



Rapport final

Plurilinguisme vécu et identité: pratiques et stratégies d'utilisation de la langue dans des contextes plurilingues suisses

**Prof. Sandro Cattacin et Stefano Losa,
Département de Sociologie, Université de Genève**

Introduction

Chaque jour, des personnes en provenance des différentes régions linguistiques de Suisse ou d'autres pays se trouvent en situation d'interaction et sont amenées à communiquer entre elles en surmontant d'une façon ou d'une autre leur diversité linguistique qui - au-delà des compétences linguistiques - est de surcroît une diversité culturelle. C'est lors de ces échanges que le plurilinguisme en tant qu'expérience vécue se construit, se produit et se reproduit. De même, c'est dans ces contextes que les dimensions identitaires sont mises en jeu, négociées, revendiquées et reproduites.

Notre projet visait l'étude de ces situations d'interaction et d'échange verbal en lien avec la dimension identitaire. Le *premier objectif* de la recherche était de repérer les formes de plurilinguisme vécu à travers les usages de la langue dans différents contextes plurilingues suisses: des camps d'entraînement de l'équipe nationale suisse de football (M18), l'instruction militaire à l'école de recrue des grenadiers (Isonne), l'Office fédéral de statistique de Neuchâtel. Pour ce faire, nous avons adopté une approche sociologique et interactionniste qui a permis de saisir concrètement les usages linguistiques dans des situations d'interaction entre des personnes provenant des différentes régions linguistiques de Suisse. Le *deuxième objectif* de la recherche était de fournir des bases scientifiques concrètes susceptibles d'aider au développement de la politique du plurilinguisme suisse.

Le parcours conceptuel

Il s'agit donc de comprendre comment, dans chaque contexte étudié, le plurilinguisme - compris comme l'usage contextuel des langues¹ - se produit et se reproduit à travers l'emploi spécifiques que les personnes en font dans diverses situations d'interaction. Plus en détail, nous analysons l'usage des langues en tant que *ressources*² que les différents acteurs peuvent mobiliser selon les différentes *identités ou rôles interactionnels* qu'ils désirent occuper ou dans lesquelles ils sont convoqués³. L'analyse des entretiens et surtout les données d'observation ethnographique récoltées sur nos terrains nous permet de reconstruire l'environnement contextuel dans lequel les interactions ont eu lieu, et en particulier d'en comprendre les enjeux (aspects saillants) en termes de rapports sociaux entre les parties. Pour ce faire, notre approche de l'usage des langues et en particulier de l'alternance de langue s'inspire du concept de *configuration* élaboré par Norbert Elias (1991a). L'intérêt de ce concept est de mettre l'accent sur la dimension d'*interdépendance* entre les individus : l'action d'un interlocuteur est construite en fonction des actions des interlocuteurs précédents et va influencer à son tour les actions de ou des interlocuteurs suivants. L'idée de configuration permet de considérer non seulement l'interdépendance émergeant de la rencontre locale (face-à-face) entre des interlocuteurs (Goffman 1973, Vion 2000), mais également les enjeux plus larges dans lesquels ces interlocuteurs s'inscrivent et sont amenés, d'une manière ou d'une autre, à prendre en considération la situation d'interaction

¹ Par usages des langues, nous entendons, à l'instar de la définition de Auer (1995), les phénomènes d'alternance de langue (code) ou *code-switching* selon que les acteurs en interaction reconnaissent comme tel l'effet de contraste que produit le passage d'une langue à une autre et peuvent contextuellement lui communiquer un sens.

² Nous faisons ici largement référence à la perspective de Mondada selon laquelle "[t]he interactional approach of code-switching and bilingual talk emphasizes the embodied and situated sense of plurilingual resources and practices as they are dynamically shaped by the participants themselves in the course of their interactions." (2007b: 315).

³ Nous considérons ici l'identité comme synonyme de rôle (ou place, position). Selon la distinction faite par Vion (2000), une situation d'interaction médiatise tout un faisceau de places qui se réalisent à travers des rôles plutôt *institutionnels* (entraîneur-joueurs) mais également *semi-institutionnels* (conciliant, séducteur, etc.), *occasionnels* (demandeur, répondant, conteur, etc.) ou encore, à la suite de Zimmerman (1998), *sociaux* ou *transportables* (adulte, jeune, ou encore Alémanique, Romand, Tessinois, etc.).

locale. C'est ainsi que certains rôles, certaines identités, certains droits et devoirs, certaines pressions et influences sont ici et là rendues saillantes, de manière locale et contingente, et mises en scène par les différents interlocuteurs.

En ce qui concerne les contextes d'étude que nous avons choisis, tous les acteurs et toutes les situations d'interactions observées s'inscrivent dans un cadre institutionnel ayant ses principes de fonctionnement, ses règles, ses valeurs et ses contraintes. Or, nous formulons l'hypothèse que ce cadre institutionnel n'est pas d'emblée déterminant et explicatif des actions et des conduites des individus. Nous essayons par conséquent de comprendre comment ce cadre institutionnel est rendu plus ou moins saillant par les acteurs, comment il est appliqué ou détourné selon les situations d'interactions, comment il est remanié et adapté dans et par les pratiques de chaque situation d'interaction. Conformément à la théorie éliásienne, nous appliquons cette approche en ce qui concerne l'usage des langues, chaque usage représentant une action produite par un acteur en interdépendance avec d'autres.

Les terrains analysés et les méthodes

En partant de cette perspective, nous nous sommes penchés sur les trois terrains ou contextes spécifiques. De manière générale, chacun des contextes d'étude présente la particularité d'être un lieu de convergence de personnes en provenance des différentes régions linguistiques de la Suisse. La probabilité d'échanges plurilingues y est donc très grande, voire relativement obligée, ce qui permet de cerner comment le plurilinguisme est mis en pratique et vécu au quotidien dans les interactions face-à-face⁴. Il s'agit, en effet, de lieux ayant une certaine pression à la coordination – et donc à « l'agir communicationnel » (Habermas 1981). Voici les trois contextes d'étude:

- 1) *Les camps d'entraînement de l'équipe nationale suisse de football (Under 18)*. Les joueurs, pour la plupart engagés dans des équipes suisses, sont directement confrontés à la communication selon les langues nationales. De plus, le rapport entraîneur-joueurs constitue une situation privilégiée pour y étudier la communication.
- 2) *L'instruction militaire à l'école de recrue des grenadiers (Isonne, Tessin)*. Il s'agit de la seule école de grenadiers en Suisse. Outre le fait qu'elle représente une formation militaire particulière, elle est donc un point de convergence privilégié de recrues provenant des quatre régions linguistiques suisses.
- 3) *Des séances de travail à l'Office fédéral de statistique (Ofs) de Neuchâtel*. Contrairement à la plupart des offices fédéraux, l'OFS se trouve en contexte romand, ce qui modifie le rapport de force linguistique en son sein. La communication plurilingue est institutionnellement régulée par un ensemble de directives.

En ce qui concerne les méthodes de recherche, pour chaque terrain nous avons employé l'observation ethnographique, mené des entretiens semi-directifs et, surtout, suivi et filmé des situations d'interaction verbale plurilingue⁵.

⁴ Moments privilégiés, les interactions verbales représentent pour les interlocuteurs des lieux de négociation des identités, par le biais de l'usage des langues aussi. De plus, ces trois contextes devraient permettre une pluralité de situations d'interaction selon la plus ou moins grande asymétrie en ce qui concerne la maîtrise des langues par les individus en interaction (endolingue-exolingue selon De Pietro (1988) et Matthey et Py (1995)), selon les rapports plus ou moins complémentaires ou symétriques, coopératifs ou compétitifs, formels ou informels (Vion 2000), et, encore, selon le caractère instrumental (par exemple, convaincre quelqu'un) ou plutôt consommatoire de la situation d'interaction (Festinger 1950). A noter que la situation d'interaction n'est pas une réalité présentant des caractéristiques objectivables à l'avance, mais que ce sont les acteurs sociaux eux-mêmes qui interprètent dans quelle situation ou réalité d'interaction ils se trouvent (Goffman 1973, Vion 2000, Franceschini 1998).

⁵ Soit, pour le premier terrain: 8 entretiens (6 individuels, 2 collectif) avec des joueurs et 1 entretien avec l'entraîneur, environ 7 heures d'interactions filmées (130 extraits analysés de manière exploratoire et 30 extraits analysés en profondeur (analyse de discours). Pour, le deuxième terrain: 7 entretiens (dont un collectif avec deux recrues) avec des recrues et 3 avec des officiers, environ 10 heures d'interactions filmées (115 extraits analysés, dont environ 100 en

Nous avons soumis les données d'observation (situations d'interaction plurilingues) à une analyse du discours en interaction (analyse interactionnelle, analyse des conversations), en nous concentrant sur les événements de communication les plus prégnants (voir ci-dessous). En complément de ces résultats d'analyse, nous avons convoqué les résultats d'une analyse de contenu classique des entretiens menés avec les différents acteurs et les notes de terrain. Notons au passage que la nature exclusivement "masculine" de deux de nos trois terrains ne nous permet malheureusement pas de prendre en compte la question des rapports sociaux de sexe dans la communication plurilingue.

Les événements de communication analysés

Pour chacun des contextes d'étude, nous avons observé les principaux *événements de communication* (Kerbrat-Orecchioni et Traverso 2004)⁶ perçus comme tels par les participants de l'interaction et nous les avons considérés comme des unités d'observation et d'analyse pour étudier le fonctionnement et l'usage des langues⁷.

Concernant l'OFS, nous avons surtout suivi les événements communicatifs représentés par des séances de travail. Les séances que nous avons observées se caractérisent par la complémentarité des rôles qui sont avant tout institutionnels et, en raison de la dimension hiérarchique présente, marqués par un certain degré de formalité. Ces séances se caractérisent également par la coopération entre les parties, le but étant l'aboutissement de projets.

En ce qui concerne l'équipe de football et les grenadiers, nous avons été amenés à distinguer trois grandes situations d'interaction communes aux deux terrains: l'instruction, la coordination et la conversation. L'importante fréquence de l'instruction observée sur le terrain la mettra au centre de l'analyse ; nous traiterons les moments de coordination et de conversation entre joueurs ou recrues de manière plus succincte.

Ces moments d'*instruction* sont caractérisés par les dimensions institutionnelle et hiérarchique des rôles mais aussi par leur complémentarité, chaque rôle étant affecté d'un "savoir et/ou d'un pouvoir spécialisé socialement reconnu" (Vion 2000: 130). Aussi, la finalité de la communication est essentiellement externe, c'est-à-dire plus orientée vers l'action et la résolution de tâches que centrée sur le contact et la relation comme fins en soi (Vion 2000). Les interactions d'instruction ont donc l'avantage de permettre l'exploration, au niveau microscopique, des liens entre langue et position de pouvoir ainsi que entre langue et orientations ou nécessités pédagogiques. En effet, beaucoup d'acteurs en position d'instructeurs se trouvent dans une situation particulière entre devoir exercer un rôle hiérarchique, comprenant des droits et devoirs, tout en possédant des compétences linguistiques asymétriques selon la langue employée.

Contrairement aux moments d'instruction, la *coordination* est marquée par l'absence directe d'un rapport hiérarchique. Les rôles saillants restent cependant les institutionnels, comprenant la dimension de complémentarité entre les parties, qui doivent arriver à trouver des solutions ou à résoudre des situations.

profondeur). Pour le troisième terrain: 9 entretiens (dont 4 avec des cadres supérieurs), 3 séances de travail filmées analysées pour un total de 6 heures de durée (56 extraits analysés).

⁶ Un événement de communication correspond à une *activity type* chez Levinson (1979), qui définit celle-ci comme: "culturally recognised units of interaction that are identifiable by constraints on (a) goals/purposes, (b) roles activated in the activity, (c) structures/stages, and (to some extent) (d) participants and settings".

⁷ Pour comprendre les complémentarités et les interdépendances qui lient entre eux les acteurs en interaction, nous nous sommes concentré, à l'intérieur de chaque événement de communication, sur les activités (Mondada 2007a et 2007b, Rampton 2006) et notamment les *activités discursives* (Kerbrat-Orecchioni et Traverso 2004) que les participants sont amenés à exercer à l'intérieur même de l'activité plus globale (par exemple, expliquer un exercice, demander une information, etc.). Conformément à la perspective éliásienne, lors de ces activités, tout un chacun est dépendant de l'autre, de sa participation, qu'elle soit coopérative ou plutôt conflictuelle.

En ce qui concerne, les moments dits de *conversation*, ils tendent à se produire lors d'activités particulières comme les repas ou les pauses. Dans ces moments, les rôles joués tendent à être moins directement liés aux fonctions et aux tâches institutionnelles et par conséquent beaucoup plus situés et changeants. Ils sont pourtant moins construits sur la complémentarité que sur la symétrie (Vion 2000).

Détail des résultats: Les camps d'entraînement de l'équipe nationale de football (M18)

Le contexte. Nous avons suivi à trois reprises des camps d'entraînements de l'équipe nationale de football de la sélection des moins de 18 ans (M18) pendant 3 ou 4 jours⁸. Chaque camp réunit le staff, composé principalement par l'entraîneur, l'entraîneur assistant, l'entraîneur des gardiens et par un physiothérapeute, ainsi que d'une trentaine de joueurs entre "titulaires" et "réservistes". En ce qui concerne les joueurs, la grande majorité a le suisse-allemand comme langue première, cinq à six joueurs le français et un à trois joueurs l'italien (le nombre de joueurs peut varier d'un camp à l'autre). Sur l'ensemble des joueurs, environ six à sept joueurs sont immigrés de "deuxième génération" et peuvent s'exprimer couramment dans une langue seconde (italien, serbe, albanais). De plus, via l'école, tous les joueurs ont des compétences ne serait-ce que partielles dans au moins une deuxième langue nationale. Malgré cela, le niveau des compétences linguistiques n'est pas homogène. Pour le noyau permanent du staff, l'entraîneur est de langue première française et s'exprime couramment en allemand; il possède aussi des compétences en italien. L'entraîneur-assistant est bilingue français-allemand (suisse - suisse-allemand - allemand).

Les enjeux de rôle. Analyser une équipe de football comme une configuration (Elias) signifie comprendre les interdépendances qui lient entre eux les différents membres de l'équipe selon les rôles qu'ils sont appelés à mettre en œuvre⁹. Nos observations ont permis non seulement de mettre en évidence une partie des relations d'interdépendance caractérisant la sélection nationale des M18, mais également comment celles-ci influent sur l'usage de langues des membres de l'équipe.

Une première forme d'interdépendance concerne les attentes quant aux positions institutionnelles d'entraîneur et de joueurs. En ce qui concerne l'entraîneur (et en partie le staff technique qui l'accompagne), son devoir en tant qu'entraîneur professionnel des espoirs est non seulement de produire une équipe gagnante en termes de matches mais aussi de faire progresser les joueurs sur tous les plans (technique, tactique, physique, relationnel et mental) et d'amener un maximum d'entre eux au niveau potentiel de la première équipe nationale. La réussite d'une telle mission est fortement liée aux stratégies pédagogiques et communicationnelles qu'il adopte. De plus, bien qu'il occupe une place centrale d'un point de vue technique (forme et contenu des entraînements), organisationnel (fonctionnement des camps) et relationnel (relation institutionnelle avec les joueurs et les membres du staff), cette centralité ne signifie toutefois pas pouvoir absolu. En effet, si son pouvoir est institutionnellement construit sur la décision de sélectionner tel ou tel joueur et

⁸ Les camps d'entraînement ont lieu, en principe, une fois tous les mois pour une durée de 3 ou 4 jours y compris les jours de rassemblement et de congé. Le premier camp d'entraînement observé a eu lieu en février 2006 à Tenero (TI) au Centre sportif national de la jeunesse (CST). Le deuxième camp en mars 2006 à Alle (JU). Enfin, le troisième camp a eu lieu en avril 2006 à Zuchwil (SO) au Sportzentrum. A chaque camp, une compétition officielle ou était prévue autour de laquelle se sont structurées les activités d'entraînement.

⁹ Nous ne pensons pas au rôle technique conféré par la position sur le terrain durant une partie, mais au rôle social échu en tant que membre d'un collectif présupposant tout un ensemble de droits et de devoirs institutionnels.

de lui attribuer ou lui retirer une place de titulaire dans l'équipe, l'entraîneur est tout de même dépendant de l'obtention des performances agonistiques (gagner des compétitions) ainsi que de l'engagement (motivation, discipline) des joueurs dans l'équipe. Il doit donc gagner une certaine reconnaissance de la part des joueurs afin que son statut et son autorité soient respectés et confirmés. Pratiquement, cela signifie que l'entraîneur ne peut pas prétendre à la seule casquette d'entraîneur entendu comme préparateur technico-tactique et physique, mais qu'il doit également développer des compétences pédagogiques, sociales et managériales. Nos observations ont permis de détailler la manière dont l'entraîneur doit constamment veiller à maintenir haut le niveau d'attention des joueurs (présence, motivation) et en même temps réussir à faire passer des messages éducatifs. Dans cette optique, l'usage des langues est évidemment central, *à fortiori* en raison de la diversité linguistique et culturelle des joueurs.

Les joueurs, quant à eux, doivent prouver leurs qualités individuelles et dans les rapports avec le collectif, ainsi que leur détermination à vouloir progresser et continuer leur carrière sportive. Et ce, à un âge où les choix de vie ne sont pas toujours clairs. En d'autres termes, ils doivent gagner et confirmer une place (en tant que titulaires mais aussi en tant que leaders ou meneurs) à l'intérieur de l'équipe. Les joueurs sont ainsi amenés à devoir gérer des situations de tension entre un esprit d'équipe plutôt communautaire (solidarité) et une attitude compétitive pour gagner sa "place" dans les matchs mais aussi sa place sociale parmi ses pairs. En d'autres termes, faire cohabiter une loyauté envers les camarades et une loyauté envers l'entraîneur (staff). La diversité linguistique des joueurs se superpose à ces tensions et, comme nous le verrons plus bas, influence l'usage des langues.

Formes de régulation du plurilinguisme. Du point de vue institutionnel, l'utilisation des langues dans l'équipe n'est pas régulée de manière formelle. Globalement, il se confirme que la régulation se fait de manière souple en faisant intervenir les ressources locales disponibles. Et ce, en deux manières principales :

- Premièrement, à travers l'entraîneur lui-même qui utilise l'alternance de code entre l'allemand et le français (et parfois l'italien) de manière régulière et fréquente et fait donc un effort important d'adaptation de la langue envers les joueurs. De même, dans les échanges singuliers, l'entraîneur tend à utiliser la langue principale du joueur avec qui il est en interaction (avec les italophones aussi).
- Deuxièmement, par délégation. Pour des traductions vers l'allemand ou pour qu'il prenne en charge momentanément l'instruction avec une partie des joueurs (souvent les germanophones), l'entraîneur peut solliciter l'intervention d'un membre du staff ou de l'équipe, normalement l'entraîneur-assistant, en raison de ces compétences linguistiques. De même, il arrive qu'il demande directement à l'un ou l'autre joueur de diffuser une certaine information auprès des co-équipiers de même langue. Il s'agit souvent de joueurs occupant une position de *leader* dans l'équipe.

En ce qui concerne les textes et documents écrits (règlements, programmes d'activité, formulaires, etc.), ils sont en principe disponibles en deux langues (allemand et français). Les joueurs italophones doivent pour leur part parfois recourir à un joueur qui a des compétences en italien (par exemple, le capitaine, qui connaît l'italien) et/ou faire appel directement à l'entraîneur pour des traductions de textes ou encore pour, par exemple, pour des questions de compréhension de la théorie. (drôle de fin de phrase)

Dans les situations d'interaction entre joueurs, comme les moments de coordination, comme nous verrons plus bas, la régulation des langues se fait de manière très locale et selon les attitudes et

compétences des joueurs en interaction. Néanmoins, il apparaît une tendance de tout un chacun vers des formes d'hétéro-facilitation et de prise en compte de l'autre et de ses compétences.

Discours sur la question des langues. De manière générale, les joueurs et le staff signalent, au cours des entretiens, une démarcation entre les moments d'entraînement (y compris les parties) et les moments de vie commune qui ne sont pas directement liés à l'entraînement à proprement parler. Dans le premier cas, la question linguistique est mise en scène en termes de communication pour se coordonner durant le jeu. Au fil du temps les joueurs apprendraient une série de termes clés dans l'une ou l'autre langue ce qui leur permettrait de se comprendre de manière directe et rapide. Lors de ces moments, les frontières entre les langues tendraient à s'effacer au profit d'une communication pragmatique et efficace.

En ce qui concerne la vie d'équipe hors entraînement, les joueurs que nous avons interviewés s'accordent à dire que au moment de leur arrivée dans la sélection, la pluralité linguistique et les difficultés de compréhension étaient plus marquées en comparaison à la situation actuelle. En effet, la question linguistique se superposait au processus de connaissance mutuelle entre co-équipiers ainsi qu'aux phases de négociations des places sociales à l'intérieur du groupe. C'est par rapport à cette phase que certains joueurs, notamment italophones, ont évoqué le fait que des petits groupes de même langue se formaient, minant symboliquement un idéal de collectif. Mais cette situation a été évoquée comme transitoire et normale et comme non problématique pour la dynamique générale du groupe. Au-delà de ces phases d'adaptations réciproques, les joueurs signalent que l'usage des langues est orienté par le niveau de compétence de chacun. L'idée qui ressort est celle d'essayer d'abord de se faire comprendre par ses propres moyens en adaptant la langue à celle d'autrui et, seulement après l'avoir tenté, de demander l'intervention et l'aide de l'un ou l'autre des joueurs bilingues ou ayant suffisamment de connaissances linguistique pour apporter de l'aide. Bref, le contact linguistique n'est pas ressenti, comme le confirme l'observation, comme problématique et les conduites linguistiques et la mise en scène des groupes linguistiques sont faites sur le registre majorité-minorité linguistique.

Le point de vue de l'entraîneur concernant la question des langues met en avant la dimension d'utilité pour les joueurs que la situation plurilingue amène. La confrontation à la diversité linguistique permettrait en l'occurrence aux joueurs de progresser en termes relationnels et, en essayant de dépasser les difficultés, de souder les rapports et construire la confiance.

Les usages configurationnels des langues. Les moments d'instruction observés se composent de séances de théorie (en salle), de sessions d'entraînement sur le terrain, de consignes données avant des exercices, de débriefings concluant l'une ou l'autre session d'entraînement ou de briefings avant un match. De manière générale, la communication verbale tend à être marquée par un flux de parole unidirectionnel de l'entraîneur vers les joueurs. Ces derniers tendent à communiquer (à répondre à l'entraîneur) par l'action. L'analyse se concentre de ce fait sur des situations de communication marquées par la figure de l'entraîneur. Nos observations et analyses mettent en évidence le fait que son usage des langues est fortement marqué par la centralité de sa position. Un premier constat porte sur la manière d'utiliser les trois langues. D'une part, l'entraîneur utilise l'alternance de code entre l'allemand et le français et parfois l'italien, ce qui permet de prendre en compte la pluralité linguistique des joueurs —conformément aux attentes liées au rôle d'entraîneur d'une équipe nationale d'un pays plurilingue. D'autre part, sur l'ensemble du volume de parole, la tendance est d'adopter *l'allemand comme langue de référence* pour s'adresser collectivement aux joueurs (souvent spatialement organisés en situation de classe, face à l'entraîneur). Si cette manière d'utiliser les langues traduit des enjeux pragmatiques

pour que le plus grand nombre de joueurs "comprenne" les propos (la majorité des joueurs étant germanophone), elle ne nous semble pas moins paradoxalement révélatrice de la position de l'entraîneur dans la configuration de l'équipe —i.e. une position de centralité institutionnelle et en même temps une position de *francophone* face à une équipe majoritairement germanophone. Le choix de l'allemand comme langue de référence semble représenter, en faisant référence à Bourdieu (1979), une forme de *bonne volonté "institutionnelle"* à travers laquelle l'entraîneur manifeste la légitimité de sa position institutionnelle centrale *malgré* qu'il soit francophone dans une équipe de germanophones. Le commentaire que l'entraîneur nous a fait quant à son allemand qui, selon lui, n'était pas parfait mais « l'important c'est que les joueurs me comprennent », nous semble confirmer cette interprétation. Contrairement au cas des instructeurs militaires que nous verrons plus bas, ce souci de remplir de manière légitime sa position d'entraîneur professionnel s'inscrit dans un niveau d'interdépendance qui transcende le contexte d'interaction lui-même et qui porte sur une définition plus large de la situation sociale générale faisant référence à la mission institutionnelle des rôles d'entraîneur et de joueur. Il s'agirait en effet moins d'une insécurité linguistique que d'une forme d'insécurité institutionnelle dictée par les *rappports de force linguistiques* (Bourdieu 1984) qui, plus généralement, mettent en scène une majorité alémanique face à des minorités latines.

Au-delà de ce niveau d'interdépendance liée à la situation sociale générale mettant en lumière un usage des langues qui exprimerait une position institutionnelle, l'analyse plus fine des événements communicatifs et la variabilité de la manière contextuelle de communiquer (aspects prosodiques et discursifs, usage des langues) laissent apparaître, chez l'entraîneur, des usages des langues s'insérant dans des rapports d'interdépendance beaucoup plus locaux et situés et répondant à des contingences plus directement liées aux *activités discursives* qui s'y produisent (comme par exemple, expliquer une consigne, spécifier le sens d'un propos, etc.). Le rapport de rôles saillant varie et sera moins celui entre entraîneur et joueurs mais plutôt celui entre enseignant et élèves ou encore entre instructeur et exécutants. Que ce soit dans une salle de théorie ou sur le terrain de jeu entre un exercice et l'autre, nous avons pu observer ces formes d'interdépendance de manière fréquente ; elles marquaient de manière considérable l'usage des langues de l'entraîneur.

Un premier exemple d'« usages plurilingues situés » découle en partie de cette tendance que nous venons d'évoquer de l'entraîneur d'utiliser l'allemand comme langue de référence. Ce fait tend à produire chez ce dernier l'activation de stratégies communicationnelles pour faire face aux éventuelles difficultés qui peuvent intervenir en raison de la diversité linguistique. Il est intéressant de remarquer que l'*entraide linguistique*, c'est-à-dire une demande directe de traduction d'un mot ou d'une phrase dans l'autre langue, est très rarement sollicitée par l'entraîneur, contrairement, comme nous le verrons plus bas, au cas de l'instruction militaire. Certes, comme mentionnée dans la partie concernant la régulation des langues, l'entraîneur sollicite ici et là l'intervention de l'entraîneur-assistant ou d'un joueur *leader*, mais cela reste une pratique occasionnelle et elle est moins la conséquence d'une difficulté linguistique que d'une facilité communicationnelle.

Beaucoup plus fréquentes, étant donné le flux de parole plutôt unidirectionnel de sa parole, sont les formes que nous avons appelées de « contournements ». Il s'agit de formes d'utilisation des codes linguistiques qui permettent au locuteur de contourner une difficulté linguistique de sorte que le processus énonciatif et le flux de parole ne soient pas bloqués ou interrompus. Selon les *activités discursives* dans lesquelles se trouve l'entraîneur, nous avons observé plusieurs formes de contournement. Premièrement, des formes qui contournent *ses propres difficultés (auto-exolinguisme)*. Par exemple, l'entraîneur commence une activité d'explication d'un exercice en

allemand mais mobilise un recours momentané au français pour résoudre un terme ou une construction syntaxique qui ne réussit pas en allemand. Ce contournement lui permet d'enchaîner son explication sans vraiment s'interrompre. C'est donc le passage par une *auto-facilitation* qui lui permet de poursuivre ensuite de manière *hétéro-facilitée*, selon les termes de Albert et Py (1985). Une autre forme de contournement qui apparaît dans le parler de l'entraîneur se produit par *anticipation* de l'*exolinguisme* mais, cette fois-ci, *d'une partie des joueurs* (le plus souvent des non germanophones) (*hétéro-exolinguisme*). Plus fréquente dans des activités d'explications de consignes, cette forme de contournement consiste à paraphraser des termes ou concepts (phrases) en français et parfois en italien dans une explication construite principalement en allemand.

Au-delà des formes de facilitation linguistique, l'utilisation de l'entraîneur de l'alternance de code et notamment de l'effet de contraste qui en résulte (Gumperz 1982, Auer 1995) représente une ressource discursive pour *organiser et gérer les situations locales d'interaction* (Mondada 2007a, 2007b). De manière générale, comme pour l'instruction militaire que nous verrons plus bas en détails, l'alternance de code est employée pour organiser l'espace interlocutif. Par exemple, pour signaler à qui une certaine information est adressée ou de qui l'on sollicite la parole – à un joueur singulièrement (en utilisant sa langue) ou au groupe en entier ou à une partie de celui-ci (en utilisant des paraphrases en français et allemand voire parfois même en italien).

Mais ce qui nous semble surtout caractéristique du fonctionnement de l'instruction dans l'équipe de football, c'est l'*intervention sur la sémantique des propos et des discours* que permet l'usage des langues fait par l'entraîneur. Ce fonctionnement apparaît notamment dans les activités discursives s'articulant autour des moments de théorie concernant le sens de certains aspects thématiques (ou certains exercices). De même, il apparaît aussi lors de discours de sensibilisation des joueurs quant leur carrière. Parmi les manières d'intervenir sur les discours à travers une certaine utilisation des langues, nous avons observé des *formes de soulignement des propos* à travers des répétitions et des paraphrases dans l'autre langue (allemand ou français, parfois aussi en italien). Ces répétitions sont utilisées par l'entraîneur de manière multiple. D'une part, pour marquer l'essentiel d'un topique ou d'une argumentation et pour maintenir en éveil l'importance d'un certain contenu (par exemple, à travers des phrases enchâssées répétées en allemand et français). D'autre part, pour marquer non plus le contenu mais les destinataires du contenu. Il s'agit dans ce cas de répétitions qui visent à marquer les esprits et/ou à attirer l'attention des joueurs, ou encore à les inciter et à les motiver.

L'entraîneur utilise les répétitions et les répétitions plurilingues aussi pour signaler aux joueurs la *manière dont il convient recevoir et entendre les propos énoncés*. A travers ces usages, il indexe par exemple la fin d'un topique ou le début d'un nouveau topique. De même, il signale quand un propos ou une information est secondaire ou au contraire centrale.

Quoi qu'il en soit, dans toutes ces activités discursives, l'usage des langues s'insère dans des formes d'interdépendance entre entraîneur et joueurs, interdépendances qui sont moins liées à la reconnaissance des rôles institutionnels en tant que tels qu'à la résolution des tâches pratiques pour l'avancement de l'instruction – et notamment l'orientation sémantique des joueurs par rapport aux propos énoncés.

En ce qui concerne les interactions de *coordination*, elle consistent en les interactions ayant lieu entre une groupe de joueurs lors qu'il doivent s'organiser pour préparer une certaine tâche ou un exercice suite à des consignes de l'entraîneur. Le plus souvent ces tâches ou exercices doivent ensuite servir le reste de l'équipe ou l'entraîneur pour l'organisation de la journée d'entraînement. Ces coordinations impliquent très souvent des joueurs désignés comme *leaders*, le rôle

institutionnel est donc toujours saillant. Impliquant des joueurs uniquement, la coordination fait intervenir, contrairement aux moments d'instruction, un régime communicatif plutôt horizontal. L'issue de leur tâche ou exercice étant d'une manière ou d'une autre attendue, les joueurs impliqués dans la situation de coordination sont dans une relation de complémentarité et d'interdépendance. Ils doivent donc s'organiser et *coopérer* pour, d'une part, faire au mieux en faisant appel aux compétences de tous et, d'autre part, pour faire rapidement afin de boucler la tâche. Comme nous l'avons observé chez les grenadiers également, de manière générale, ces situations plurilingues de coordination tendent à fonctionner selon une importante coopération au niveau linguistique. L'aspect le plus fortement visible d'une telle coopération est la tendance des joueurs à s'orienter vers la langue considérée ici et maintenant comme la meilleure aux fins de l'entente. Dans les interactions plurilingues, il s'agit de l'allemand ou du français ou parfois même de l'italien qui peuvent remplir, l'une ou l'autre selon la situation, le rôle de *lingua franca* locale (Mondada 2007b). Nos observations ne nous permettent pas de déterminer de manière claire les critères pouvant orienter le choix de la langues. Néanmoins, il nous semble que la connaissance et l'évaluation réciproque des compétences linguistiques que les joueurs se fabriquent les uns des autres jouent un rôle majeur dans ce choix.

Pour finir, les moments dits de *conversation* se caractérisent par des situations d'interaction fonctionnant sur des rapports de symétrie entre les joueurs. L'entraîneur non seulement n'est pas présent dans ces situations mais la dimension verticale n'est pas non plus saillante. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, nous avons observé que la communication entre les pairs semble garder (mais pas toujours) une finalité externe. Elle a non pas comme but de résoudre des tâches, comme dans la coordination, mais d'"enregistrer des gains ou de pertes symboliques" (Vion 2000: 128). Les styles de parole et l'usage des langues reflètent ce régime interactionnel. Au-delà des usages linguistiques ayant des fonctions discursives (comme par exemple les fonctions interlocutives) mentionnées plus haut, il est intéressant de noter que c'est dans ce contexte que nous avons vu apparaître la mise en scène de l'*identité ethno-linguistique*, notamment quand il s'agit de ricaner ou de blaguer. Celle-ci est notamment manifestée par une forme particulière d'alternance de code dite *crossing* (Rampton 2005) et se manifeste quand une langue socialement reconnue comme légitime à une communauté linguistique est utilisée et mise en scène par une personne d'autre appartenance linguistique (par exemple, un Romand qui met en scène le parler suisse-allemand). En effet, les rôles étant moins figés que par rapport au régime vertical avec l'entraîneur, les joueurs sont plus facilement soumis à une concurrence pour une reconnaissance symbolique (attirer l'attention, se mettre en scène d'une certaine manière, défier la position momentanément haute d'un camarade). Dans un tel contexte plurilingue, une certaine utilisation des langues peut ainsi représenter un moyen de négociation des places entre pairs.

Le jeu du plurilinguisme au foot. L'observation des situations d'interaction dans les camps d'entraînement de l'équipe de football montre la variabilité de l'utilisation des langues faite par les différents acteurs. L'intérêt de l'analyse configurationnelle en complément d'une "simple" analyse conversationnelle est de montrer que ces usages ne sont pas fortuits mais s'insèrent dans des relations d'interdépendance plus ou moins locales en fonction notamment des activités (et activités discursives) saillantes et donc des rôles qui s'y jouent. Les différentes formes d'alternance de code représentent ainsi des ressources à travers lesquelles l'entraîneur et les joueurs se rendent mutuellement identifiables leur manière d'agir et donc leur positionnement dans la situation d'échange locale. Ainsi, à travers son usage des langues, l'entraîneur assume, en fonction de la situation, des positions plus spécifiques d'*instructeur*, d'*enseignant*, d'*éducateur* ou

encore de *motivateur (coach)*. Ces positionnements contribuent dès lors à la confirmation des rapports de rôle complémentaires et de la verticalité des positions. De manière générale, la communication de l'entraîneur oscille entre une orientation *pédagogique* (communication plus orientée vers les joueurs et leur compréhension du message) et une orientation plus *institutionnelle* (communication plus orientée vers les aspects "politiques" liés à la position institutionnelle d'entraîneur d'une sélection nationale). Concernant les situations d'interaction entre les joueurs, il est plus difficile de cerner l'existence de véritables stratégies communicatives en raison du caractère très situé des négociations identitaires. L'analyse plus détaillée des situations de parole permet néanmoins de mettre en évidence des positionnements oscillant entre des identités de *pairs* et des identités plus orientées à la position de joueur en tant qu'individualité.

La caserne militaire d'Isonne

Le contexte. C'est à la caserne militaire d'Isonne qu'est située l'école des grenadiers, la seule du genre en Suisse. L'école de grenadiers assure une formation de 25 semaines et regroupe des recrues venant de toutes les régions linguistiques de Suisse qui, d'après leur *choix volontaire* de suivre cette filière, ont réussi des tests d'aptitudes physiques et psychiques. Sélection qui par ailleurs se poursuit lors des premières semaines d'école, réaffectant dans d'autres services de l'armée les recrues retenues comme non-aptées à l'école des grenadiers. L'école comprend plusieurs sections. De manière synthétique, pour l'école qui a débuté au printemps 2006, il y a avait (au départ) trois sections de grenadiers (Gren), une section de lanceurs de mines (Mw), une section dite Alpha s'occupant de tâches d'ordre plus administratif (ne sont pas soumis aux mêmes conditions d'exigence physique que les grenadiers), ainsi qu'une section s'occupant des services (Dienst). Nous avons pris en compte uniquement les grenadiers (Gren). En ce qui concerne leur formation, les premières 7 semaines consistent en l'instruction générale de base. Les semaines 8 et 9 portent sur l'instruction à des fonctions spécialisées (Lanceurs de roquettes antichar (*Panzerfaust*), Service explosif, Conducteurs et Groupe de commandement). Durant les semaines 10 à 13 et de 14 à 17, l'instruction se poursuit en tant qu'approfondissement selon des tâches et des terrains de plus en plus spécifiques ou/et difficiles. De la 18^e à 25^e semaine, l'instruction se fait par l'application en situation des compétences acquises précédemment et comprend des délocalisations dans toute la Suisse. Selon les données que nous avons pu récolter, les premières sept semaines les recrues sont réparties en sections selon leur appartenance linguistique, autant pour les activités militaires que pour la répartition dans les dortoirs¹⁰. C'est à partir de la semaine 8 que la répartition linguistique est complètement remaniée pour une répartition selon les spécialisations choisies. L'idée mise en avant par les cadres supérieurs interrogés est celle de permettre aux recrues de développer des capacités de réadaptation et de débrouillardise utiles pour le grenadier. Le mélange linguistique est valable pour la répartition dans les dortoirs, pour les cours de théorie et pour les exercices terrain.

Les enjeux de rôle. L'école des grenadiers représente une filière particulière dans le panorama militaire helvétique. A la différence de la plupart des autres disciplines militaires où l'affectation ne demande pas des pré-requis particuliers, les recrues qui accèdent à Isonne non seulement le

¹⁰ Chez les Gren en particuliers, il y avait ainsi deux sections regroupant au total 150 germanophones environ et une section mixte comprenant au total 41 recrues francophones et italophones. Suite à des sélections ultérieures (par exemple, l'épreuve de résistance dite *Forza di volontà* est connue pour être une forme de sélection majeure sanctionnant qui peut continuer en tant que grenadier et qui non) et aux abandons volontaires, les recrues qui sont restées environ une dizaine de semaines après le début de l'école sont au nombre de 120 germanophones, 16 francophones et 4 italophones.

font suite à un choix volontaire mais doivent également remplir toute une série de conditions psycho-physiques. Parmi ces conditions la motivation et la volonté de faire partie des grenadiers joue un rôle important, d'autant plus que la sélection se prolonge sur plusieurs semaines même après l'incorporation. Les recrues doivent ainsi prouver leur aptitude, leur capacité à se tirer d'affaire dans de nombreuses situations, etc. Dans les pratiques quotidiennes, elles sont ainsi tenues à l'acceptation et à la soumission à l'autorité hiérarchique et à la participation active et coopérative dans les différentes activités d'exercice et de formation.

La situation de diversité linguistique (aussi en ce qui concerne les compétences linguistiques) au niveau des recrues mais aussi des instructeurs n'est pas sans enjeux dans les pratiques langagières et d'usage des langues. De leur côté, les supérieurs hiérarchiques et notamment les sous-officiers et lieutenants qui sont en contact direct avec les recrues, sont tenus non seulement de transmettre des compétences mais également de faire que leur autorité soit respectée et reconnue. Les instructeurs sont ainsi constamment confrontés, d'une part, à des enjeux de transmission de savoirs et d'informations à un public plurilingue (les recrues) aux compétences linguistiques hétérogènes et, d'autre part, à garder la *face* inhérente au rôle hiérarchique qui est le leur. Ils doivent faire en sorte que leur autorité soit reconnue par les recrues. Ils sont donc amenés à développer des pratiques communicationnelles permettant de contrôler la condition exolingue selon les enjeux interactionnels. Le pouvoir des instructeurs n'est dès lors pas absolu. Instructeurs et recrues sont liés par toute une série de dépendances réciproques qui s'installent et se produisent en fonctions des différentes activités (et activités discursives) sur le terrain. Ces activités nécessitent des formes de coopération (directe ou indirecte) de la part des recrues notamment. Chaque interaction représente donc une configuration (Elias) d'interdépendances. Pour notre étude, nous sommes arrivés sur les lieux à la semaine 9 et restés jusqu'à la fin de la semaine 11. Outre l'expérience toute récente du mélange linguistique, cette période était marquée par la fin des spécialisations et le début de la formation en combat de maison et de localités (FHOK). C'est surtout pendant deux semaines de cette dernière formation que nous avons donc récolté la plupart des données et suivi une section Gren en particulier. Du point de vue de la communication plurilingue, au-delà de l'exercice des compétences linguistiques hétérogènes des sous-officiers, officiers et recrues, la formation en combat de localité (FHOK) est particulièrement intéressante en ce qu'elle prévoit toute une série d'exercices nécessitant un travail de coordination et de communication entre les recrues.

Formes de régulation du plurilinguisme. Concernant la régulation institutionnelle de la diversité linguistique, de nos observations il apparaît que la question linguistique est affrontée par l'école de manière pragmatique en fonction des ressources disponibles et selon une logique de contingence. Au-delà des principes généraux comme éviter les dialectes en présence des autres communautés linguistiques et, dans les limites du possible, s'adresser aux inférieurs hiérarchiques dans leur langue, l'usage effectif s'adapte aux problématiques et aux compétences linguistiques locales. Ainsi, les recrues de la section francophone et italophone nous ont fait part de leurs réclamations, lors des premières semaines d'école, pour obtenir des instructions non seulement en allemand mais aussi en français. Réclamations auxquelles les cadres supérieurs ont donné suite. De même, la condition plus ou moins bilingue de l'instruction apparaît en grande partie dépendante des compétences des officiers et sous-officiers qui sur le terrain sont en contact direct avec les recrues. Nos observations montrent que les instructeurs mais aussi les recrues font une utilisation fréquente de l'alternance de code. L'allemand, le français et le suisse-allemand sont les langues les plus fréquemment utilisées et reconnues comme telles. L'italien apparaît ici et là de façon sporadique. De plus, le recours à des recrues qui ont des connaissances dans les deux

langues est monnaie courante autant par les instructeurs que par les camarades. Leur position de *maillon* est reconnue et valorisée. Il va sans dire que la dynamique de coopération des recrues s'opère aussi en fonction du régime de sanction inhérent au fonctionnement de l'armée ; qui prévoit des formes de punition collective rendant l'un potentiellement responsable du sort des autres. A cet égard, une tendance à la prise en charge plus systématique des trois langues officielles de la part de l'institution est directement visible au niveau des textes de base et des communications officielles.

Discours sur la question des langues. De manière générale, autant les recrues (surtout francophones et italophones) que les officiers et les sous-officiers avec qui nous nous sommes entretenus soutiennent qu'au début de l'école de recrue et au moment du mélange linguistique lors des spécialisations, la communication entre les communautés linguistiques n'est pas toujours aisée chez les recrues, en raison des compétences linguistiques asymétriques et de la diversité culturelle. Mais tous soutiennent qu'il ne s'agit pas vraiment d'un problème majeur et qu'avec la connaissance réciproque ces difficultés s'atténuent et se résorbent. On retrouve même dans les propos de certaines recrues une reprise du discours institutionnel concernant l'opportunité d'apprentissage des autres langues que produit la situation plurilingue de l'école. Un tel discours semble aller de pair avec une attitude volontariste que les personnes interviewées ont souvent mise en avant, et qui est basée sur la faculté à se débrouiller et à franchir les difficultés, quelles soient linguistiques ou autre, comme une aptitude fondamentale du grenadier. L'attitude volontariste et de pragmatisme qui apparaît dans les propos recueillis concernant l'usage des langues et la régulation institutionnelle du plurilinguisme n'en dissimule pas moins l'existence de discours marquant la différence entre groupes linguistiques. Au-delà des images stéréotypées mettant en scène les membres des différents groupes linguistiques d'une certaine manière, il nous semble particulièrement intéressant relever le propos, récurrent, notamment chez les francophones et italophones interrogés, concernant la particularité d'Isove d'être fondamentalement fréquenté par une majorité de germanophones. Un lieutenant romand: "*les Suisses-allemands à Isove n'ont aucun problème parce que c'est tout en suisse-allemand*". Ou une recrue italophone : "*ici c'est comme Zürich*". Dans les propos des interviewés, la question de la majorité alémaniques est mise en avant comme une fatalité. Nous verrons plus loin comment cette fatalité tend à se traduire dans les pratiques langagières, mettant en évidence une certaine hiérarchisation des langues en fonction du rapport entre une majorité et une minorité.

Les usages configurationnels des langues. Lors de notre séjour de trois semaines à l'école des grenadiers d'Isove, nous avons abordé les usages verbaux des langues dans plusieurs situations d'interactions ayant lieu surtout sur le terrain de la formation en combat de maison et de localités (FHOK). Les situations *d'instruction* sont caractérisées par la dimension institutionnelle et complémentaire des rôles: un supérieur hiérarchique (sergent ou lieutenant) face aux recrues (recrues ou soldats). Les aspects proxémiques (le sergent au centre avec les recrues autour en demi-cercle) ainsi que le flux de parole plutôt unidirectionnel (du sergent vers les recrues) participent à la mise en scène d'un tel évènement communicationnel. Pour chaque exercice il y a toujours une partie d'instruction (théorie) donnée par un sergent ou un lieutenant et suivie d'une partie d'exercice pratique effectuée par les recrues, qui sont très souvent réparties en petits groupes fixes de 4 à 5 recrues selon sa spécialisation (cf. supra). Chaque groupe forme ainsi une troupe. S'il arrive que certaines troupes soient monolingues, une bonne partie est plurilingue. Les interactions se composent de plusieurs moments: moments de théorie, instructions et consignes pour des exercices, moments d'explication technique, débriefings. Les principales *activités*

discursives que nous avons recensé sont les suivantes : les instructions quant à la manière de faire un certain exercice, les explications lors qu'il s'agit de répondre à des questions ou à corriger et commenter des exercices, les consignes quant à l'organisation pratique du déroulement de la situation d'interaction, les ordres. Selon ces activités discursives, les acteurs en interaction produisent plusieurs usages des langues et de l'alternance de code.

Nos analyses ont permis de mettre en évidence le fait que certains usages des langues contribuent directement à construire les rapports de rôles institutionnels. C'est notamment ce que nous avons appelé *le bilinguisme d'instruction*. Il s'agit d'une activité discursive de marquage du statut institutionnel. Cette manière de parler est utilisée par les sous-officiers et officiers observés dans des phases d'instruction et d'explication, en particulier en ouverture d'une nouvelle activité ou d'un nouvel exercice. Il s'agit d'une traduction systématique de l'allemand (parfois en suisse-allemand) au français ou vice-versa, selon une syntaxe courte et simple et un ton haut, constant et assumé (impression de sûreté). On y reconnaît un style qu'on pourrait appeler de *parler militaire*. Au-delà de la compréhension du contenu, ce parler permet à l'instructeur d'éviter d'afficher une position *exolingue* dans une des deux langues. Il gère ou masque ainsi son insécurité linguistique et remplit les attentes de rôle liées à sa position hiérarchique haute face aux recrues qui doivent lui reconnaître la légitimité et l'autorité. Ici, l'interdépendance entre instructeur et recrues est plutôt liée au cadre hiérarchique de l'interaction et à la reconnaissance des rôles institutionnels en jeu, même si la compréhension du contenu est elle aussi importante. Il nous semble pouvoir parler dans ce cas d'une forme d'*hypercorrection* (Labov 1976) produite pour véhiculer une image (ou *face*, selon Goffman (1987)) qui soit jugée comme pertinente en fonction du rôle hiérarchique joué. L'enjeu ne serait donc pas tant la compétence linguistique que la compétence sociale. A noter que cette recherche de légitimation des rôles institutionnels est au cœur du fonctionnement hiérarchique militaire. Il est d'ailleurs intéressant d'observer que ce style d'instruction militaire s'est avéré plus marqué chez les recrues germanophones. Au contraire du cas de l'entraîneur de la nationale, cette pratique langagière semble moins découler d'un souci d'adéquation au statut institutionnel que d'un souci lié à la *face* véhiculée au moment même de l'interaction. Par contre, nous avons observé un autre phénomène de correction chez les instructeurs francophones. Comme dans le cas de l'entraîneur de la nationale, les instructeurs francophones tendent à adopter l'*allemand comme langue de référence* pour l'instruction. C'est à partir de ce qui a été énoncé en allemand qu'ils opéreront ensuite la traduction au français. Il s'agit là aussi d'une forme stratégique de légitimation d'une position sociale face à un public et à une institution mis en scène comme majoritairement de langue allemande (réification). L'allemand devient ainsi une manière de s'afficher à la hauteur de la tâche. Chez les recrues, les interventions auprès des instructeurs pour par exemple poser des questions ou répondre à des sollicitations, se font dans leur langue principale (les francophones en français, les germanophones en allemand avec des instructeurs non-germanophones, sinon en suisse-allemand). Les recrues italophones, généralement en français.

Au-delà du bilinguisme d'instruction, les usages des langues s'inscrivent également dans des formes d'interdépendance moins liées à la reconnaissance des rôles institutionnels en tant que tels qu'à la résolution de tâches pratiques pour l'avancement de l'instruction. Etant donné la situation plurilingue et hétérogène selon plus ou moins d'*exolinguisme*, nous avons aussi pu observer une série de pratiques d'utilisation des langues qui apparaissent comme des stratégies de la part des instructeurs, notamment pour faire face à leurs difficultés linguistiques ou à celles des recrues¹¹.

¹¹ Il s'agit ici de situations d'alternance de code de type *participant-related* selon la distinction de Auer (1988).

En particulier, et à la différence de ce que nous avons observé chez l'entraîneur de la nationale, *l'entraide linguistique* représente ici la forme la plus visible de résolution d'une difficulté linguistique. Dans la forme *directe*, le sous-officier ou l'officier (ou une recrue quand elle a la parole) demande directement de l'aide à une (autre) recrue, le plus souvent de même langue (et présumée avoir des connaissances de l'autre langue), ou sollicite explicitement le groupe de recrues en général, pour la traduction d'un terme ou d'une phrase qu'il n'arrive pas à traduire lui-même. Nous avons également observé une forme *indirecte* d'entraide qui est sollicitée à travers une tentative de prononciation ou de traduction d'un terme ou d'une phrase de la part de l'instructeur qui signale indirectement aux recrues (notamment de la langue causant la difficulté) une demande d'aide – régulièrement satisfaite. Il s'agit de formes de *réparation* (Albert et Py 1985) qui émergent, notamment dans la version indirecte, dans des situations d'interdépendance discursive liée à la compréhension du contenu échangé. Néanmoins, l'entraide directe surtout semble revêtir une fonction de sauvegarde de la face (et donc de reconnaissance de l'autorité de la part des recrues). Cette forme d'entraide directe, assumée ouvertement, permettrait au supérieur hiérarchique de ne pas s'afficher dans une condition de faiblesse linguistique (hésitations, ratages, etc.) en antithèse avec la place de pouvoir qu'il occupe.

Nous avons également pu observer des usages du *contournement*. Contrairement à l'équipe de football, c'est surtout dans la forme *auto-facilitée* qu'ils nous sont apparus. Les contournements concernent parfois un terme en particulier, parfois des phrases entières à travers lesquelles est souvent exposé l'aspect central (pivot) d'un propos ou d'une argumentation. Si cette forme de sauvetage apparaît liée aux compétences linguistiques, c'est avant tout en raison de la place interactionnelle que l'instructeur occupe à ce moment et qui, d'une certaine façon, le contraint à produire un certain format discursif selon la perception qu'il a de son rôle et de la manière de communiquer considérée comme légitime. En effet, cette forme apparaît notamment lorsque l'instructeur est engagé dans des explications ou/et des évaluations et qu'il occupe une place d'enseignant ou d'expert vis-à-vis des recrues. Il y a ainsi un élément de face qui entre en jeu lié au rôle activé au moment interactionnel précis. Ces pratiques nous paraissent particulièrement intéressantes en ce sens qu'elle sont révélatrices non seulement de la situation fortement hétérogène des compétences linguistiques, mais surtout des formes de dépendances réciproques locales entre instructeurs et recrues, qui oscillent entre une logique de compréhension du contenu des messages et une logique de légitimité du rôle joué —et donc des manières localement adéquates de le faire.

L'instruction chez les grenadiers est composée de changements relativement fréquents d'exercice, de troupes et de lieu. De même, les échanges entre les instructeurs et les recrues sont très récurrents (questions, explications, etc.). Nos observations montrent que l'alternance de code, parallèlement à d'autres formes verbales et prosodiques, représente une ressource pour la gestion de la situation locale d'interaction. De manière plus marquée que l'équipe de football, c'est notamment dans la gestion de l'espace interlocutif que cela est visible. Par contre, l'intervention sur le niveau sémantique du discours semble limité à certains usages uniquement. L'alternance de code est très souvent utilisée par les sous-officiers (et officiers) comme *ressource interlocutive* pour signaler à qui une certaine information est adressée. Elle permet notamment de signaler quand l'interlocuteur visé est une personne en particulier ou plutôt le groupe des recrues dans leur ensemble, ou encore une partie linguistique du groupe (par exemple les non germanophones). Ici, c'est donc l'élément de contraste entre l'allemand (parfois le suisse-allemand chez les sous-officiers germanophones) et le français ou vice-versa qui permet cette signalisation. Nous pouvons mentionner l'exemple de ce que nous avons appelé le *relais paraphrastique*, qui consiste, de la

part de l'instructeur, à reprendre, par exemple, un propos en allemand tenu ou mis en évidence par une recrue (souvent sous forme de question) et à le retransmettre en français aux recrues francophones parce qu'il est considéré comme important. De même, la ressource interlocutive que représente le contraste codique permet non seulement de différencier des interlocuteurs mais également de leur signaler un *changement du contrat de participation* à la situation locale d'interaction, sans que change pour autant le cadre interactif global. Il s'agit notamment de l'octroi de la parole aux recrues en ouvrant un espace aux questions (« *Haben sie fragen? Questions?* »).

Pour finir, il est intéressant de remarquer que dans les échanges entre l'instructeur et une recrue singulière, par exemple lors d'une question, la tendance est celle, de la part de l'instructeur, de répondre selon la langue dans laquelle la question a été formulée¹². Non seulement le contraste engendré par l'alternance de code permet à l'instructeur de gérer l'espace interlocutif au sens large mais aussi, et parfois en même temps, il lui permet d'intervenir sur la gestion même des propos et des discours. Nous avons observé qu'un certain usage des alternances de code, parallèlement à d'autres éléments prosodiques comme le changement du ton de la voix, signale aux recrues le *changement d'une activité discursive* à une autre. Par exemple, le passage d'une activité d'explication à celle de donner des consignes d'organisation pour un exercice ou encore à une phase de donnée d'ordre. De même, à l'aide des variations prosodiques (voix haute, ton), les instructeurs signalent aux recrues le *statut de certains propos en termes d'importance ou d'utilité*.

Les situations de *coordination* consistent en des formes de collaboration entre des recrues pour mener à bien la résolution d'un exercice ou pour l'exécution d'ordres. Le cadre interactionnel dominant n'est plus vraiment déterminé par la verticalité des rôles comme dans les situations d'instruction. Malgré cela, la dimension verticale reste présente. Les moments de coordination se produisent avant ou après un exercice sous la surveillance et l'évaluation d'un supérieur hiérarchique. Au-delà de la compréhension en tant que telle, les recrues se coordonnent pour réussir leur tâche au mieux afin d'éviter de potentielles sanctions ou remarques réprobatrices. Les recrues sont en ce sens dans une situation d'interdépendance permanente. La coordination consiste donc en des formes de *coopération* entre recrues, souvent une troupe de 4 ou 5 hommes, portant sur des activités discursives telles que la demande ou la transmission d'informations, l'explication ou encore l'avertissement. Au niveau de l'usage des langues, nous remarquons que, de manière générale, lorsque l'interaction est plurilingue, la coopération au niveau fonctionnel se double d'une coopération très importante au niveau linguistique. Le choix linguistique est construit au cas par cas, selon une logique qui est avant tout celle de l'*intercompréhension* et non pas en fonction d'éléments plus symboliques comme la *face* ou l'image de soi. La condition *exolingue* est fortement présente en raison des compétences linguistiques asymétriques des recrues, mais elle n'empêche nullement la communication. Comme dans le cas des joueurs de l'équipe nationale, l'aspect le plus fortement visible d'une telle coopération est la tendance des recrues à s'orienter vers une *lingua franca* locale (Mondada 2007b) entre l'allemand et le français. Nos observations montrent que le choix de la langue dépend chez les grenadiers de plusieurs critères (comme, par exemple, l'initiative de parole, la position de nécessité ou de requête) ayant une pertinence très locale. Ce choix se porte sur la langue qui facilite le locuteur (auto-facilitation) ou qui facilite plutôt l'interlocuteur (hétéro-facilitation). Ou alors, il va dans le sens d'une réduction de la difficulté de la langue, les recrues, selon leur composition, tendant à s'adresser

¹² Ainsi, les recrues italo-phones et franco-phones tendent à utiliser le français pour s'adresser au supérieur hiérarchique et les germano-phones, le suisse-allemand si l'instructeur est germanophone (ou en allemand s'il est non-germanophone) marquant ainsi une coopération pour l'adoption d'une *lingua franca* localement valable.

directement à celui dont la compréhension sera la plus aisée compte tenu des compétences linguistiques contingentes.

En ce qui concerne les moments dits de *conversation* entre des recrues, ils interviennent notamment lors de moments de pause entre un exercice et un autre, lorsque les positions saillantes sont plutôt symétriques. Le faible nombre de situations de conversations que nous avons à notre disposition ne nous permet pas de dégager des résultats concrets. Néanmoins, nous avons pu observer que durant ces situations prennent forme, par exemple, des activités discursives de blague et de récit sous-forme d'anecdotes amusantes ou comiques. Dans ces cas, il apparaît assez clairement que l'usage des langues est produit en fonction de la nécessité d'attirer l'attention des camarades et de produire sur eux un certain effet discursif (par exemple, susciter l'hilarité, le rire, etc.) et manifester ainsi une certaine place ou identité d'"intéressant" ou de "sympathique", etc. Ainsi, la recrue francophone et l'italophone que nous observées dans une telle situation adaptent clairement la langue au public germanophone en écoute. Malgré la condition *exolingue* manifeste, ils tendent à s'exprimer ainsi en allemand quitte à solliciter des entraides linguistiques à travers des formes langagières restreintes. De même, comme dans le cas des joueurs de la nationale, apparaît ici et là et sous-forme de blague, la mise en scène de l'identité ethno-linguistique à travers du *crossing* sur des mots ou des phrase. Dans ces situations, l'usage des langues semble également s'introduire dans des formes de négociation de places très situées et éphémères. Négociations qui permettent finalement le maintien des relations sociales qui reproduisent le groupe et ses fonctionnements.

Le jeu du plurilinguisme chez les grenadiers. Dans le cas des grenadiers, l'observation des interactions plurilingues montre comment l'usage des langues semble suivre des normes langagières ayant une pertinence locale en fonction des activités en cours et des enjeux qu'elle convoquent. Localement, les différents usages des langues permettent aux sous-officiers et officiers ainsi qu'aux recrues de signaler les uns aux autres leur positionnement dans l'interaction locale et les manières de faire et de dire corrélatives. Les instructeurs se positionnent ainsi vis-à-vis des recrues tantôt selon le *statut hiérarchique* (par exemple, comme sergent), tantôt selon des places plus spécifiques comme celles d'*instructeur*, d'*enseignant* et de *superviseur* (expert). Ici aussi, ces positionnements relatifs aux interactions d'instruction tendent essentiellement à reproduire les rapports de rôle institutionnellement légitimes. De manière générale, la communication des instructeurs observés varie entre des pratiques de *légitimation hiérarchique* (mise en scène de l'autorité liée au rôle institutionnel) et des pratiques plus orientées à la *transmission de savoirs* et d'*organisation* des soldats et des groupes. En ce qui concerne les interactions plurilingues entre les recrues, nos corpus d'analyse ne nous permettent pas de décerner des orientations communicatives précises. Néanmoins, au vu des fonctionnements de coopération linguistique ainsi que des situations de conversation observés, les recrues semble osciller entre des positionnements en tant que *coéquipier* (coopération de *team*) et des positionnements plus orientés vers la camaraderie et à sociabilité entre pairs.

Le cas de l'Office fédéral de la statistique

Le contexte. L'OFS est le principal producteur de statistiques officielles pour la Suisse. Outre la Direction et l'Etat-major, il est structuré en huit divisions spécialisées dans des domaines thématiques particuliers¹³. Il s'agit donc d'une institution complexe et fortement structurée employant plus de 550 collaboratrices et collaborateurs. Selon les données de 2004, la composition linguistique du personnel de l'Office était constituée de 52.9% de germanophones, de 41.1% de francophones, de 4.2% d'italophones et de 1.8% d'autres langues. En raison de sa composition linguistique et de la régulation institutionnelle dont cette dernière fait l'objet, l'OFS représente un contexte privilégié pour l'étude des dynamiques relatives aux contacts plurilingues. Il offre également une alternative aux deux autres terrains au sens où les interactions n'y sont par prioritairement orientées vers la transmission de savoirs et de savoirs-faires mais plutôt l'organisation pour la conduite de projets¹⁴.

Formes de régulation du plurilinguisme. Etant partie intégrante de l'administration fédérale, l'Office est tenu à promouvoir la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques nationales au niveau du personnel employé, en veillant à ce que celles-ci soient représentées de la manière la plus équitable possible, afin de garantir la proportionnalité et donc l'égalité des chances et de traitement¹⁵. Depuis la fin des années 1990, en accord avec le Département fédéral de l'intérieur, l'OFS s'est par ailleurs engagé à introduire un certain nombre de mesures et de stratégies visant la promotion du plurilinguisme¹⁶. Parmi ces mesures, deux en particulier semblent affecter directement la communication interne (orale et écrite) à l'Office.

La première mesure instaure le principe selon lequel chaque collaborateur et collaboratrice a le droit, dans les relations de travail, d'utiliser sa langue pour autant que celle-ci soit une langue officielle (allemand, français ou italien). Ceci est valable également dans les relations avec la direction ou les services du personnel de l'office, ainsi que lors de manifestations internes comme par exemple des assemblées plénières (Longu 2002).

La deuxième mesure concerne la régulation de la communication interne dite officielle: les informations ou décisions ayant une validité pour l'ensemble du personnel (ou une partie de celui-ci) sont communiquées en allemand et en français simultanément. Pour les informations jugées importantes pour le personnel et émanant de la direction, on communique simultanément en allemand, en français et en italien. Un message officiel adressé à une personne en particulier est rédigé dans la langue principale de ce dernier (OFS 2004).

¹³ Chaque division est dirigée par un *chef de division* et est composée de plusieurs sections (35 au moment de l'enquête). Chaque section est à son tour coordonnée par un chef de section et compte en son sein une dizaine ou plus de *collaborateurs* selon les sections. Les collaborateurs d'une section s'organisent à leur tour en teams selon les projets.

¹⁴ La récolte des données à l'OFS a été faite pendant une période des trois semaines consécutives, en janvier 2006.

¹⁵ L'OFS est affecté par la régulation du plurilinguisme à trois niveaux: la communication des informations statistiques vers le public, la communication avec les acteurs et les services participants aux enquêtes et, enfin, la communication à l'intérieur de l'Office. Dans ce travail nous nous sommes focalisés sur la communication interne.

¹⁶ Parmi ces mesures, notons la nomination par l'Office d'un Délégué au plurilinguisme qui, à l'aide d'un groupe de travail, veille à l'application des instructions du Conseil fédéral concernant le plurilinguisme i.e. l'intervention sur la représentation de la proportionnalité linguistique par le biais d'une politique d'emploi égalitaire au niveau de la formulation des offres d'emploi, de leur diffusion à travers la presse ainsi que dans la vérification des exigences linguistiques des futur-e-s candidat-e-s; le rappel du droit pour chaque collaborateurs et collaboratrice à utiliser dans les relations de travail la langue officielle de son choix; la régulation de la communication interne dite officielle; l'assistance linguistique ("une assistance aux conseils linguistiques, de petites traductions orales ou d'une aide à la rédaction" (OFS 2004: 12)) de la part des services linguistiques (LING) de l'office et le maintien et l'amplification des cours internes de langues et de perfectionnement.

Comment dès lors cette régulation institutionnelle forte se traduit-elle dans les pratiques linguistiques des employés ? Y induit-elle des différences notables par rapport à des contextes où ces régulations sont plus faibles, ou en tout cas plus implicites ?

Discours sur la question des langues. La plupart des personnes interviewées produisent un discours relativement positif sur le fonctionnement du plurilinguisme à l'intérieur de l'Office. Ainsi, le fait qu'il soit situé dans une région francophone lui conférerait un caractère particulier par rapport à d'autres offices administratifs : plus forte présence de francophones et donc usage plus fréquent du français, sensibilité à la question des langues, pas de conflits linguistiques, etc. Néanmoins, des aspects de dysfonctionnement sont également mis en évidence. Comme, par exemple, le manque d'une politique forte à l'intérieur de l'Office en termes de promotion du plurilinguisme. De même, le fait que si chacun peut utiliser sa langue nationale (*modèle suisse*), ce n'est largement pas le cas pour l'italien qui n'est pas utilisé comme langue de travail¹⁷. Les deux langues effectivement utilisées sont le français et l'allemand. Les dialectes sont pour leur part considérés comme n'ayant pas de légitimité professionnelle. Cette situation est pleinement connue non seulement à l'OFS mais aussi dans l'administration fédérale en général. En effet, tant dans les discours que dans les mesures de régulation, la question linguistique, par le biais du principe d'égalité de traitement des langues officielles, est traitée en termes de rapport entre majorité et minorité linguistiques. A défaut d'une représentation italophone plus forte, c'est le français qui est présenté par les acteurs comme incarnant la latinité dans la question linguistique face aux germanophones. Il s'ensuit que, au-delà du *modèle suisse*, selon la situation d'interaction, parler l'une ou l'autre langue n'est pas toujours sans enjeux symboliques et politiques. Dans les propos recueillis, il ressort que c'est avant tout dans les situations plus formelles (comme les réunions de travail) que l'accent politique de la question linguistique est mis en évidence comme saillant. L'application du *modèle suisse* ne répondrait pas exclusivement à des aspects de compréhension linguistique mais plutôt à des formes de *micro-pouvoir* faisant intervenir, par exemple, l'appartenance linguistique mais aussi les rapports de pouvoir institutionnels (fonction hiérarchique) ou encore sociaux (genre). A titre, d'exemple, ce récit anecdotique récurrent d'une séance organisée par la direction, qui réunissait l'ensemble du personnel de l'office, et au cours de laquelle il n'y aurait eu de communication qu'en allemand. Le reproche pointe de ne pas avoir prévu des exposés en français ici et là. Au point que la direction se serait par la suite formellement excusée à l'ensemble de l'Office. Mais les propos recueillis mettent également en évidence une utilisation plus discursive du français et de l'allemand (moins chargée politiquement), surtout quand il s'agit d'interactions beaucoup plus informelles et/ou routinières. Ici, il y aurait une utilisation variable de l'une ou de l'autre langue en fonction de critères plutôt pragmatiques: faciliter la compréhension envers autrui (hétéro-facilitation) ou faciliter l'expression de soi-même (auto-facilitation); adopter de manière réfléchie la langue qui permet de mieux faire passer le (ou un) sens précis du contenu échangé; utiliser une certaine langue par habitude ou l'employer à propos de domaines de référence, thématiques ou avec des personnes précises. Les langues seraient dans ce cas utilisées de manière attendue et pas symboliquement chargée.

¹⁷ Il est intéressant de remarquer que dans les propos recueillis, cette réalité est mise en avant comme déplorable mais désormais obligée en raison de la faible proportion de personnes comprenant l'italien. Par ailleurs, cette forme d'acceptation par l'argument de la force des choses semble en affinité avec les *représentations* circulant sur les différents groupes linguistiques telles que les personnes interrogées les ont évoquées: les italophones s'exprimeraient particulièrement bien en français et en allemand; les germanophones feraient un effort important vers le français et les francophones préféreraient rester au français tout en étant prêt à passer à l'allemand si nécessaire.

Les usages configurationnels des langues. Pour comprendre comment la régulation institutionnelle du plurilinguisme se traduit dans la conduite linguistique des membres de l'OFS, nous nous sommes intéressés à trois *réunions de travail* qui ont eu lieu à l'intérieur de l'Office. En effet, une séance de travail peut être considérée comme un type d'interaction selon laquelle les participants ont une certaine idée des buts et des enjeux qui s'y déroulent ainsi que des principaux rôles activés (droits et devoirs) de même que des conduites linguistiques légitimes ou moins légitimes. Le rapport de places dominant dans nos exemples est donné par les rôles notamment institutionnels (ex. le chef, le personnel du secrétariat, les collaboratrices et les collaborateurs). Dans les trois séances analysées, nous avons pu observer le phénomène suivant : l'alternance de code (allemand ou français) et l'effet de contraste qui la caractérise se situait, dans la plupart des cas, *entre les tours de parole* de deux ou plusieurs interlocuteurs (par exemple quand chacun parle sa langue) ou alors *entre des séquences discursives* (par exemple quand un locuteur emploie une langue pour un échange et une autre pour un autre échange avec d'autres interlocuteurs (du moins en partie)). De plus, nous avons remarqué que dans deux des trois séances, certaines personnes en particulier n'ont jamais vraiment changé de langue (ni entre les tours ni à l'intérieur d'un tour) mais ont *gardé la même langue* (principale) pour toute la séance.

Nous avons remarqué aussi que les locuteurs tendent à choisir la langue qu'il considèrent comme principale (entre le français ou l'allemand) quand il s'agit de s'exprimer depuis une *position institutionnelle* et d'actualiser (performer) les rôles attendus. Dans ces cas, l'usage de la langue principale représente un élément qui signale aux autres interlocuteurs le rapport de places liés à la fonction institutionnelle, donc fortement en relation à la situation sociale générale (la séance de travail). Ces positions institutionnelles ne sont pas bancales mais se manifestent à travers tout un ensemble de rôles ou places spécifiques ayant une pertinence locale. Ainsi par exemple, nous avons remarqué que, dans les trois réunions, les personnes de statut hiérarchique plus élevé étaient les mêmes à occuper naturellement la place de *président(e) de la séance* (gère la séance, octroie la parole, etc.) en utilisant presque exclusivement leur langue principale. De leur côté, les autres participant(e)s assumaient des places institutionnelles corrélatives en utilisant leur langue principale, comme par exemple *rapporteur(euse)* de l'avancement d'un dossier, *porte-parole* d'un team de recherche ou encore *responsable* d'un domaine particulier. De plus, la langue principale semble utilisée non seulement pour remplir ou répondre à des attentes de rôle mais également quand il s'agit de prendre la parole (initiative) et s'adresser notamment à la personne ayant le statut hiérarchique le plus élevé de la séance (le chef de division ou de section). La langue est ici l'élément qui permet d'installer un rapport de place fondé sur les positions institutionnelles et qui donc crée une légitimité de parole. De manière générale, nous remarquons que, dans des situations sociales fortement institutionnalisées comme des séances de travail, la mise en scène ou le marquage des places institutionnelles représente une *activité discursive* en soi et le choix de la langue en est l'élément pivot. Dans ce cas, les membres en interaction sont liés entre eux par des contraintes (interdépendances) d'ordre relationnel. Si, dans certains échanges, le choix de sa propre langue principale peut être imputé au sentiment de facilité et de sûreté d'expression, dans d'autres cas, le choix de la langue fonctionne sur un registre plus symbolique. L'analyse du cas par cas révèle qu'un tel choix peut également représenter une *forme subtile de pouvoir* permettant à la fois la réalisation des rôles institutionnels mais aussi la mise en jeu d'autres identités comme l'identité linguistique (mais aussi sociale, de genre ou encore hiérarchique). En effet, selon la personne interpellée, l'activation même du principe du modèle suisse (chacun peut parler sa langue) rend saillante l'identité linguistique en termes de minorité-majorité. Citons le cas d'une collaboratrice, d'origine tessinoise et compétente autant en français qu'en allemand, qui adoptait

systématiquement le français pour s'adresser au chef (alémanique) qui lui parlait systématiquement en allemand (tout en étant compétent en français également). Autre exemple, ce chef de division (alémanique) qui, en séance, ne s'exprime qu'en allemand ou encore un chef de section (romand) qui, en séance lui aussi, ne s'exprime qu'en français. Tout en représentant un choix légitime du point de vue des règles de l'institution, leur volonté de faire primer leur langue principale n'en est pas moins une manifestation symbolique à valeur identitaire.

A l'opposé, nous avons remarqué que la communication entre les participants aux séances fonctionne également par la convergence, ne serait-ce que passagère, vers un *même choix de langue* (toujours allemand ou français). Dans ces situations, il ne s'agit plus de marquer de manière explicite un rapport de places. Il s'agit plutôt de participer à des activités discursives liées cette fois-ci au déroulement du discours. En d'autres termes, il s'agit d'intervenir sur la parole (ou sur l'espace de parole) en cours comme, par exemple, quand des participants sont amenés à se justifier, à argumenter des propos, à soutenir des propositions, à convaincre une partie de l'auditoire, à solliciter des interventions ou à y répondre. La langue n'est plus ici un outil de positionnement de rôle par rapport à la situation d'interaction globale (la séance) ; elle constitue désormais un outil pour l'accomplissement de l'activité discursive saillante à ce moment précis. Dès lors, les interdépendances entre les membres de l'interaction sont plutôt liées au sens du contenu échangé et à la résolution d'un moment discursif. Ainsi, les langues sont utilisées comme une ressource pour, par exemple, viser un interlocuteur précis (ex. adopter la langue de la personne dont on sollicite une réponse ou à qui on demande des précisions) ou signaler que l'on s'adresse à l'assemblée (ex. relayer son point de vue ou un élément important issu d'un échange en allemand avec un germanophone à tous les présents en français), s'introduire dans un échange en cours (ex. adopter l'allemand pour exprimer son point de vue dans une discussion en cours entre deux ou plus personnes en allemand), marquer des positions discursives en opposition au rôle institutionnel (ex. changer de langue pour faire un commentaire délicat ou exprimer un jugement, faire une blague) ou, encore, marquer le passage à une autre activité discursive.

Le jeu du plurilinguisme à l'OFS L'analyse des séances en termes de relation d'interdépendance (configurations) confirme ce qui apparaît en partie déjà à travers les propos des personnes que nous avons interviewées. A savoir, que l'usage des langues (autant verbalement que par écrit) ne se fait pas de manière fortuite ni même systématique mais en fonction de la situation d'interaction, de qui sont les interlocuteurs et des rôles joués.

Avant tout, les mesures concernant la communication interne tendent à produire une attitude de surveillance quant à la légitimité d'un certain usage des langues selon le caractère plus ou moins formel de la situation d'interaction. Ensuite, il apparaît que le principe du *modèle suisse* ne décide pas à l'avance le fonctionnement des langues mais qu'il est repris et réadapté par les interlocuteurs selon la situation et les interdépendances qui lient localement les membres entre eux. Ceci d'une part, pour légitimer de formes très locales de pouvoir: revendication symbolique de l'appartenance linguistique, résistance à des formes de domination hiérarchie ou de genre. D'autre part, pour opérer une forme d'autocontrôle individuel permettant d'échapper à une position interactionnelle faible en raison de ses compétences linguistiques (perçues comme telles). En guise de conclusion, ce que nous voulons mettre en évidence ici c'est que si le *modèle suisse* permet dans certains cas d'éviter une gêne linguistique, il tend néanmoins à réintroduire voir à nourrir localement la question linguistique dans les relations de travail. Les réunions de travail, de par leur légitimation accrue des principes institutionnels de régulation du plurilinguisme, deviennent ainsi des lieux de figement de la communication et de reproduction des frontières

linguistiques —ou des occasions de cristallisation des rancoeurs à ce propos. Ce fonctionnement serait par ailleurs en contraste avec les relations professionnelles qui se font en dehors des réunions où, en raison de la dimension souvent plus informelle des contacts, la langue est souvent utilisée comme forme de coopération et d'effort envers l'autre linguistique. La force et l'explicitation des régulations intentionnelles ne semble donc ni résoudre la question du bon fonctionnement des interactions plurilingues, ni surtout empêcher la mobilisation de régulations *configurationnelles* que nous avons détaillées.

Remarques conclusives et recommandations

Plurilinguisme et interdépendance. Les observations et analyses des trois terrains que nous avons abordés par le biais d'une approche configurationnelle ont permis de mettre en évidence le fait que l'alternance de code, ainsi qu'un certain usage des langues en général, tendent effectivement à être transformés en *ressource* par les acteurs en situation d'interaction.

Plus précisément, ils permettent de signaler¹⁸ et de rendre identifiable pour les interlocuteurs quels sont les rapports de rôle dans lesquels s'inscrit temporairement l'échange interactionnel. Ces usages des langues répondent donc à des normes de fonctionnement ayant une pertinence locale, en fonctions des activités en cours et des enjeux qu'elles convoquent. Nous avons pu ainsi mettre en évidence que *les usages plurilingues varient en fonction du système d'interdépendance* significatif, selon que celui-ci fait référence à la situation d'interaction globale (et donc aux rôles institutionnels) ou, au contraire, aux nécessités locales d'accomplissement des activités discursives.

Entre ces deux niveaux d'interdépendance, le parler plurilingue analysé dans nos trois terrains semble répondre essentiellement à trois tâches interactionnelles: (a) *répondre aux attentes de rôle* (légitimité institutionnelle) et confirmer ainsi des positions complémentaires et hiérarchiques, (b) *organiser et mener les situations d'échange "face-à-face"* (interactions), (c) *faire face et gérer les situations de difficulté linguistique ("agir exolingue")*.

Il est intéressant de remarquer que l'influence du cadre institutionnel et des éventuelles formes de régulation des rapports sociaux (et donc aussi des rapports linguistiques) s'insère dans les situations d'interaction marquées par le système d'interdépendance lié aux rôles institutionnels. En définitive, le plurilinguisme semble fonctionner moins selon des compétences linguistiques ou de l'appartenance linguistique que selon les rapports de rôle activés formant une configuration d'interdépendance. En ce sens, nous pouvons avancer que le plurilinguisme fonctionne par des réseaux de rapports de rôle, autrement dit des *configurations de communication*.

Recommandations: pour un plurilinguisme par projets. Les résultats que nous avons mis en évidence à travers cette étude nous permettent d'affirmer que le plurilinguisme ne constitue de loin pas une limite à la communication, qu'il s'agisse du contenu échangé ou de la relation elle-même entre les interlocuteurs. Il n'implique nullement la nécessité d'un nivellement identitaire ou d'un effacement des différences. Au contraire, la communication "fonctionne" quand le maintien des frontières identitaires reste possible. En effet, même si une situation de contact linguistique est toujours potentiellement porteuse d'un certain rapport de force et donc d'une dimension idéologique entre les différentes langues et communautés linguistiques, il n'en demeure pas moins que certaines configurations de communication tendent à suspendre la dénotation normative sans devoir recourir à des formes de répression ou d'imposition.

¹⁸ Le fait du signalement fait référence au concept d'*indice de contextualisation* introduit par Gumperz (1982).

A partir de ces observations nous pouvons formuler quelques réflexions allant au-delà de notre recherche spécifique, et qui pourraient avoir un intérêt en vue d'une promotion du plurilinguisme comme forme privilégiée de communication coopérative.

- Les configurations favorisant la communication et la relation entre des acteurs pluriels sont celles qui lient mutuellement ces derniers autour d'un *projet commun*. L'objet du projet commun ne porterait pas directement sur une question linguistique comme fin en soi (apprentissage des langues, etc.).
- Chacun des acteurs impliqués dans le projet s'insère *de facto* dans des micro-dynamiques communicationnelles et expérimente différentes positions (configurations de communication) dans les système d'interdépendances que le projet va faire émerger. Chaque acteur représente une ressource potentielle dans la chaîne d'interdépendances. L'apprentissage de la communication (forces, limites, normes, règles) passe par l'expérimentation de différentes positions.

Pour une politique du plurilinguisme, il est donc nécessaire de dépasser les schémas simples d'apprentissage « hors-sol » d'une langue, ou encore les idées selon lesquelles il faudrait imposer une pratique. Le plurilinguisme n'en a pas besoin, notamment si l'on veut éviter toute forme de *muséologisation* d'une langue. La langue est vivante. Elle est mobilisée dans des projets qui regroupent les différences. Nos terrains l'ont bien montré: quand besoin il y a, se développe une coopération autour d'une question concrète.

La nouvelle loi sur les langues est prometteuse à cet égard. Elle se positionne comme promotrice de la rencontre. Or, c'est une chose que ces rencontres deviennent concrètes- et on peut l'imaginer dès le plus jeune âge à travers des échanges d'élèves, dans les lieux tels que nous les avons analysés ou encore dans les entreprises qui sont actives dans notre pays. C'est une autre chose que de permettre à ces lieux de plurilinguisme par projets de se développer sans qu'un jugement de qualité ne s'opère. Ces lieux sont des espaces d'expérimentation. Dans ces espaces, l'utilisation de la langue prendra une dynamique autonome s'éloignant d'un cliché de pureté. Une politique du plurilinguisme ne sera pas à même de bloquer le développement expérientiel de la langue ou de limiter le plurilinguisme aux seules langues nationales. La Suisse, pays plurilingue, conjugue désormais toutes les langues du monde. C'est sa force, et c'est le devoir politique de soutenir cette pluralité. *Häscht es checkt?*

Bibliographie (sélective)

- Albert, Jean-Luc, and Bernard Py. 1985. "Interlangue et conversation exolingue." in *Cahiers du département des sciences du langage*. Lausanne: Université de Lausanne.
- Auer, Peter. 1995. "The pragmatics of code-switching: a sequential approach." in *One Speaker, Two Languages. Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*, edited by Lesley Milroy and Pieter Muysken. New York: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre. 1984. *Questions de sociologie*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- De Pietro, Jean-François. 1988. "Vers une typologie des situations de contacts linguistiques." *Langage et Société* 43:65-89.
- Elias, Norbert. 1991a [1970]. *Qu'est-ce que la sociologie?* La Tour d'Aigues: Éditions de l'Aube.
- Franceschini, Rita. 1998. *Riflettere sull'interazione*. Milano: Franco Angeli.
- Goffman, Erving. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne*. vol.1. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Goffman, Erving. 1987 [1981]. *Façons de parler*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Gumperz, John J. 1982. *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Habermas, Jürgen. 1981. *Theorie des Kommunikativen Handelns*. Frankfurt M.: Suhrkamp.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine et Traverso, Véronique. 2004. "Types d'interactions et genres de l'oral." *Langages* 155:41-51.
- Labov, William. 1986. *Sociolinguistique*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Levinson, Stephen. 1979. "Activity types and language." *Linguistics* 17:356-399.
- Longu, Giovanni. 2002. "Promozione del plurilinguismo all'UST." *Informazioni dalla direzione* 3:10-12.
- Matthey, Marinette, and Bernard Py. 1995. "Introduction." in *Changement de langage et langage de changement*, edited by Georges Lüdi, Bernard Py, and al. Lausanne: Ed. L'Age d'Homme.
- Mondada, Lorenza. 2007a. "Le code-switching comme ressource pour l'organisation de la parole-en-interaction." *Journal of language contact* Thema series 1:168-197.
- Mondada, Lorenza. 2007b. "Bilingualism and the analysis of talk at work: code-switching as a ressource for the organization of action and interaction." Pp. 297-318 in *Bilingualism. A Social Approach*, edited by Monica Heller. Basingstoke: Macmillan (Advances in Linguistics).
- OFS. 2004. "Massnahmenkatalog zur Förderung der Mehrsprachigkeit im BFS 2004-2007." Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Rampton, Ben, Roxy Harris, and Lauren Small. 2006. "The Meanings of Ethnicity in Discursive Interaction: Some Data and Interpretations from Ethnographic Sociolinguistics." in *Ethnicities Workshop*, edited by ESRC Identities and Social Action and Urban Classroom Culture & Interaction. London: King's College.
- Rampton, Ben. 2005 [1995]. *Crossing: Language & Ethnicity among Adolescents*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Vion, Robert. 2000 [1992]. *La communication verbale. Analyse des interactions*. Paris: Hachette.
- Zimmerman, Don. 1998. "Identity, context, interaction." Pp. 87-106 in *Identities in Talk*, edited by Charles Antaki and Susan M. Widdicombe. London: Sage.