culture qu(e) j'ai pu avoir e française/arabe et **chré** [je serais] prête / **ouais** [oui] t(u) sais franchement **chré** [je serais] prête / j(e) dirai: à laisser l(e) **céfran** [français] pour l'arabe / la langue j(e) dirai / pa(r)ce que t(u) sais la mentalité après: / c'est encore autre chose / mais: la langue **ou:ais** [oui] / ».
- FE3 « **nan** [non] j'ai pas d(e) code particulier d'ailleurs j(e) vois pas pourquoi j'en aurai un / et p(u)is: franchement j'aime pas trop cette manière d(e) parler & pa(r)ce que j(e) pense qu(e) ça fait vulgaire et grossier // tu verrais dès fois comment i(ls) parl:(ent) & comment i(ls) déforment les phrases / t(u) as pu l'impression d'entend(re) du **céfran** [français] / ».

Chafik (FI) :

- FI1 « **ouais** [oui] **chui** [je suis] **bi-** [bilingue] mais: **ché** [je ne sais] pas // e: / j'ai un peu la **balise** [j'ai peur] quand j(e) parle en arabe / **ouais** [oui] **ché** [je sais] qu(e) c'est un peu **zarbi** [bizarre] mais j'ai **jourtoos** [toujours] c(e) sentiment / et en plus e: / j'ai fais d(e) l'arabe à la **jamâa** [mosquée] / **zaâma** [en fait] j'étais parmi: les **primos** [premiers] au classement et pourtant e: / **ché** [je ne sais] pas / c'est comme si j'avais pas confiance en moi e: // ou **ché** [je ne sais] pas moi / bref c'est **askeum** [comme ça] / ».
- FI2 « putain **ouais** [oui] ça a été très **rud** [dur] pour moi l'arabe / d'ailleurs j(e) pleurais souvent / et e: j(e) voulais pas aller à la **jamâa** [mosquée] mais j'y étais forcé / ».
- FI3 « moi j'essaye de n(e) pas **cher** [trop] parler en arabe avec eux et p(u)is c'est tout // ouais **ché** [je sais] qu'i(ls) vont s'imaginer plein d(e) choses qu'i(ls) pensent c(e) qu'i(ls) veulent / moi **je m'en tape** [je m'en moque] // j(e) vais pas leur faire plaisir pour qu'i(ls) s(e) moquent de moi / ».
- FI4 « franchement **pélo** [mec] / tu t(e) **fou(rres) le doigt dans l'œil** [se tromper grossièrement] / **ouais** [oui] & pa(r)ce que moi **chui** [je suis] Algérien / ou comme on dit: **là bas chez nous** / **chui** [je suis] **ha âarbi** [un arabe] / (...) seulement j(e) parle **cherr** [trop] mal l'arabe / ».
- FI5 « putain la **merco**: ! [mercedes] / c'est à qui ça c'est à **-Akim**? [Abdelhakim] // (...) putain ça c'est d(e) la **gova** [voiture] / **mat** [regardes] la **papicha** [jolie fille] qui est (de) dans & même elle c'est une **bombax** [bombe] // elle est **mortel** [très belle] / hé j(e) savais pas

qu'-**Akim** [Abdelhakim] était un **bo-bo** [bourge-bourge] / (...) **nan** [non] en fait e: // un **bo-bo** [bourge-bourge] c'est un **pélo** [mec] qui a beaucoup d(e) **frouse** [d'argent] & et qui dit pas d(e) gros mots: / qui: / qui parle pas à tab(le) & qui a pas l'air e: / **ché** [je ne sais] pas moi / ».

FI6 « **salam alikoum** [salutation islamique] / **file** [donne] moi ta **pince** [main] **pélo** [mec] / (...) dis t(u) es un **meurfu**? [fumeur] / **file** [donne] moi une **taf** [cigarette] **please** [s'il te plaît] & j'ai la **cafetière** [tête] qui siffle / (...) **zyva** [vas-y] (ne) t'inquiètes (pas) j(e) vais m(e) la **griller** [fumer] dehors / ».

FI7 « **salam alikoum** [salutation islamique] & **wach** [alors] ça va ma belle / t(u) es **zen** [tu t'es calmée] aujourd'hui ou t(u) es toujours **zâaf** [en colère] pour hier? / ».

Farida (FR) :

FR1 « - (FR) **salam alikoum** [salutation islamique] mon frère /
- (MO) **wach** [alors] **FRIDA** [Farida]? / ça va **labes** [ça va] ?
- (FR) **nan** [non] ça va pas & j'ai le **s:eum** /
- (KA) heïn? quoi qu'est c(e) que) tu dis ?
- (FR) j'ai la rage tu comprends pas ou quoi / putain je suis vraiment dans **la merde** [imbroglio] /
- (MO) **khaf** [n'aies pas peur] pas **FRIDA** [Farida] **wallah** [je te jure] **chui** [je suis] là ! ».

FR2 « **wallah** [je te jure] mon frère ma mère elle m'a **drab** [frappé] **à donf** [à fond] // elle m'a même privé d(e) sortie jusqu'à nouvel ordre / (...) **ouais** [oui] mon frère je sais qu(e) c'est d(e) ma **taf** [faute] parce qu'elle m'a **chadd en flag-** [pris en flagrant délit] en train de flirter avec **Momo** [Mohamed] / ».

FR3 « tu sais dans quelle **merde** [problème] tu m'as mis(e) là mon frère ? / (...) j'ai le **s:eum** j'ai le **s:eum** / j'ai la rage / putain j(e) viens d(e) me faire agresser mon frère & à cause d(e) ta gueule là / (...) **ouais** [oui] c'est à cause d(e) ce bou:ffon là / il est v(e)nu & il m'a mis(e) par terre & il m'a étranglé & j(e) pouvais plus respirer & i(l) m(e) fait:: / **ouais** [oui] ta copine **Wel** [Nawel] n'est pas claire avec moi & ell(e) m(e) fait galérer & je suis pas bien & i(l) m'a frappé & i(l) m'a **pécho** [attrapé] comme je ne sais pas quoi là / (...) tu comprends pas mon frère qu(e) j(e) me suis pris(e) des coups à cause d(e) ta grosse gueule de merde / ».

Ghislène (G) :

- G1 « p(u)tain ici: c'est la vraie **galère** [situation désagréable] / **me** [moi] **chui** [je suis] **kéblo** [bloquée] dans c(e) **patelin** / (...) **wallah** [je le jure] j'ai trop **lachouma** [la honte] de n(e) pas parler **rabla** [l'arabe] / **me** [moi] **chui** [je suis] **archinul** [très nul] / p(u)tain (heu)reusement qu'ici i(ls) comprennent l(e) français sinon **chré** [je serais] vraiment dans la **zermi** [misère] / ».
- G2 « nan putain **me** [moi] j(e) ne renie pas mes **ori-** [origines] / **nan** [non] c'est pas ça / **me** [moi] **chui** [je suis] comme ça et p(u)is c'est tout / ».
- G3 « **keulou keulou** [regarde regarde] **Kami-** [Kamila] / pour qui e(lle) s(e) prend cette mini **tera** [ratte] / dis lui & dis lui d'aller jouer ailleurs / allez ! **zyva zyva** [vas-y] **Kami-** [Kamila] / ».
- G4 « les **bo-bo** [bourge-bourge] **ben:** [et bien] / c'est les gens d(e) mon âge qui parlent e:: / **ovais** [oui] qui parlent comme s'i(ls) avaient cinquante ans ou plus & en t(e) **sortant** [disant] des mots à rallonge quoi / ».
- G5 « c'est les **garkons** [garçons] en général & qui sortent les mots nouveaux // on peut dire qu(e) c'est eux les **pro-** [professionnels] ah **ovais** [oui] **Nina?** [Amina] / ».
- G6 « **ovais** [oui] c'est vrai qu'(il) y a des mots qui m'échappent / ou: qu(e) **me** [moi] / **ché** [je sais] pas trop c(e) qu'i(ls) veulent dire / mais: (...) **nan** [non] c'est pas un **blème** [problème] de groupe & pa(r)ce que dès fois: même le fait d'être de la même **téç** [cité] n(e) change pas grand chose / (...) **ovais nan** [oui non] c'est vrai que: / chaque **téç** [cité] ou chaque **lieuban** [banlieue] à son propre code mais: / **me** [moi] c(e) que j(e) veux dire: / c'est qu'au-d(e)là d(e) ç(ela) / (il) y a des codes qu'on n(e) **pige** [comprend] pas ou: / ou qui appartiennent uniquement aux **keums** [mecs] / ».
- G7 « **ben:** [et bien] on pourrait dire qu(e) ces codes c'est l(e) **gagelan** [langage] des **neuj** [jeunes] / e: celui d(e) la rue & des **téç** [cités] et des **lieuban** [banlieues] quoi / (...) **ovais** [oui] (il) y a p(eu)t-êt(re) quatre-vingt ou quatre-vingt-quinze pour cent des **neuj** [jeunes] qui parlent **asmeuk** [comme ça] / ».
- G8 « c'est qui qui t'as raconté ces **bobards** [mensonges] / les **garkons** [garçons] i(ls) **kiff** [aiment] les **tera** [rattes] / n'importe quoi tu veux dire i(ls) les **blairent** [sentent] pas **ovais!** [oui] / (...) **ché** [je ne sais] pas mais: / p(eu)t-êt(re) qu'i(ls) les **kiff** [aiment] pas pa(r)ce qu'elles parlent comme eux et tout / ou: ou qu(e) si i(ls) venaient à sortir

avec elles i(ls) auront l'impression d'être avec des **keums** [mecs] quoi / c'est **giclo** [logique] (...) / c'est pas naturel / ».

- G9 « dans ma famille et not(re) entourage ça s(e) passe **asmeuk** [comme ça] / j'ai mes deux frangines qui parlent bien **rabla** [l'arabe] / alors tu vois & i(ls) sont fiers d'elles et tout ça / i(ls) les considèrent comme des vraies Algériennes & alors qu(e) moi: pour eux **chui** [je suis] une Française // **ovais** [oui] **wallah** [je le jure] c'est vrai / (...) i(ls) m(e) di(sent) si t(u) es une Algérienne pourquoi tu parles pas **rabla** [l'arabe] comme tes sœurs ? / **lachouma âalik** [la honte] / ».

Hamza (H) :

- H1 « souvent quand on parle & on a les **j(e)tons** [peur] / p(eu)t-êt(r)e qu'on va mal parlé / e: / p(eu)t-êt(r)e qu'on va s(e) tromper / e: / **patati patata** / c'est vrai qu(e) c'est **chelou** [louche] / mais on a l'impression qu(e) ces **-rien** [Algérien] n'attendent qu(e) ça: pour s(e) **marrer** [moquer] d(e) nous / (...) d'ailleurs on comprend pas pourquoi & mais c'est **asmeuk** [comme ça] / **wach** [alors] **Fichka** [Chafik] / t(u) **es ok** [d'accord] ou pas ? / ».
- H2 « (il) y a aussi les **blancs-becs** / (...) **ben::** [et bien] c'est des **rupins** [riches] / des Français qui ont du **blé** [de l'argent] quoi / i(ls) sont tous e:: / c'est tous des: **blancs-becs** / ah **ovais** [oui] **Momo** [Mohamed] / ».
- H3 « **salam alikoum** [salutation islamique] / serre moi la **pince** [main] **Fichka** [Chafik] / qu'est c(e) que t(u) as ? / t(u) es **chelou** [louche] // [sur la] tête de ma mère t(u) es **zarbi** [bizarre] / quoi t(u) es **zâaf** [en colère] / **zyva** [vas-y] merde fais pas **chier** [ennuyer] quoi / putain t(u) es mon **painco** [copain] ou pas ? / **zyva** [vas-y] alors **accouche** [parle] / ».
- H4 « **nan nan** [non non] **zyva** [vas-y] / (...) hé ! **Moh** [Mohamed] / **FICHKA** [Chafik] (n')est pas là aujourd'hui alors c'est toi qui **crache au bassin** [payes] / (...) c'est toi qui **khallas** [payes] **ya hmar** [espèce d'âne] / ».
- H5 « - (H) **salam alikoum Momo** comment ça va ? **labess** [ça va] ?
 - (MO) oui ça va **hamdullilah** [louanges à Dieu] /
 - (H) je suis passé t(e) voir car j'ai appris que tu t'es **rangé** [fiancé]
 - (MO) et oui il le faut bien // de toute façon tôt ou tard i(l) faudra bien qu(e) toi aussi tu fasse le pas /
 - (H) qui moi **nan::** [non] & t(u) es fou toi **mazel** [pas encore] // **iwa** [alors] **mabrouk âalik** [toutes mes félicitations] / crois-moi sur **la**

- tête de ma mère** t(u) as fais un bon choix / ta gonzesse j(e) la connaît c'est une vraie **habba** [belle femme] /
- (MO) c'est vrai ? / merci **barak allahou fik** [que Dieu te bénisses]
- Amza** [Hamza] c'est gentil d(e) ta part d'être passé /
- (H) oh ! y a pas de quoi / **wach** [alors] tu fais le mariage cette année ?
- (MO) non j(e) vais faire que **lahlel** [pacte religieux] / (...) ».

Houria (HO) :

- HO1 « c'est pas qu(e) c(e) n'est pas facile d'assumer son identité / **nan** [non] c'est que e:: / tu vois là mon frère / j'ai l'air d'une **meuf** [fille] qui est **grave** [très] bien dans sa peau et tout ça / mais: c(e) que j(e) veux t(e) dire c'est: / c'est qu(e) ça n'a pas toujours été l(e) cas // **ché** [je ne sais] pas p(eu)t-êt(re) e: / ça peut t(e) paraît(re) **zarbi** [bizarre] pa(r)ce que t(u) n'a pas connu ça / mais:: mais pour moi & **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] & qu(e) ça n'a pas été **une partie de plaisir** [facile] & pour arriver à m(e) sentir plus ou moins bien dans ma peau et:: / et dans mon identité comme ça d(e) française arabe // **ché** [je ne sais] pas toi mon frère c(e) que t(u)'en pense / mais **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] qu'i(l) m'arrive parfois d(e) ne pas savoir quoi faire d(e) mes deux langues & et d(e) mes deux cultures /// avant: / j(e) pensais qu(e) j(e) devais choisir / qu(e) c'était l'une ou l'autre / et: et qu(e) j(e) devais êt(re) e:: / ou française ou arabe /// c'était **grave** [très] important pour moi mon frère / d(e) savoir c(e) que les aut(res) pensaient de moi /// pour faire plaisir à ma famille j(e) voulais êt(re) e: / total(e)ment arabe / et p(u)is: pour ma mère ou à l'école ou ailleurs e:: / j(e) voulais être que française // p(eu)t-êt(r)e qu'au fond mon frère e: / j(e) voulais comme disent les **po-** [politiciens] m'intégrer / ».
- HO2 « l'éducation qu(e) mes parents m'auront donné j(e) vais tenter mon frère d(e) la **refiler** [transmettre] à mes **gosses** [enfants] // (...) sincèrement j'apprécie **grave** [énormément] l(e) mode de vie des Français / j(e) vois par exemp(le) les parents d'une copine à moi qui compte **grave** [beaucoup] à mes yeux / j(e) vois i(ls) sortent / hop ! viens on va au **resto** [restaurant] & on fait ceci & on fait cela & viens on va à l'opéra // ça franchement mon frère c'est le top ! / moi j(e) me vois comme ça plus tard avec mon **mec** [mari] avec mes **gosses** [enfants] / **ouais** [oui] **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] c'est clair et net / ».
- HO3 « **ouais** [oui] mon frère comme j(e) t(e) l'ai d(é)jà dit avant / moi ici **ça (ne) me dit rien** [ça me tente pas de vivre ici] / moi ma vie & c'est là-bas en France // j(e) me vois déjà marier et avec des **gosses**

[enfants] / (...) **nan** [non] mon frère **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] j'essaierai d(e) leur transmett(re) au moins le b.a.-ba / aussi i(L) faut quand même qu'i(ls) voient leur bled d'origine / qu'i(ls) voient comment c'est / mais j(e) leur lais(se)rai toujours le choix / pas question d(e) leur imposer quoi qu(e) ce soit // j'essaierai d'être comme mes parents et d(e) transmett(re) l'éducation qu'i(ls) m'ont donné à mes **gosses** [enfants] // j'essaierai d'être **zen** [ouverte] avec eux & avec mon fils avec ma fille // avec mon fils (il n'y) aura pas de:: / j(e) voudrai pas par exemp(le) qu'il installe un climat de:: / et là **chfé** [je fais] référence à c(e) que moi j'ai vécu / j(e) voudrai: e: comme ma mère & qu'ils parlent correctement l(e) français // sincèrement mon frère j'apprécie **grave** [énormément] le mode de vie français / c'est la classe / c'est la belle vie / ».

- HO4 « au début mon frère j'avais qu(e) l'identité française et p(u)is après j'ai d(e)mandé qu'on me **file** [donne] la double nationalité // mais m(e) d(e)mander si j(e) me considère plus française ou algérienne e e: // **ben** [et bien] là mon frère j(e) te dirai: / **ovais** [oui] j(e) te dirai qu(e) **chui** [je suis] p(eu)t-êt(re) plus une Française / (...) **ba ovais chui** [et bien oui je suis] née en France & j'ai grandi et p(u)is j'ai vécu là-bas & j'ai fait mes études là-bas et j(e) me suis **grave** [beaucoup] familiarisée avec leur mode de vie & donc e: / renier tous ceci s(e)rait grave et impardonnab(le) d(e) ma part / mais bon ! e / au fond d(e) moi mon frère mes origines c'est que(l)que chose de sacré / **ovais** [oui] **sur la tête d(e) ma mère** [je te jure] c'est enrichissant / c'est que(l)que chose e: // **ovais:** e [oui] c'est plus une source d'enrichiss(e)ment qu'autre chose / ».

Hicham (I):

- I1 « on m(e) dit / mon grand-père surtout e / i(L) m(e) dit: // t(u) sais même pas parler l'arabe / mais en fait c'est (de) sa **tof** [faute] & **chui** [je suis] en train d(e) subir sa **tof** [faute] & pa(r)ce qu'i(L) nous parlait **jourtovs** [toujours] en **céfran** [français] / ».
- I2 « **ovais** [oui] tu peux trouver **poufri** [fripouille] **cana-** [canaille] **tera** [ratte] **cara** [racaille] et j'en passe / (...) **ovais** [oui] par exemp(le) **poufri** c'est pour les **keums** [mecs] et **tera** c'est pour les **meufs** [femmes] qui veulent faire les **keums** [mecs] / ».
- I3 « le langage des **poufri** [fripouilles] c'est: / c'est qu(e) des gros mots pa(r)ce que: / **ovais** [oui] qu(e) des gros mots / c'est pas comme les:: / (..) **ovais** [oui] eux au moins i(ls) t(e) **balancent** pas d(es) insultes / ».

- I4 « L'aut(re) i(l) va v(e)nir & i(l) va t(e) sortir une phrase e: / une phrase **ménor** [énorme] / **ouais** [oui] i(l) veut **s(e) la jouer** [se donner l'air] intéressant en utilisant des mots **scientif-** [scientifique] / i(l) va t(e) **casser les couilles** [embêter] / tu vas avoir envie de: / ».
- I5 « t(u) as vu & t(u) as vu quand par exemp(le) e: / tu veux dire un truc / après t(u) hésites / tu t(e) dis e:: / **ouais** [oui] p(eu)t-êt(re) j(e) va(s) mal dire ça / ou ça s(e)ra **relou** [lourd] / ou i(ls) vont m(e) prend(re) pour une **poufri** [fripouille] / ou **ché** [je ne sais] pas moi // qu'e(st) ce (que) tu crois & qu(e) j(e) me **casse les couilles** [je me fatigue] pour **béflan** [se faire admirer] ou pour impressionner les aut(res) & **que dal** [rien de tous cela] / si j(e) **fou** [fait] ça c'est: / c'est pa(r)ce que j'ai les **jetons** [peur] qu'i(ls) s(e) **tapent ma gueule** [moquent de moi] **ouais** [oui] / ».

Jawed (J) :

- J1 « putain **sahbi** [mon ami] **zyva** [vas-y] / qu'e(st) ce (que) t(u) attends merde & envoie-lui un **boulet de canon** [un tir puissant] /// mais **nan:** [non] (e)spèce de **âagoun** [imbécile] va // p(u)tain ! c'est un vrai **hmar** [âne] / ».
- J2 « not(re) **gagelan** [langage] / disons: / qu(e) c'est un code / **ouais** [oui] un genre d(e) code qu'on a créé & pour **trémon** [montrer] qu'on est bien là et qu'on existe /// c'est à nous & c'est not(re) génie / ».
- J3 « putain **-Slam** [Abdesslam] & qu'est-c(e) que tu (me) racontes là & **nâal chitane** [maudit satan] on est tous des Algériens / (..) **ouais** [oui] moi aussi j'ai la carte d'identité française & hé alors ? / ça veut rien dire / **wach** [quoi] tu veux êt(re) un **gawri** [français] aux ch(e)feux crépus et teint basané / **nâal chitane** [maudit satan] / arrêtes tes conneries / moi par exemp(le): / moi **chui** [je suis] français mais e: / **chui** [je suis] aussi un Algérien **feddam** [dans le sang] & mes origines du bled j(e) les renierai jamais jamais jamais / ».
- J4 « moi **chui:** [je suis] / **ouais** [oui] **chui** [je suis] un **fran-algérien sahabi** [mon ami] // **piger** [tu as compris] / ».
- J5 « **Walah (e)l adim** [je le jure] / ça m(e) fou les boules [ça m'ennerve] quand j(e) vois mes **zincous** [cousins] m'écouter / (...) / ouais [oui] i(ls) m'écoutent quand **chui** [je suis] au téléphone ou quand j(e) parle à ma **meurev** [mère] // mais quand j(e) parle comme ça / **ché** [je sais] qu(e) même si i(ls) m'écoutent **ben:** [et bien] / i(ls) vont rien **piger** [comprendre] / ».

J6 « **Dine mouk**: [religion de ta mère] / toi t(u) es d(e) la **poufri** [fripouille] pure et dure / ».

Kamila (K) :

K1 « je m(e) rappelle encore des cours **d'âarbiya** [d'arabe] / e: c'était une véritable corvée /// mes parents m(e) donnaient d(e) l'argent pour accepter d'aller à l'école / (...) **ouais** [oui] j(e) partais pour m(e) faire un peu d'argent d(e) poche quoi / ».

K2 « moi ! / **ouais**: [oui] / j(e) comprend **l'âarbiya** [l'arabe] et p(u)is: j(e) la **kiff** [aime] bien /// **ouais** [oui] j(e) **kiff** [aime] bien **l'âarbiya** [l'arabe] / c'est une belle langue e: / et p(u)is c'est mieux que l(e) **céfran** [français] / (...) **nan** [non] c'est vrai hein / en plus e / c'est la langue du Coran e: // c'est la langue de mes parents & de papi et mamí / et: des ancêtres quoi / (...) si si c'est ma langue / e: **ouais** [oui] c'est ma langue d'origine / mais en fait e: j(e) comprend rien qu'un peu / **nan** [non] en fait j(e) comprend pas très bien l'arabe mais: / mais c'est ma langue y a rien à dire / (...) **ouais** [oui] d'accord c'est vrai e: / **chui** [je suis] plus attaché au français e mais c'est normal quoi j'habite là-bas / donc **chui** [je suis] obligée d(e) parler **céfran** [français] quoi / ».

K3 « **Wel Wel!** [Nawel] / ah **ouais** [oui] qu(e) c'est vrai & qu(e) j(e) parle aussi bien **l'âarbiya** [l'arabe] que l(e) **céfran** [français] / ».

K4 « **nan** [non] tu m'étonnes-là // arrête sinon tu vas passer pour une **mito** [mythomane] / ton histoire (ne) **tiens pas debout** [n'est pas logique] & elle est **chelou** [louche] alors s'i(l) te plaît arrête ! / (...) imagine qu(e) t(u) es à la r(e)cherche d'un **lobou** [boulot] & qu(e) tu t(e) présente à un **entre-** [entretien] alors e: / crois-moi si tu parles e: / comme maint(e)nant **ben:** [et bien] / i(l) va t(e) dire "j(e) te vire avant même d(e) **bosser**" / ou alors e: / "d'aller voir ailleurs" // (...) que: que [si] tu parles **chouia** [un peu] bourgeois / "ah j(e) te fais signer ton contrat" / c'est pas vrai ça ? / ».

Kamel (KA) :

KA1 « - (Enquêteur) dis-moi Kamel es-tu venu passer les vacances en Algérie l'an passé ?
- (KA) qui moi ! / **nan** [non] **j'cous** [cousin] / moi l'an passé j(e) me **tapais** [avoir une relation sexuelle] une **harissgirl** [Tunisienne] au centre aéré / ».

KA2 « - hein ? / quoi qu'est c(e) que tu dis ? ».

Abdelkader (KD) :

- KD1 « avec qui t(u) es parti ? (...) tu m'as pas dit qu(e) tu voulais **tsaraf** [convertir de l'argent] & j(e) t'aurai pris chez un aut(re) gars qu'i(l) **saraf** [convertit] bien / ».
- KD2 « - (KD) hé **BÉN** ! [Bénamar] / t(u) as vu comment **Fati** [Fethi] i(l) parle ? / i(l) est grave **hada** [celui-là] /
 - (B) **ovais** [oui] et alors ! **j'cous** [cousin] / ça fait **cool** [agréable] & et p(u)is moi aussi j'aime bien comme ça / **ovais** [oui] moi j'aime bien quand on mélange les mots /
 - (KD) **nan** [non] moi aussi **frérot** [mon frère] j(e) **kiff** [j'aime] ça / de temps en temps & placer un mot arabe dans la phrase ça fait **zen** [bien] / mais putain lui il le fait **grave** [beaucoup] / hein : / t(u) as vu lui entre deux ou trois mots en français i(l) t(e) place un mot en arabe / mais sinon / moi aussi (...) ».
- KD3 « tu vois **frérot** [mon frère] c'est ça e : / **ovais** [oui] c'est ça qu(e) moi aussi j(e) **kiff** [j'aime] /// c'est: c'est d(e) mélanger quand j(e) parle un peu d'arabe avec du français & pa(r)ce que tu sais e / c'est: / **ovais** [oui] c'est comme si:: / tu vois là **frérot** [mon frère] on nous traite toujours comme des: / comme des étrangers / que ce soit ici ou là-bas c'est **kif kif** [du pareil au même] / nous sommes partout mal vus // tu vois maint(e)nant c'est l'inverse quoi // tu sais les mots arabes français que j(e) dis & mon accent / tout ça e : / **ben** [et bien] ça veut dire que: / qu(e) je suis un **rebeu** [arabe] & et qu(e) les **rebeus** [arabes] i(ls) parlent comme ça / (...) entre nous on s(e) comprend et c'est ça qui compte / ».

Khaled (KL) :

- KL1 « moi: / moi j(e) **kiff** [aime] les **émi-** [émissions] arabes / surtout quand i(ls) ramènent des **dourouss** [émissions religieuses] / j(e) fais tout pour pas les rater // t(u) sais qu'en les suivant **régulièrement** & t(u) apprends **grave** [beaucoup] des choses / c'est pour ça moi **chui** [je suis] **à donf** [fond] sur elles & en plus: **là-bas chez nous** e / moi j'ai fais l'école coranique / donc e: comment dire // j'ai une base quoi et j'arrive même à lire un peu **chouïa** l(e) coran / (...) **ovais** [oui] pa(r)ce que: / déjà en r(e)gardant e: / (en)-fin en r(e)gardant la parabole et tout ça quoi / i(ls) parlent en **arabe pur** [arabe classique] / j(e) **pige** [comprends] pas tous c(e) qu'i(ls) di(sent) / mais i(l) faut dire qu(e) ça m'aide quand même / ».
- KL2 « c'est vrai qu(e) par moment elle est **rud** [dur] / (en)-fin (il) y a certains mots: où i(l) faut carrément l(e) roulement d(e) la langue / donc c'est pas **donner** [facile] quoi / ».

KL3 « dit-moi si(l) te plaît / **la jamâa** [la mosquée] c'est loin d'ici ? / ».

KL4 « **nan** [non] **Wallah el âadim** [je le jure] not(re) situation est délicate / elle est même doublement délicate parce que:: // là-bas chez nous & les **gwer** [les Français] i(ls) nous considèrent comme des arabes / **Wallah el âadim** [je le jure] c'est vrai c(e) que j(e) te dis là / et quand ont est ici les gens ici nous considèrent comme des immigrés / dès fois même i(ls) nous appellent **zmagra** [les immigrés] / (...) donc on a fini nous même par c(e) plier à cette règle et: / ont s'identifie ici comme étant des Français et là-bas comme étant des Arabes / ».

Leïla (L) :

- L1 « - (W) : **wach** [alors] ça va mes frères ? // pourquoi vous criez comme ça ? / qu'est-ce qui a mes frères ? vous me faites flipper /
 - (L) : d(e)mandes à **Frida** [farida] elle va t(e) dire c(e) qui a /
 - (W) : hé ! i(l) s(e) passe quoi là mon frère ? /
 - (FR) : tu sais dans quelle **merde** [problème] tu m'as mis(e) là mon frère ? /
 - (W) : hé ! il lui arrive quoi elle ? / i(l) t'arrive quoi là mon frère ? /
 - (L) : **ben**: [et bien] on vient d(e) lui chiper son téléphone & et toi tu d(e)mandes si ça va e: // obligé ça **zâaf** [ça gronde] /
 - (NI) : c'est vrai **lili** [Leïla] ? & **goul wallah** [dit je le jure] /
 - (FR) : j'ai le **s:eum** j'ai le **s:eum** / j'ai la rage / putain j(e) viens d(e) me faire agresser mon frère & à cause d(e) ta gueule là /
 - (L) : **nâal chitane** [maudit Satan] / vas-y & toi aussi explique lui & au lieu d(e) dire ça là /
 - (FR) : **ouais** [oui] c'est à cause d(e) ce bou:ffon là / il est v(e)nu & il m'a mis(e) par terre & il m'a étranglé & j(e) pouvais plus respirer & i(l) m(e) fait:: / **ouais** [oui] ta copine **Wel** [Nawel] n'est pas claire avec moi & ell(e) m(e) fait galérer & je suis pas bien & i(l) m'a frappé & i(l) m'a **pécho** [attrapé] comme je ne sais pas quoi là /
 - (NI) : et ça c'est un mec mon frère ! / i(l) s'en prend aux **meufs** [filles] / c'est même pas un mec / c'est un **âatay** [pédé] ouais ! /
 - (W) : c'est quoi c(e)t(te) histoire ? & qu'est c(e) que j(e) viens faire dans **lahkaya** [l'histoire] moi ? /
 - (FR) : tu comprends pas mon frère qu(e) j(e) me suis pris(e) des coups à cause d(e) ta grosse gueule de merde /
 - (W) : arrête de (me) mettre la pression comme ça **Frida** /
 - (L) : **ouais** [oui] mais: / t(u) (n')es pas consciente toi ? & à cause de toi elle a failli s(e) faire tuer /
 - (W) : à cause de moi ! / tu t(e) fou d(e) ma gueule ou quoi mon frère ? / ».

L2 « **wah** [oui] quand **chui** [je suis] avec mes **zincou** [cousins] d(e) France on parle souvent not(re) langue / même avec mes **zincou** [cousins] d'ici qui: / qui ont appris l(e) français / **ben:** [et bien] i(ls) nous arrivent d(e) parler avec eux **kitran** [tranquille] / mais e:: / on m(e) fait souvent des r(e)marques du genre e: / de qui tu parles là ? // ou alors e: i(ls) pensent qu'on est entraîné d(e) les critiquer / ou: / ou des trucs comme ça quoi / comme si on avait rien d'aut(re) à faire que d(e) s'occuper d'eux / **la yaster** [Dieu les préserve] / ».

Moustapha (M) :

M1 « **ovais** [oui] il arrive qu(e) ma mère m(e) parle en arabe / mais moi cousin e: / j(e) (l)ui réponds en **céfran** [français] & pourtant: j(e) comprends c(e) qu'e(lle) m(e) dit mais:: / j(e) peux pas / en faite: **nan** [non] e / j(e) veux pas parler **lâarbiya** [l'arabe] // **ché** [je ne sais] pas j'ai honte et:: // **chui** [je suis] un peu **kécho** [choqué] & pa(r)ce que y a pas longtemps cousin & on s'est **payé ma gueule** [moqué de moi] / fallait me voir ! / ».

M2 « moi aussi cousin & j(e) préfère parler **céfran** [français] & surtout quand j'arrive pas trop à expliquer un truc en arabe / et p(u)is des fois e: / pa(r)ce que **lâarbiya** [l'arabe] c'est dur quand même // c'est dur l(e) cas: d(e) la conjugaison surtout /// moi cousin j'ai la **trouille** [peur] que:: / qu'on se **paye ma gueule** [se moque de moi] / alors je l(e) dis en **céfran** [français] comme ça **chui** [je suis] **zen** [tranquille] / ».

M3 « **ovais** [oui] moi **chui** [je suis] d'accord avec toi **Kami** [Kamila] / mais d'autre part: / j(e) vais pas aller chez mes **saab** [amis] et leur parler en **céfran** [français] **-cadé-** [académique] // i(ls) vont m'envoyer balader ailleurs // i(ls) vont m(e) dire **wach** [alors] cousin **t(u) as fumé la moquette** [tu vas pas bien] / ».

Meriem (MI) :

MI1 « j(e) respecte **grave** [beaucoup] mes parents // mon père **bosse** [travaille] comme maçon dans une **boîte** [entreprise] / c'est sûre qu(e) ça doit être fatiguant & mais i(l) fait ça pour nous // **yama** [ma mère] m(e) dit qu'i(l) ne faut pas s(e) disputer avec lui / pa(r)ce que c'est pas bien & et qu(e) c'est mal vu chez les **moulimines** [musulmans] // elle dit que: / si on **s'embrouille** [se dispute] avec les parents et que e: / si on les écoutent pas / alors: e **Rabbi** [Dieu] nous enverra en enfer // p(eu)t-êt(re) qu(e) cette histoire d'enfer est un peu tirée par les **ch(e)feux** // mais en tout cas **chui** [je suis] **ok** [d'accord] avec elle & c'est **giclo** [logique] qu'on doit

respecter nos parents / pa(r)ce qu'on leur doit beaucoup et qu(e) c'est eux qui nous éduquent / **yama** [ma mère] veut qu'ont parle bien l(e) français & mais elle veut aussi qu'on apprend l'arabe pa(r)ce qu(e) c'est not(re) langue // les **gwer** [Français] eux / n(e) sont pas comme nous / c'est pas du tout la même mentalité et p(u)is quand leurs enfants grandissent // i(ls) se **taillent** [partent] // nous on peut pas l(e) faire / même si on **bosse** [travaille] on habite **jourtois** [toujours] chez nos parents jusqu'à c(e) qu'on s(e) **case** [marie] // les parents chez nous c'est sacré // (...) après tout e: / c'est eux qui nous ont mis au monde et qui font tout pour qu'on soit bien / ».

MI2 « **nan** [non] j(e) vaïs pas t(e) **bluffer** [mentir] / mais les **gwer** [Français] aussi i(l)s ont des choses bien / par exemp(le) les **feumeu** [filles] ont l(e) droit d(e) discuter avec leurs pères & c'est pas comme nous / elles peuvent donner leur avis ou d(e)mander du **gengen** [l'argent] // i(ls) [les Français] sont plus **look** [cool, ouvert] quoi / nous on (ne) peut pas faire la même chose // c(e) n'est pas que nos pères sont **chanmé** [méchants] / mais e: // c'est pa(r)ce qu'i(l) y a des choses qu'i(ls) n'arrivent pas à **biter** [comprendre] et: / et pa(r)ce qu'i(ls) veulent **jourtois** [toujours] avoir raison / ».

MI3 « justement avec **yama** [maman] c'est un peu différent // (...) ouaïs avec **yama** [maman] j(e) peux discuter / j(e) peux lui dire des **trucs** [choses] que j(e) peux pas dire à mon père // quand on a besoin d(e) que(l)qu(e) chose / c'est à elle qu'on s'adresse / c'est plus **fastoche** [facile] qu'avec not(re) père quoi // (...) même mes copines me disent qu(e) le **courant** [la communication] passe mieux avec leur mère qu'avec leur père & elles sont donc du même avis qu(e) moi // mon père / quand j(e) lui pose des questions ou qu(e) j(e) lui d(e)mande l'autorisation pour que(l)qu(e) chose / i(l) m(e) dit toujours e: / j(e) vaïs voir ou bien i(l) me dit qu(e) **chui** [je suis] trop jeune et: // et qu(e) plus tard avec le temps j(e) **pigerai** [comprendrai] son attitude // (...) honnêtement j(e) les envie **bezzaf** [beaucoup] les **gwer** [Français] à propos de ça / ».

MI4 « mon père (ne) veut pas m(e) **biter** [comprendre] quand j(e) (l)ui dis que: / qu(e) ce soir par exemp(le) e: / j(e) vaïs au **manès** [cinéma] ou qu(e) j(e) sors en **boîte** [discothèque] avec des copines /// alors i(l) m(e) pose un tas d(e) questions / avec qui tu sors & qu'est-ce que tu vas faire là-bas & c'est pas des endroits pour les **feumeu** [filles] et j'en passe // alors tu comprends / pour sortir **chui** [je suis] obligée d(e) **bluffer** [mentir] /// quand j(e) me **taille** [pars] le sam(e)di soir // j(e) dis qu(e) **chui** [je suis] invitée chez une amie & et qu(e) j(e) rentrerai un peu tard & ou qu(e) j'ai un exposé à faire avec ma copine /// (...) tu saïs i(l) m(e) donne jamais **d(e) gengen**

[d'argent] pour aller en **boîte** [discothèque] / **nan** [non] i(l) veut pas // i(l) dit qu(e) c'est pas bien // i(l) m'interdit strictement d(e) **me pointer** [d'aller] là-bas /// pour l(e) **manès** [cinéma] / à la rigueur i(l) m(e) donne de temps en temps du **gengen** [l'argent] / alors à chaque fois qu'i(l) m'en donne j(e) fais semblant d'y aller et j(e) les garde pour aller en **boîte** [discothèque] // (...) **ouais** [oui] / **ché** [je sais] qu(e) c'est **hram** [un péché] d(e) mentir // c'est vrai qu(e) c'est pas bien d(e) faire ça mais: // j(e) n'y peux rien / c'est vraiment pas d(e) ma **tof** [faute] // (il) y a des **trucs** [choses] qu(e) mon père n(e) **bite** [comprend] pas ou n(e) veut pas **biter** [comprendre] /// il a la mentalité d'ici du bled / c'est **chelou** [louche] // mais vraiment à le voir / on dirait qu'il n'a pas grandi en France / c'est ça qui est **zarbi** [bizarre] chez lui // (...) quand on est ici aussi c'est **kiif-kiif** [pareil] // moi j(e) veux sortir & faire un **doura** [tour] en ville ou aller à la plage chez pas moi & j(e) veux **m'éclater** [m'amuser] **à donf** [à fond] comme le font les aut(res) // mais lui: / i(l) ne veut pas ou alors i(l) m'oblige **jour tous** [toujours] à **trimballer** [traîner] avec moi un garde (du) corps /// c'est **kiif-kiif** [pareil] aussi pour la télé- // tu peux pas imaginer comme on est content quand **yama** [maman] nous dit e: // vous pouvez **zieuter** [regarder] ce film avec nous / **wallah** [je le jure] c'est vrai / i(l) nous arrive rarement de **zieuter** [regarder] la télé- ensemble / et p(u)is quand c'est un film de cœur / alors là ! / j(e) te dis pas /// les Français eux / (ne) sont pas comme nous // i(ls) sont pas **kéblo** [bloqués] // i(ls) **zieutent** [regardent] en famille des trucs de **ouf** [fou] sans **blème** [problème] quoi / ».

- M15 « **nan** [non] moi mon **frangin** [frère] est **look** [cool] / avec lui (il n'y) a pas d(e) **blème** [problème] // en général on s'entend bien // on parle de beaucoup d(e) choses // lui par exemp(le) i(l) n'est pas cont(re) le fait que j(e) sorte en **boîte** [discothèque] ou qu(e) j'aille au **manès** [cinéma] // i(l) nous est même arrivé & pas mal de fois d(e) nous r(e)trouver dans un même Macdo à **croûter** [manger] ensemb(le) // (...) vous allez pas m(e) croire si j(e) vous dis qu(e) maint(e)nant j(e) **clope** [fume] devant lui sans **blème** [problème] // c'est lui qui m'a dit de n(e) pas m(e) cacher // i(l) trouvait pas ça **giclo** [logique] car lui-même i(l) **clope** [fume] et i(l) s(e) permettait d(e) le faire devant moi // (...) J'ai des copines **âarab** [arabes] qui m(e) disent / **ouais** [oui] tu respectes pas ton **frangin** [frère] & qu'(il) y a des choses qui (ne) faut pas faire d(e)vant lui & sinon tu s(e)ras mal vue et **ché** [je ne sais] pas quoi & d'abord de quoi j(e) me mêle ? / c'est mon **frangin** [frère] & et j(e) fais c(e) que j(e) veux // el(les) m(e) **font chier** [embêter] avec leur morale à con /// quand j(e) les entends parler d(e) leurs relations avec leurs **frangins** [frères] el(les) m(e) font penser à la mentalité d'ici / la **feumev** [fille] n'a pas

L(e) droit d(e) **cloper** [fumer] devant son père & ou devant les **keum** [mecs] en général // d'ailleurs elle (n')a pas l(e) droit d(e) **cloper** [fumer] du tout // elle (n')a pas l(e) droit d'aller au **bistro** [café] et j'en passe quoi // c'est **magdo** [dommage] car moi j(e) trouve qu'on (ne) doit pas nous empêcher d(e) faire c(e) qu'on veut // on a les mêmes droits qu(e) les **keum** [mecs] / en plus on habite en France donc j(e) trouve tout à fait **giclo** [normal] qu'on vive comme les Français même si on est des **âarab** [arabes] // mais mes parents eux / i(ls ne) **bitent** [comprennent] pas ça / ils veulent rien savoir / ».

MI6 « moi **chui** [je suis] pas cont(re) tout c(e) que m(e) disent mes parents sur **le bled** [l'Algérie] & comme quoi c'est mon vrai pays / et c(e) qu'i(ls) pensent pour l(e) mariage n'est pas faux // mes parents pensent que:: / qu'on (ne) doit pas s(e) **caser** [marier] avec des **gwer** [Français] / moi **chui** [je suis] d'accord avec eux pour ça / c'est vrai quoi e e: / on n'a pas la même mentalité / et les mariages entre les **âarab** [arabes] et les **gwer** [Français] n(e) **font pas long feu** [durent pas longtemps] / ».

MI7 « ent(re) l'Algérie et la France e:: /// franchement j(e) peux pas dire vraiment lequel est mon pays // les deux représentent beaucoup d(e) choses pour moi // les deux sont mes pays / l'Algérie c'est mon pays d'origine et la France e: / c'est l(e) pays où j'ai **jourtous** [toujours] vécu / (...) j(e) crois qu(e) j(e) f(e)raî plutôt ma vie en France // l(e) **blème** [problème] c'est que:: / des fois on r(e)ssent une pression sur nous et une haine & pa(r)ce que: les **gwer** [Français] nous font comprend(re) qu'on n'est pas chez nous // qu'on est des immigrés & même si on a la carte d'identité française & on reste des **Rebeu** [arabes] // mais nous on (ne) peut pas viv(re) ici & même si on l(e) voulait pa(r)ce qu'on est habitué à viv(re) là-bas / ».

Miloud ML (père de Nihel) :

ML1 « moi j(e) viens en Algérie e / en moyenne deux fois par ans / e c'est pour voir la famille & les amis e / et l(e) bled quoi / mais j(e) viens aussi e: / pour m(e) ressourcer (...) / C'est pourquoi e: / j(e) ramène avec moi mes enfants / ».

Mohamed (MO) :

MO1 « moi **makritch** [je n'ai appris] ni **fl'école** [à l'école] arabe ni **fj:amâa** [à la mosquée] & **bessah** [mais] j'ai appris à parler **fd:ar** [à la maison] depuis qu(e) **chui** [je suis] p(e)tît / en plus e: / chaque année **njiw** [on vient] **fl(e) bled** [au bled] **bach nchoufou** [pour voir] la famille donc e: / on fini bien par apprend(re) à parler //

p(eu)t-êt(re) qu(e) j(e) parle pas aussi bien qu(e) ceux d'ici **bessah** [mais] e: / j'arrive à comprendre pratiquement tout / d'ailleurs dès fois j(e) parle qu'en arabe & il m'arrive même de l(e) faire quand **chui** [je suis] avec **l'gwers** [les Français] / ».

MO2 « non non c'est juste là regardes / tu descends tout droit e / tu vas **tomber** [trouver] sur un **hannout** [magasin] et **la jamâa** [la mosquée] c'est juste derrière / ».

MO3 « **wach** [alors] **FRIDA** [Farida] ? / ça va **labes** ? [ça va] (...) **khaf** [n'aies pas peur] pas **FRIDA** [Farida] **wallah** [je te jure] **chui** [je suis] là ! ».

MO4 « (...) ouï ça va **hamdullilah** [louanges à Dieu] / (...) et ouï il le faut bien // de toute façon tôt ou tard i(l) faudra bien qu(e) toi aussi tu fasse le pas / (...) c'est vrai ? / merci **barak allahou fik** [que Dieu te bénisses] **Amza** [Hamza] c'est gentil d(e) ta part d'être passé / (...) non j(e) vais faire que **lahlel** [pacte religieux] / (...) ».

Amina (N) :

N1 « **ouais** [oui] c'est vrai / souvent c'est eux les **preum-** [premiers] et p(u)is après: e / nous quand on les entend & **ben:** [et bien] on les r(e)prends et on les utilisent quoi / mais dès fois on leur rajoute une p(e)tite touche **perso-** [personnelle] / ».

N2 « j(e) reconnais qu'avant: / l'arabe pour moi e: / c'était inutile / je m(e) rappelle qu(e) ma mère m(e) disait e: / "il faut apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe" e: / "c'est ta langue d'origine & c'est la langue des ancêtres // c'est aussi la langue sacrée" moi:: / moi j(e) comprenais pas trop c(e) qu'elle voulait dire / et d'ailleurs j(e) ne cherchais pas à comprend(re) // j'étais **ok** [d'accord] pour apprendre à **lépar** [parler] (l')arabe / mais au fond moi e: / moi j(e) m'en foutais pas mal / ».

N3 « comme j(e) t(e) l'ai déjà dis e: / ça m(e) plaît pas vraiment d(e) **lépar** [parler] (l')arabe // après quand j(e) parle en arabe on s(e) fout d(e) moi / alors e: / j'aime **lépar** [parler] comme j(e) parle / ».

N4 « même quand j(e) veux **lépar** [parler] en arabe / j(e) ne peux pas // pa(r)ce que j(e) ne comprends pas c(e) qu'on m(e) dit // et eux aussi i(ls) (ne) m(e) comprennent pas / (...) après: i(ls) rigolent de c(e) que j(e) dis // enfin: c'est **dégueu-** [dégueulasse] d(e) leur part mais bon ! / après **ché** [je ne sais] pas mais: // on parle pas l(e) même arabe / ».

N5 « quand nous essayons d(e) **lépar** [parler] l'arabe / **prêm-** [premièrement] nous l(e) parlons mal / et p(u)is: nous avons un

foutu [mauvais] accent / et l(e) pire / après c'est: qu'on s(e) moque de nous & **ché** [je ne sais] pas moi / e: après au lieu d(e) nous corriger ou d(e) nous apprendre comment **lépar** [parler] & eux i(ls) s(e) payent: not(re) tête / ».

N6 « **ché** [je ne sais] pas mais: moi j'aime pas trop **lépar** [parler] en arabe / après: quand j(e) parle en arabe e: // j(e) passe pour un **hmar** [âne] et **chui** [je suis] mal à l'aise / pa(r)ce que: pa(r)ce qu'(il) y a toujours des cons après pour s(e) moquer d(e) moi & j(e) préfère donc **lépar** [parler] mon **gagelan** [langage] / ».

N7 « quand on est avec des **garkons** [garçons] et b(i)en: // on fait **gaffe** [attention] à not(re) **gagelan** [langage] / et e: on surveille not(re) manière d(e) **lépar** [parler] / mais quand on est entre **feumeu** [filles] c'est pas **kif-kif** [la même chose] / **ben::** [et bien] / on dit plus de gros mots et plus d(e) sottises / on se relâchent carrément / (il y a) plus besoin d(e) surveiller not(re) **gagelan** [langage] /// dès fois après: il arrive même qu'on abuse d(e) la **station** [situation] / ».

Nihel (NI) :

NI1 « c'est vrai **Lili** [Leïla] ? & **goul wallah** [dit je le jure] / (...) et ça c'est un mec mon frère ! / i(l) s'en prend aux **meufs** [filles] / c'est même pas un mec / c'est un **âatay** [pédé] ouais ! / ».

NI2 « les français eux: / i(ls) nous voient toujours comme des **âarab** [arabes] / i(ls) nous voient jamais comme nous-même / non que comme des **âarab** [arabes] / en plus c'est vrai que t(u) as beau à parler un bon français mais c'est pareil / ».

Rachida (R) :

R1 « t(u) sais moi aussi **cha** [ça] m(e) tue ça / i(ls) disent que:: / que j(e) parle très mal **rabla** [l'arabe] / alors qu(e) t(u) sais **cha** [ça] va & j'arrive quand même à m(e) débrouiller / mais:: c'est pour eux / **ouais** [oui] pour eux c'est mal quoi / **cha** [ça] m(e) fait **chié** [m'embête] & alors t(u) sais c(e) que j(e) fais // **ben** [et bien] j(e) leur parle en **céfran** [français] / juste pour les emmerder et m(e) venger / ».

R2 « **nan** [non] t(u) sais c'est quand j(e) parle plus **céfran** [français] que: / on mélange / mais **cha** [ça] m'arrive aussi d(e) parler:: / **céfran** **céfran** [français français] / c'est pour ça d'ailleurs qu'on m'appelle la **mouâlima** [maîtresse] // (...) **ouais** [oui] **ché** [je ne sais] pas / p(eu)t-êt(re) j'ai l'air d'une **mouâlima** [maîtresse] & ou: ou j(e) parle comme elle // mais **nan** [non] c'est juste pour m(e) faire **chier**

[m'embêter] **ouais !** [oui] /// merde ! c'est pas pa(r)ce que j(e) parle comme ça que **chui** [je suis] un **daju** [judas] ».

- R3 « en tous cas c'est c(e) que nous les Reubeu on croît / et c'est c(e) que nous on veut faire / parce que:: / c(e) langage c'est l(e) notre et: / t(u) sais si on nous enlève **cha** [ça] **ben:** [et bien] / on n'a plus grand-chose dans cette vie et e: // t(u) sais pour les Français on est: qu(e) des Arabes & et pour les Arabes quand on est là au bled **ben::** [et bien] / on est qu(e) des immigrés donc e: // cette manière qu'on a de parler **ben** [et bien] elle est propre à nous / c'est pas du vrai français et e: / c'est pas: c'est pas d(e) l'arabe quoi non plus & mais c'est un mélange des deux // **ouais** [oui] c'est ça c(e) que c'est / ».

Abdeslam (S) :

- S1 « quand **chui** [je suis] ici au bled / c'est vrai qu(e) j(e) me sens bien // c'est l(e) pays d(e) mes **vieux** [parents] et d(e) mes grands-parents // (...) d'un côté e: / les gens sont très gentils avec nous & tout l(e) monde nous invite à manger & à boire du thé /// (...) là-bas: / c'est pas du tout **kif-kif** [pareil] / là-bas c'est: chacun pour soi et dieu pour tous /// ici on est bien accueilli partout / mes parents ont beaucoup d(e) famille / et i(ls) sont contents d(e) les voir et d(e) discuter avec eux /// alors e: / c'est ça j(e) pense & qui fait que j(e) me sens bien ici & et même mes **vieux** [parents] sont plus heureux quand i(ls) sont là /// (...) dès fois quand on m(e) demande quel pays j(e) préfère / j(e) leur réponds qu(e) c'est **labeled** [l'Algérie] / c'est pas **fastoche** [facile] à expliquer pourquoi mais: // j(e) crois qu(e) c'est à cause d(e) la mentalité des gens & et c'est un peu mon pays aussi même si j'habite là-bas en France /// d'un aut(re) côté e e: // (il) y a un **blème** [problème] que j(e) voulais t(e) dire c'est que: // les gens et les **teupo** [copains] qu(e) j'ai ici au bled se moquent un peu d(e) moi quand j(e) parle // certains pensent que **chui** [je ne suis] pas un **âarbi** [arabe] & pa(r)ce que j(e) n'ai pas la même mentalité & d'ailleurs des fois i(ls) me parlent en français pour m(e) montrer qu'eux aussi i(ls) (ne) parlent pas qu'en arabe // moi ça m(e) fait **zarbi** [bizarre] / j(e) voudrai leur montrer qu(e) **chui** [je ne suis] pas un **gawri** [Français] comme ceux qui vivent là-bas et qu(e) malgré nos différences **chui** [je suis] un **âarbi** [arabe] comme ceux d'ici /// **ché** [je ne sais] pas s'il le font exprès ou pas & mais i(ls) insistent beaucoup sur ça /// pour eux j(e) vis en France donc **chui** [je suis] un **gawri** [Français] et c'est tout /// moi: / moi j(e) me sens algérien comme eux & même si j(e) leur ressemble pas complètement // (...) **nan** [non] la France j(e) peux pas oublier comme ça / c'est l(e) pays où travaillent mes **vieux** [parents] et c'est là-bas qu(e) je vis / en plus j'ai des **teupo** [copains] français avec qui j(e) m'entends très bien //

mais eux i(ls) pensent que **chui** [je suis] plus algérien & et chaque fois qu(e) j(e) reviens du bled i(ls) me posent des questions sur c(e) que j'ai fais là-bas // donc j(e) ne) peux pas dire qu(e) j(e) n'aime pas la France pa(r)ce que: c'est pas vrai // (il) y a des choses que j(e) peux faire là-bas et qu'ici j(e) peux pas faire /// enfin toi tu sais tous ça hein ! / j'ai raison ou pas ? / les **boîtes** [discothèques] le **cinoche** [cinéma] // des choses comme ça c'est interdit / surtout ici dans les villages /// (...) c'est vrai qu(e) j'ai des **teupo** [copains] **Rebeu** [arabes] mais j'ai pas de **blèmes** [problèmes] avec les français /// mes **vieux** [parents] m(e) disent souvent qu'(il) y a des racistes qui n'aiment pas **l'âarab** [les arabes] & et qui nous veulent du mal pa(r)ce qu'on n'est pas comme eux // i(ls) m(e) disent d(e) faire attention avec qui j(e) sors // moi j(e) comprends pas // nous aussi on est des français et on a toujours vécu là-bas / ».

- S2 « ça c'est passé pendant les vacances /// **kouna** [on étaient] ici au bled comme chaque année / tout c'est bien passé // d'ailleurs ça fait **daymen** [toujours] du bien de v(e)nir ici retrouver la famille & de profiter d(e) la mer et du soleil // mais ee: / à la fin des vacances // j'ai dit à **-man** [maman] / qu(e) j(e) voulais rester encore un peu // et elle m'a dit **ouais** [oui] / mais **-ba** [papa] n(e) voulait pas // à la fin / i(ls) sont partis sans moi // **chui** [je suis] resté avec **hanna** [ma grand-mère] pendant trois mois /// au début j'étais hyper-content // j'allais souvent à la plage & j'étais lib(re) d(e) faire c(e) que j(e) veux // bien sûr **hanna** [ma grand-mère] faisait très attention à moi / mais c'est pas pareil quoi qu'avec **les vieux** [parents] /// après j'ai fais connaissance avec des gars d'ici / j(e) me suis fais des **teupo** [copains] & mais là j(e) commençais à m'ennuyer // pa(r)ce qu'ici aussi les gens nous considèrent différent des aut(res) // Leurs regards me mettait mal à l'aise et m(e) donnait **l'impres:-** [l'impression] d'êt(re) un étranger dans mon prop(re) pays /// dès fois j(e) préférerais rester **solo** [tout seul] plutôt qu(e) d'aller côtoyer des gens qui m(e) prenne pour un étranger ou pour un **gawri** [Français] /// (...) puis **chui** [je suis] r(e)tourné en France avec un **teupo** [pote] à **-ba** [papa] // j'étais content d(e) revoir ma famille et mes **teupo** [copains] / ».

- S3 « à l'école primaire j(e) parlais pas beaucoup / j'avais **la trouille** [peur] / j(e) pensais qu(e) tout l(e) monde autour de moi m(e) **zieutait** [regardait] // et p(u)is: / surtout les premières années / **Wallah el âadim** [je le jure] j(e) ne) les oublierai jamais /// j(e) parlais pas bien l(e) français et j(e) ne) comprenais pas tous c(e) que les aut(res) disaient // alors j(e) passais mon temps à écouter les aut(res) & tout c(e) qu'i(ls) faisaient et disaient étaient **zarbi** [bizarre] pour moi /// **mziya** [heureusement] la prof- était **zen** [gentille] avec moi / el(le)

- m(e) disait **jourtovs** [toujours] de v(e)nir la voir en cas d(e) **pépin** [problème] // j(e) pleurais **grave** [beaucoup] et j'étais souvent **solo** [seul] & c'est pour ça j'obligeais **-man** [maman] à m'accompagner matin et **aprèm:** [après-midi] / ».
- S4 « après: / ouais après ça aller mieux & je m(e) faisais des **teupo** [copins] **fla** [à la] **récré-** [récréation] // d'abord des **âarab** [arabes] / puis des **Kouhel** [noirs] // et quelques Portugais // les **Gwer** [français de souche] // (il) y en avait pas beaucoup // six ou sept / je m(e) rappelle plus /// i(ls) s(e) mélangeaient peu à not(re) groupe /// après **walaft** [je me suis habitué à] l'école & **-man** [maman] (ne) v(e)naît plus avec moi // j'étais dans la même école que **khti** [ma soeur] / ».
- S5 « moi en fait / j'aimais pas beaucoup l'école / surtout la classe et les d(e)voirs // quand j(e) rev(e)naïs **ledar** [à la maison] j'étais hyper-content / j(e) m'amusaïs / j(e) **zietaïs** [regardais] la **télé-** // des choses comme ça quoi // **-man** [maman] avait **pigé** [compris] mon **blème** [problème] & pour m'encourager & elle m(e) **filait** [donnait] des **ronds** [de l'argent] de temps à autre // pour que j(e) continue l'école / et p(u)is e / j'ai continué comme ça / des fois ça allait & des fois ça allait pas / jusqu'à c(e) que mon père décide qu(e) ma **khti** [ma soeur] **stop** [arrête] l'école & et reste **fedar** [à la maison] pour aider **-man** [maman] à faire l(e) ménage // (...) j'ai eu le **pot** [la chance] d(e) connaître un **teupo** [pote] qui **créchait** [habitait] dans la même **téci** [cité] qu(e) moi // il passait souvent m(e) prend(re) avant d'aller à l'école / et comme on n'était pas dans la même classe // j'attendais la **récré-** [récréation] pour pouvoir discuter avec lui / »
- S6 « j'ai quitté l'école quand j'avais quinze ans et d(e)mi // j'étais moyen en français / et les aut(r)es matières n'étaient pas faites pour moi / j(e) comprenais pas tout /// mes **vieux** [parents] pensent qu(e) j(e) n'ai pas assez **bossé** [travaillé] /// pour eux e: / **chui** [je suis] un **grave** [grand] fainéant /// i(ls) veulent que j(e) continue encore à étudier pour avoir au moins un p(e)tît **plomdi** [diplôme] /// i(ls) m(e) disent **daymen** [toujours] qu(e) c'est tant pis pour moi / et que: / plus tard j(e) regret(te)rai tout ça /// i(ls) ne veulent pas comprend(re) qu(e) j(e) n'avais pas l(e) niveau de c(e) que j'avais à faire et que: / si ça n'a pas marché c'est à causes des choses qui étaient dures pour moi /// **balek** [peut-être] **chui** [je suis] pas fait pour l'école et p(u)is c'est tout /// (...) **-ba** [papa] voulait m'envoyer dans une école **à sous** [privée] /// i(l) croit qu(e) les **profs-** sont plus sérieux et plus sévères avec les élèves // mais moi j'ai dit **nan** [non] & pa(r)ce que j(e) sais qu(e) ça sert à rien // mes **vieux** [parents] s(e) moquent de moi et m(e) disent que quand j'irai chercher du **taf**

[travail] on me propos(e)ra rien d'autre que: manoeuvre ou éboueur
 /// dès fois j(e) me dispute avec eux à cause de tout ça // j(e) me
 mets en colère pa(r)ce qu'i(ls) m(e) parlent **daymen** [toujours] d(e)
 la même chose // surtout: quand on a des invités chez nous / ».

- S7 « **bssahtek** [à ta santé] / mais dis-moi c'est **hallal** [licite] c(e) que
 tu manges là ? (...) **ché** [je sais] bien qu(e) c'est du pâté & mais t(u)
 as vu si (il n'y) a pas d(e) graisse animale ? // qu'est c(e) que tu
 crois ? / c'est des trucs importés & tu crois qui s(e) cassent la tête
 eux ? / (...) **Wallah el âadim** [je le jure] mon frère / j(e) te l(e) jure
 sur l(e) coran d(e) La Mecque & j(e) l'ai vu la dernière fois & c'était
 marqué made in Canada / ».

Samir (SA) :

- SA1 « - (SA) **wassem kayen** [qu'est ce qu'il y a] **-man** [maman] ?
 - (la mère) où t(u) étais **waldi** [mon enfant] ? / c(el)a fait deux
 heures qu(e) j(e) te cherche /
 - (SA) pourquoi tu me cherches / je suis pas **un baz**: [gamin] // je
 suis parti avec **Moh-** [Mohamed] faire **un दौरا** [un tour] à
 Maghnia / ».
- SA2 « - (SA) tu **khdem** [travailles] dans quoi tonton ? / (...) ha !
 d'accord // et c'est pas **dif-** [difficile] de **sonm**: [jeûner] et **bosser**
 [travailler] toute la journée ? & ou alors tu **sonm**: [jeûnes] pas tous
 les lundis comme **khalti** [tante] /
 - (BO) t(u) as vu les gens d'ici **Sam** [Samir] / c'est incroyab(le)
 c'est tous des **besnessmans** et si: / et si i(ls) sont pas des **besnessmans**
 alors c'est des **halebman**s / c'est dingue non / (...) ».

Toufik (T) :

- T1 « **-man** [maman] donnes-moi d(e) l'argent / j(e) vais avec Omar à **la
 bhar** [la plage] de Port Say / ».
- T2 « (...) **ben** [et bien] **ouais** [oui] on s(e) comprend: / on parle d(e) la
 même façon donc e:: // **ouais** [oui] on parle tous comme ça &
 d'ailleurs toi aussi tu parles comme nous / donc voilà quoi / tout
 l(e) temps entre nous:: / pas avec les autres / ceux qui sont pas
 comme nous /// c'est qu'entre nous quoi / ».
- T3 « (...) **bof ché** [je ne sais] pas quoi c'est: e / c'est comme ça // c'est
 que(l)qu(e) chose qui fait que:: / qu'on est entre nous e: // qu'on
 est: un **gang** quoi / (...) **nan** [non] chaque **gang** a sa façon d(e)
 parler / ».

Nawel (W) :

- W1 « comment j(e) vaïs faire moi **Kami** [Kamila] ? / mon père i(l) va m(e) **châal** [m'allumer] avec mon frère / qu'est c(e) que j(e) vaïs dire / j(e) vaïs m(e) faire **niquer** [démonter] & j(e) vaïs m(e) faire **châal** [écreinter] par mon père et par mon frère / ».
- W2 « **ben:** [et bien] on mélange / on mélange pa(r)ce que:: / pa(r)ce que c'est d(e)venu une habitude chez nous mon frère / ».
- W3 « **wach** [alors] ça va mes frères ? // pourquoi vous criez comme ça ? / qu'est-ce qui a mes frères ? vous me faites flipper / (...) hé ! i(l) s(e) passe quoi là mon frère ? / (...) hé ! il lui arrive quoi elle ? / i(l) t'arrive quoi là mon frère ? / (...) c'est quoi c(e)t(te) histoire ? & qu'est c(e) que j(e) viens faire dans **lahkaya** [l'histoire] moi ? / (...) arrête de (me) mettre la pression comme ça **Frida** / (...) à cause de moi ! / tu t(e) fou d(e) ma gueule ou quoi mon frère ? / ».
- W4 « j'ai pas d(e) **bol** [chance] mon frère & et j'ai marre de vivre comme ça // **ovais** [oui] c'est chiant & et ça m(e) **mets en pétard** [m'ennerve] quand j(e) vois les gens m(e) regarder d'un air e e : / et m(e) juger sans même me connaître / juste parce que je suis une **migriya** [immigrée] / **ovais** [oui] tous ça est **chelou** [louche] mon frère / moi j(e) voudrais bien qu'on m(e) considère comme je suis e: comme une jeune **meuf** [fille] qui vit en France et qui est Algérienne / je suis pas une **gawriya** [Française] ou une **âarbiya** [arabe] / je suis pas l'une ou l'autre culture / non j(e) n'ai pas envie de choisir // je suis une jeune **meuf** [fille] qui a deux langues & qui a deux cultures / c(e) (n') est pas pareil de dire les choses comme ça mon frère / non c(e) (n') est pas pareil // j(e) (ne) voudrai pas mon frère qu'on m(e) juge sur ma culture d'origine ou sur ma culture de naissance / et p(u)is d'ailleurs qu'on m(e) considère comme une **gawriya** [Française] ou comme une **âarbiya** [arabe] & ça ne change pas c(e) que j(e) vau / ».

TABLE DES MATIÈRES

Conventions de transcription	1
Introduction	2
▪ Chapitre 1. Outils méthodologiques et déroulement de l'enquête	8
• Méthodologie.....	9
• La présentation de la population d'enquête.....	16
• Les caractéristiques du corpus : procédure de la collecte et modalité.....	16
• Le recueil du langage informel.....	20
▪ Chapitre 2. Stratégies de communication	23
1. La constitution du répertoire verbal des jeunes immigrés.....	25
1.1 Les instances d'acquisition.....	26
1.2 Le répertoire verbal des parents et son impact sur celui des enfants.....	31
2. Inventaire des différents types de pratiques langagières.....	38
2.1 Les pratiques affectives, adaptatives et unilatérales.....	38
2.2 Les pratiques affectives ou d'adaptation.....	40
2.3 Les pratiques unilatérales.....	41
3. L'emploi de l'alternance codique.....	42
3.1 Alternance des codes selon les milieux socio-économique.....	49
3.2 Alternance des codes comme revendication sociolangagière.....	50
3.3 Alternance des codes et saillance identitaire.....	53
4. Le métissage langagier.....	55
4.1 Quelle est la visée sociolinguistique du métissage langagier ?.....	56
4.2 La réappropriation de la langue d'origine par les jeunes immigrés.....	58
4.3 Métissage langagier et/ou alternance des codes : une pratique clanique.....	60
4.4 Mélanger les langues pour affirmer son identité.....	62
▪ Chapitre 3. Attitudes et représentations	69
1. Mobilité de la notion "représentation" selon les différentes écoles de pensées.....	71
2. Attitudes et représentations des enquêtés sur leur usage des langues.....	74
2.1 L'impact des représentations des sujets enquêtés sur leurs attitudes langagières.....	78
2.2 Représentations des sujets sur le maintien réels ou fantasmé de la langue des origines.....	80
3. Sécurité / insécurité.....	88
3.1 Insatisfactions et insécurité.....	88
3.2 La proclamation volontariste : entre sécurité et insécurité.....	91
4. La différenciation langagière entre les filles et les garçons.....	93
4.1 Les catégorisations utilisées par les filles et les garçons.....	94
4.2 Les langages : catégories et critères d'attribution.....	96
4.3 Les pratiques langagières des garçons.....	97
4.4 Les pratiques langagières des filles.....	100
4.5 Les régularités observées dans les pratiques langagières des filles et des garçons.....	104
5. Attitude du pays des origines et représentations.....	106

<p> Chapitre 4. Identité linguistique et représentations 1. La question identitaire : quels sens lui donner ? 2. Ambiguïté identitaire et conscience linguistique chez ces immigrés algériens de France 122 3. Présentation et analyse de certains entretiens 126 3.1 Abdeslam une identité fragmentée 127 3.2 Meriem le dur choix d'une identité 133 3.3 Farid et le "nous" de la troisième génération 140 4. Pratiques langagières et identité linguistique : quelles représentations ? 150 4.1 La langue structure-elle l'identité ? 151 4.2 Identités plurielles des jeunes immigrés 155 Conclusion 161 Bibliographie 167 Annexes 175 Table des matières 210 </p>	<div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; width: fit-content;"> <p> جامعة بوبكر بلقايد - تلمسان* كلية الآداب و اللغات مكتبة اللغات الأجنبية </p> </div> <p>116</p> <p>118</p> <p>126</p> <p>127</p> <p>133</p> <p>140</p> <p>150</p> <p>151</p> <p>155</p>
---	--