

THEORETICAL APPROACHES. REVISITED AND NEW PERSPECTIVES/APPROCHES THÉORIQUES – RÉÉVALUATIONS ET OUVERTURES

L'INSULTE DANS LE DISCOURS PROFESSORAL AU COURS DU RITUEL COMMUNICATIF DE LA CLASSE

Kouadio DJEBANYEBOUA¹

Résumé

Alors que le système éducatif ivoirien réussit tant bien que mal à freiner de manière significative les châtimements corporels infligés aux élèves, un autre acte de violence mérite d'attirer l'attention. Il s'agit du recours systématique à des paroles dévalorisantes ou humiliantes en classe à l'endroit des apprenants par les enseignants. Ces insultes qui se profèrent au cours des apprentissages détériorent le climat paisible qui sécurise la co-construction des savoirs. Nous avons mené des investigations auprès des élèves de la ville d'Abidjan. Celles-ci nous permettront de décrire les mécanismes linguistiques utilisés pour parvenir à mettre ces élèves dans une situation de frustration. Il est aussi question de situer les fonctions assignées à ces faits de langue qui instaurent une ambiance morale detestable dans la classe. Cela permettra d'investiguer la dimension psychique en tant méthode thérapeutique pour booster la performance des apprenants.

Mots-clés : Apprenant ; Climat de classe ; Méthode de disqualification ; Enseignant ; Insulte ; Violence .

INSULT IN TEACHER'S SPEECH DURING ROUTINE CLASSROOM COMMUNICATION

Abstract

While the Ivorian Ministry of education succeeds somehow in stopping the corporal punishment inflicted on pupils, another act of violence that deserves to draw attention is the systematic use of demeaning or humiliating words in the classroom on learners by teachers. These insults which arise during the learning process deteriorate the peaceful climate which secures the co-construction of knowledge. This article conducts investigations that will allow us to examine and

¹ Enseignant-Chercheur, Maître-assistant de Grammaire, Didactique et Linguistique du français (CAMES), Département des Arts et Lettres, ENS Abidjan, Côte d'Ivoire, Courriel: yeboua.shalom@yahoo.fr

define the roles assigned to these terms that create uncondusive learning atmosphere in the classroom.

Key words: *Learn; Classroom atmosphere; Disqualification method; Teacher; Insult.*

1. Introduction

La classe est un concept polysémique dont l'unité minimale différentielle de signification la plus répandue est en rapport avec un ensemble de personnes de même condition ou de niveau social analogue qui ont une certaine communauté d'intérêts et de comportements. Chez Cuq, ce terme désigne un « *groupe de travail qui associe des apprenants autour d'un enseignant pour réaliser des tâches communes en vue d'objectifs à atteindre* » (2003, p. 42). Cette communauté de faits ainsi constituée est régie comme une structure sociale dans laquelle chacun se trouve dans une série ascendante de pouvoirs ou de situation. Dans un système traditionnel, comme celui de l'école ivoirienne, l'enseignant, détenteur du savoir occupe le haut de la hiérarchie d'où il établit une communication de type descendant avec les apprenants. Dans une telle posture et dans la classe qui en est issue, l'enseignant est détenteur exclusif de la parole faisant ainsi des apprenants des consommateurs généralement passifs des savoirs.

Poussé à l'extrême, le pouvoir de l'enseignant exclut toute construction d'un cadre d'échange où chaque acteur serait autorisé à s'exprimer librement. Au contraire, l'atmosphère matérielle et morale qui environne le climat de la classe peut devenir délétère, détruisant tout épanouissement intellectuel à travers différents faits de langue qu'on peut légitimement considérer comme de la violence verbale. La classe devient dès lors le lieu d'attaques par des propos outrageants. L'interaction qui devrait rythmer le fonctionnement de la vie de la classe au sens de Kerbrat-Orecchioni, c'est à dire « *le lieu d'une activité collective de production du sens, activité qui implique la mise en œuvre de négociations explicites ou implicites* » (1990, p. 23) manifeste désormais une autorité oppressive. Quel procédé de représentation mentale est mis en œuvre dans la structure du déroulement de ces faits de langue ? En d'autres mots, quels sont les mécanismes langagiers déployés pour produire l'effet attendu ? Notre réflexion sur ce climat particulier de la classe va consister à rechercher pour ce faire, les propriétés linguistiques des insultes propres à la classe de langue et les fonctions que les auteurs en donnent. Dans cette optique, nous avons recueilli auprès d'élèves une cinquantaine de ces faits de langue à travers un entretien semi-dirigé.

2. Quelques considérations théoriques

Cette étude comporte un certain nombre de concepts abstraits à appliquer au domaine particulier de l'enseignement et de la classe. Pour éviter qu'ils ne demeurent au stade théorique au sens de ce qui n'a rien de rationnel ni de systématique, nous avons estimé qu'il convient de les préciser, d'en indiquer les contours avec l'explication permettant une exploitation plus étendue et plus certaine.

2.1. Le rituel communicative de la classe

Le climat social qui entoure la classe s'appuie sur un ensemble complexe de liens de dépendance ou d'influences réciproques en rapport avec la gestion de l'espace et des activités d'apprentissage qui s'y déroulent. Il s'y établit une sorte de rituel communicatif dont le but est d'encourager l'interaction entre l'ensemble des acteurs. Fonctionnant comme des réactions automatiques involontaires et immédiates, ce type de communication implique que chacun des participants connaisse son rôle, l'influence qu'il y exerce et la fonction qu'il peut y remplir.

2.1.1. Le rôle de l'apprenant

Dans la conception traditionnelle de la classe, le rôle de l'apprenant dans les interactions se résume en une écoute passive suivi d'une prise de notes. Il s'agit par cette posture de garder le silence, d'émettre quelques rares fois des bruits sourds, légers et continus d'approbation et encore plus rarement à produire de brèves interventions verbales en guise de réponses aux questions de l'enseignant. Dans une classe de langue qui bénéficie des progrès récents des sciences de l'éducation, et qui par conséquent, applique une approche interactionniste², l'élève se retrouve au centre des échanges qui construisent les apprentissages. Désormais, les interactions verbales de la classe deviennent des conversations au sens de la langue familière utilisée dans les échanges justement pour permettre à l'élève d'être complètement impliqué. Conscient d'avoir son mot à dire, l'élève peut se permettre de donner une nouvelle orientation à la construction des savoirs.

Ainsi, au cours d'une activité de lecture méthodique, par exemple, c'est l'élève qui choisit les outils grammaticaux qui lui semblent les plus pertinents pour la construction du sens de ce texte. La tonalité à retenir est l'impression générale que l'élève ressent. Il peut à tout moment arrêter la progression du cours pour poser des questions ou faire appel à l'enseignant de façon pressante, en vue d'obtenir des explications. Cependant, l'apprenant est lucide au sujet de l'inégalité dans les rôles dans les relations de communication en classe. Quel que soit le nombre de séminaires en faveur de l'application des méthodes interactives, nous sommes encore loin d'une relation symétrique dans la classe en Côte d'Ivoire.

2.1.2. Le rôle de l'enseignant

L'interaction recherchée par l'enseignant est essentiellement, sinon prioritairement tournée vers la construction des savoirs. A cet effet, il règle la circulation de la parole à travers un questionnement préétabli et organisé. Cette interaction didactisée doit être comprise au sens de Cicurel : « *un dialogue finalisé dont le but est l'apprentissage* » (1993, p. 95). L'enseignant organise, c'est-à-dire prépare, pour que se déroulent dans les conditions les meilleures et les plus efficaces, les échanges verbaux entre deux parties à la recherche d'un accord, d'un compromis pour établir solidement l'ensemble de connaissances plus ou moins systématisées, acquises par une activité mentale suivie. Lorsque nous sommes dans une classe de langue, le rôle de l'enseignant est encore plus astreignant. En effet, au-delà des

² Comme l'approche communicative, supposée en vigueur dans le système éducatif ivoirien.

savoirs qui peuvent résulter des interactions, le professeur de langue doit se préoccuper avec soin de la qualité des échanges de propos, surtout ceux émanant de ses élèves. Il recadre les activités langagières de ceux-ci en veillant à ce qu'elles soient conformes au bon sens, en raisonnant de manière adéquate avec cohérence interne et justesse des idées. Il fait preuve d'une extrême vigilance vis-à-vis des fautes grossières de langage, des emplois de mots forgés ou déformés, de l'utilisation d'un mot dans un sens qu'il n'a pas.

Tout en étant dans cette posture, il doit travailler son questionnement en développant une écoute active des réactions. Cette attitude lui permettra de tester l'exactitude de la compréhension de ses élèves et éventuellement de prévoir des reformulations ou des questions de remplacement. L'enseignant est conscient qu'un bon questionnement aidera ses apprenants à faire avancer la construction des savoirs, à les encourager à prendre un certain nombre d'aspects du problème et à perfectionner leurs compréhensions. Il déploiera, pour ce faire, un grand nombre de procédés langagiers. Quelques fois malgré tout, le professeur ne parvient pas à obtenir une bonne réaction des apprenants, ce qui ne manque pas de le mettre dans un état d'agacement. Il se tourne alors vers des faits de langue qui dénaturent complètement le climat sécurisé de la classe : les insultes.

2.2. L'insulte

2.2.1. Approche définitionnelle

L'insulte s'inscrit dans le vaste champ de recherche sur la violence verbale. De très nombreux chercheurs ivoiriens se sont penchés sur des faits du langage qui impliquent un jugement de valeur négatif. A ce sujet, on peut citer Koffi-Lezou, pour qui, l'insulte est « *le recours à des termes dévalorisants ou méprisants à l'endroit de l'interlocuteur ou d'une tierce personne* » (2012, p. 3). Elle souligne particulièrement le caractère arbitraire de l'insulte. Dans ce point de vue, l'insulte résulte du bon plaisir, du caprice de son auteur puisqu'elle ne se justifie ni par la raison ni par le contexte.

Lorsque l'on veut se référer à la littérature concernant l'ensemble des décisions des juridictions sur le concept de l'insulte, en tant qu'elles constituent une source de droit ou tout au moins des principes juridiques qui s'en dégagent, l'attention est attirée immédiatement sur le couple inséparable insulte/injure. Si en droit un certain nombre d'éléments matériels et moraux les distinguent, il n'est point aisé, en la pratique de constituer des dissemblances selon des traits particuliers permettant de ne pas les confondre. Subséquemment et aussi par commodité, nous utiliserons dans cet article les deux termes de manière indifférenciée. Il s'agit dans tous les cas d'actes de langue dont l'intention de l'auteur est de blesser autrui. Dans cette perspective, insulte et/ou injure s'inscrivent dans le champ sémantique de tout ce qui implique des termes violents qu'on peut alors désigner comme des invectives. L'insulte rejoint en outre l'outrage en mettant en avant le fait de remettre en cause l'honorabilité. Un autre objectif de l'insulte est la volonté d'infliger une humiliation, c'est-à-dire abaisser ou rabaisser d'une manière outrageante ou avilissante. L'insulteur veut atteindre l'insulté dans sa fierté et dans sa dignité.

Au-delà de la question de terminologie littéraire, le droit en fait un délit soigneusement circonscrit. En effet, le législateur a prévu un élément moral pour caractériser l'injure. Celui qui insulte doit être pleinement conscient du caractère outrageant de ses propos ou qu'il fait souffrir l'insulté dans son amour-propre. Il froisse l'autre en connaissance de cause. L'autre élément matériel qui caractérise l'injure doit être sa personnalisation. L'injure s'adresse à une personne reconnue du point de vue de l'état civil. Une injure qui ne s'adresse pas à une personne en particulier n'est pas recevable. En outre, il faut remarquer que l'insulte est relative à la culture, à la civilisation dans ses aspects intellectuels. Ce qui est offensant ne l'est pas en soi. Selon les habitudes collectives d'agir transmises de génération en génération, dans un espace social donné, il s'est établi un code langagier de bienséance ou de bienveillance, mais aussi des stéréotypes ou des clichés³.

L'insulte est d'autant plus grave qu'elle est publique, c'est-à-dire qu'elle a été proférée en présence de témoin. Dans un tel scénario, l'insulté peut déposer une plainte auprès de l'autorité compétente en vue d'obtenir une réparation du préjudice et une sanction de l'auteur de l'infraction. L'insulte, qui est articulée à voix haute devant toute la classe, entre dans cette catégorie d'acte de langage délictueux et donc potentiellement réprimé par le droit. Toutefois, une exception d'excuse de provocation est admise. Le contexte de prolifération des paroles à caractère offensant en classe de langue pourrait sans doute donner des raisons alléguées pour se défendre de cette accusation, de ce reproche et expliquer ou atténuer cette faute de l'enseignant.

2.2.2. Contexte de l'émergence de l'insulte en classe

La redéfinition d'un schéma communicatif en classe qui tient compte des méthodes interactionnistes en vigueur dans l'enseignement secondaire est sans doute le premier paramètre à l'origine du développement hardi et fécond des paroles qui visent à outrager ou constituent un outrage dans l'atmosphère scolaire. L'avènement des approches interactionnistes dans le système éducatif ivoirien constitue, en effet, un facteur important dont la connaissance explicite les caractéristiques essentielles de l'ensemble des pouvoirs en conflit dans la sphère de la classe. La méthode traditionnelle plaçait l'enseignant au cœur du système. Il était le maître, la personne qui a le pouvoir d'imposer aux autres sa volonté, ses connaissances à ses élèves, ses disciples. Dans cette posture, l'élève, discipliné à la façon d'un adepte, se laisse pénétrer docilement par le savoir. Aujourd'hui, les rôles ont été transformés aussi radicalement que profondément. L'élève est au centre de ses apprentissages. L'enseignant a désormais obligation, à l'entame de tout apprentissage, de lui proposer une situation d'apprentissage qui aura globalement pour objectif de créer un contexte qui permette à l'élève de s'approprier la recherche du savoir et d'en faire sa propriété. Cela implique la création d'un problème fictif auquel l'élève se propose de trouver une solution.

L'apprenant prend ainsi pleinement conscience de sa place au cœur du processus de construction des savoirs. Son enseignant n'est plus le détenteur unique des connaissances, il co-construit le savoir avec lui. Avec un élève en posture de

³ On aurait pu parler dans ce cas de tabous.

coauteur, l'enseignant vit une certaine crise de pouvoir et il règne alors une ambiance de mécontentement larvé dans la classe. Pour des enseignants issus de l'école traditionnelle, il est très difficile de se contenter d'être uniquement au service de ses élèves. Ils ont été formés à l'école de l'enseignant qui instruit autant qu'il éduque. En distinguant ces deux notions employées le plus souvent de manière indifférenciée, Labelle (1996) visait à distinguer l'idée de plier l'élève à une discipline intellectuelle ou morale⁴ de la posture neutre et accommodante avec les nouvelles méthodes de transmettre à un élève de façon qu'il comprenne et assimile certaines connaissances. Cet état d'opposition de deux principes, d'un côté un élève qui se sent investi de nouveaux pouvoirs d'expression et de l'autre, un enseignant qui se sent dépouillé de ses prérogatives en termes d'honneur, de pouvoir et de privilège est d'autant plus explosif que chacun veut tirer le maximum de la situation. Ce climat délétère est de nature à favoriser les propos à caractère injurieux de la part de l'enseignant pour espérer ainsi garder une forme d'autorité.

L'élément déclencheur de ces paroles violentes contre les élèves est une réponse inadaptée. Dans une approche interactionniste, le rituel communicatif de la classe se résume globalement en une suite de questions qui permettent à l'enseignant et l'enseigné de bâtir collégialement le savoir. Dans ce procédé didactique dit de questionnement, le professeur, en tant que guide, décompose l'objet d'apprentissage en un ensemble de problèmes sous formes de questions dont les réponses sont liées. Une bonne réponse permettra de faire avancer le cours alors qu'une mauvaise réponse est source de blocage. Incapable de faire progresser le cours du fait de la rupture causée par une mauvaise réponse, l'enseignant commence par un état d'agacement, puis d'énervement fait d'impatience et de mécontentement et finit par se réfugier dans l'insulte. Les invectives sont activées en classe par tout autre manquement aux principes qui régissent la discipline de la classe. En tant qu'espace de travail collectif, la classe est gouvernée par des dispositions relatives à un règlement administratif concernant la gestion du bruit, de la prise de parole, de sortie, d'entrée... Agir contrairement à l'une des prescriptions ou ne pas observer l'une des obligations est systématiquement interprété comme une insubordination susceptible de répression⁵ pour empêcher un sentiment ou une tendance à l'indiscipline de se développer et de s'exprimer dans la classe.

3. Caractérisations linguistiques des insultes de classe

Les insultes proférées en classe de langue se caractérisent par des indices que nous avons catégorisés en aspects syntaxiques et stylistiques.

3.1. Aspects syntaxiques

La phrase française obéit à un ordre d'agencement des différentes structures qui la composent. Lorsque cette syntaxe est contrariée par un réaménagement qui consiste à détacher un constituant de la phrase pour le mettre en début ou en fin de phrase, on a une extraction ou une phrase clivée⁶. Ce procédé grammatical de faire

⁴ Eduquer.

⁵ A travers la violence verbale à défaut d'une violence physique.

⁶ Dans ce cas, le constituant détaché est introduit par le présentatif *c'est*.

apparaître nettement un élément structurel en l'isolant d'un ensemble justement désigné par la dislocation de la phrase.

- (1) **Sauvage** que tu es !
- (2) **Des idiots**, voilà ce que vous êtes !
- (3) **Rien**, toi, tu ne comprends jamais !
- (4) **Ces idioties**, je ne veux plus les entendre !
- (5) **C'est** ce genre de réponses **idiotes** que je déteste !
- (6) **C'est l'eau** qui est dans ta tête !

Ces exemples de dislocation de la phrase au service de l'insulte s'apparentent au procédé rhétorique de l'emphase, du latin *emphasis* (faire briller un élément en le mettant en relief). L'insulteur s'en sert comme une figure d'insistance. Effectivement, le constituant détaché ainsi, lui procure une certaine intensité sémantique, le faire ressortir de manière plus vive. L'insulté en ressent un impact qui dépasse la mesure ordinaire, d'une manière crue, sèche, dure et sans ménagement.

L'enseignant-insulteur exploite abondamment le groupe nominal et les différentes expansions du nom pour parvenir à causer un effet attentatoire à sa classe. Curieusement, on assiste à des cas où celui-ci parvient, grâce à une particularité phonique qui accompagne un nom propre, à s'en servir en n'ayant en vue que ce qui est nuisible pour l'insultaire. Le corpus présente trois cas l'utilisation d'un nom propre de personne. (7) « **Amoikon**, tu mérites vraiment ton nom ! », (8) « **Kodjo**, apparemment tu es content de là où tu es ! », (9) « **Antou**, ce n'était pas mieux que tu t'appelles **en rien** ? ». On constate à partir de ces exemples que l'insulteur tire parti aussi bien de l'aspect phonique des noms que du sens. **Amoikon** joue sur l'homophone « **con** » pendant qu'Antou sur « **en tout** » par opposition à « **en rien** ». Quant à **Kodjo**, l'insulteur vise son équivalent *kojo*⁷ en langue Akan. L'outrage ou l'intention de faire mal est en rapport avec le lien réciproque qui unit le signifiant et le signifié tels qu'ils se sont fait entendre à travers les sons vocaux.

On note dans ce même registre une sur-complémentation nominale. Rappelons que la complémentation nominale est un procédé grammatical qui consiste à adjoindre à un nom d'autres constituants pour mieux l'étoffer. Notre corpus compte un grand nombre d'usages de noms collectifs suivis d'un complément qui porte la péjoration.

- (10) « Bande de vauriens »
- (11) « Bande d'inconscients »
- (12) « Espèce de clochards »

En grammaire traditionnelle, l'expression nom collectif se dit d'un terme singulier et concret qui représentant un ensemble d'individus qu'on veut mettre dans le même panier. A travers ce procédé, l'insulteur juge de façon identique et négative les insultaires⁸ placés dans une situation de conformité de débilité mentale et de dégénérescence intellectuelle. Bande de, et espèce de sont ici utilisés comme des

⁷ Kojo s'utilise pour désigner la petite pièce de linge dont se servent les femmes comme tampon pour la toilette pour éviter de se salir pendant les périodes de menstruation dans les langues Akan.

⁸ Par opposition à insulteur qui profère des insultes, l'insultaire les subit.

adjectifs indéfinis à valeur quantitative de noms qui déprécient les personnes désignées. La péjoration peut aussi être portée par le groupe nominal prépositionnel qui insulte le milieu social de provenance (13) « Enfants de bas quartier » (14) « Comportement d'Abobo ». Bas quartier tout comme Abobo visent à mettre l'insultaire dans une situation de frustration du fait du milieu social et des conditions de vie précaires d'où il est issu. Cette sur utilisation de la complémentation à essentiellement pour objet de rendre plus ample, plus étoffé, plus enrichi péjorativement le nom noyau qui désigne l'insultaire.

D'autres insultes de classe sont composées de manière plus simple. Il s'agit de constructions attributives elliptiques de la proposition « *tu es* ». On note à ce sujet (15) « *Nul* », (16) « *Andouille* », (17) « *Misérable* », (18) « *Microbe* », (19) « *Pauvres* », (20) « *bête là* ». Un tel mécanisme langagier allusif, par sa simplicité, permet d'aller à l'essentiel et de produire un effet outrageux dont la spontanéité, la clarté et la précision accroît l'atteinte morale de l'insultaire. L'insulteur s'exprime tout aussi allusivement lorsqu'il fait usage de l'adverbe dont la syntaxe en fait un mot-phrase. Effectivement, l'une des meilleures formules pour éconduire un élève en retard en classe ou auteur d'un manquement à une règle ou à un principe du fonctionnement de la classe, tout en infligeant un déshonneur humiliant consiste à utiliser un adverbe : (21), « *dehors !* », (22) « *là-bas !* », (23) « *Hors d'ici !* ». Ces emplois adverbiaux en font des phrases impératives à valeur injonctive. Ils produisent comme répercussion de blesser l'élève dans son amour-propre. Un autre adverbe en fonction de modificateur est utilisé à profusion « *trop* ». Nous relevons (24) « *trop bête !* », (25) « *trop koyaka* », (26) « *trop pauvre dans la tête* ». Le morphème *trop* employé adverbialement ou en tant qu'adjectif indéfini⁹ traduit une quantité ou une intensité excessive. Tel qu'en usage dans les actes de paroles insultantes ici, *trop* est un quantificateur qui affecte une valeur hautement nocive prise dans un ensemble indéterminé. La dimension discriminatoire sur une base tribale, comme dans l'exemple (25) s'inscrit sans doute dans un rituel de jeu de plaisanterie d'alliance interethnique. Malgré son caractère qui tend à distinguer un groupe ethnique des autres, à son détriment, la plupart des ivoiriens diront que cette remarque apparemment blessante ne relève pas vraiment d'une disposition hostile, inamicale encore moins de la méchanceté de l'insulteur.

3.2. Aspects stylistiques

Dans une optique purement stylistique, l'insulte professorale en classe de langue se sert de tous les procédés langagiers susceptibles de permettre à l'insulteur de créer un sentiment vif et toxique vis-à-vis de la dignité et de la valeur personnelle de l'élève insulté pour qu'il souffre d'être mésestimé. L'insulteur a, pour ce faire, recours aux figures d'analogie, d'amplification et de construction.

L'analogie consiste à créer une ressemblance établie par l'imagination entre deux ou plusieurs objets de pensée essentiellement différents. En absence d'un terme spécifique qui instaure cet assemblage, on parle de métaphore exemplifiée par (26) « *Cerveau de moineau* », (27) « *Tête d'agouti* », (28) « *Arrête d'aboyer* ». Comme

⁹ Les emplois en français de Côte d'Ivoire ne permettent pas toujours de les distinguer.

on le constate, la métaphore a une valeur illustrative. Sa visée argumentative ici consiste à éclairer par une certaine forme d'explication à travers un rapprochement complètement inapproprié et insultant. Elle porte un coup pénible à la nature humaine de l'insultaire qu'elle amalgame à une bête pour créer l'effet de son manque d'intelligence. Lorsque la réalité ou le comparé et l'élément qui fait image sont rapprochés au moyen d'un outil explicite de comparaison, on parle de la comparaison. En dehors des termes comparatifs habituels, en Côte d'Ivoire la proposition « *on dirait* » sert de moyen pour rapprocher en vue d'assimiler. Le corpus présente (29) « *Tu es aussi tête qu'un âne* », (30) « *inutile on dirait testicule* », (31) « *Une réponse aussi tarée que son auteur* » (32) « *Tu es aussi petit que ta note* », (33) « *Visage on dirait un mafieux* », (34) « *Tu réfléchis comme une tortue* ». L'insulteur, à travers ces images risibles par leurs apparences saugrenues et caricaturales, veut produire une manifestation sensible de l'invisible ou de l'abstrait. Il crée en réalité une apparence dépourvue de toute réalité pour toucher ou impressionner désagréablement son destinataire.

Les insultes professorales, en classe de langue, s'appuient en outre sur les figures de construction à travers surtout l'interrogation rhétorique. L'absence de toute réponse à une question en est le critère d'identification le plus sûr, même si, d'une part, il y a des phrases non rhétoriques qui n'exigent pas de réponse et, d'autre part, la présence d'une réponse après une interrogative n'exclut pas qu'elle soit rhétorique. Dans les exemples tirés de notre corpus, il est évident que les questions suivantes ne relèvent pas d'une volonté érotétique¹⁰ : (35) « *Tu as payé combien pour passer en classe supérieure ?* », (36) « *Tu es sûre que tu as eu l'entrée en sixième ?* », (37) « *C'est ce qu'on vous a appris, vous êtes vraiment des crétins ?* ». L'insulteur s'en sert pour espérer faire constater à l'insultaire son propre manque d'intelligence et son état d'imbécilité. En effet, la réponse évidente ou logique à ces questions fait admettre que la déficience de l'intelligence du destinataire de l'insulte crève les yeux. Dans le même procédé stylistique, l'insulte professorale procède par l'ellipse. Cette figure se classe d'ordinaire dans la catégorie des atténuateurs, mais l'effet produit ne nous permet pas de le faire. Le locuteur omet l'ensemble phrastique pour ne laisser qu'un adjectif disqualificatif¹¹. Cette omission n'empêche en rien que l'énoncé reste largement compréhensible et produise une portée attributive encore plus saisissante (38) « *nul* », (39) « *andouille* », (40) « *misérable* », (41) « *microbe* ». Le but recherché par l'insulteur en évitant une construction élaborée est la simplicité de l'expression qui lui permet d'aller à l'essentiel et produire différents effets pour blesser, humilier et surtout piquer au vif par la spontanéité, la clarté et la précision de l'insulte. La technique de raccourcissement procède aussi par l'utilisation d'adverbe mot-phrase¹². La répercussion est une vexation humiliante pour celui à qui cette sommation est adressée.

¹⁰ Requête d'information.

¹¹ Si l'adjectif qualificatif est vu comme l'expression des qualificatifs du nom auquel il se rapporte, on est en droit d'avoir des adjectifs dis-qualificatifs pour désigner l'effet contraire.

¹² Décrit précédemment.

Le dernier procédé stylistique qu'il nous a été donné de noter dans le corpus est une figure de rhétorique apparentée à l'antiphrase et qui constitue une manière de se moquer de quelqu'un en disant le contraire de ce qu'on veut faire entendre. Elle se produit généralement en fonction écho qui consiste, pour l'enseignant-insulteur-moqueur, à répéter littéralement ou avec quelques retouches, une mauvaise réponse de son élève. Il l'en félicite par la suite pour mieux produire l'effet de le tourner en ridicule. (42) « *Bravo ! te est un verbe, tu vas nous le conjuguer !* », (43) « *Tu es vraiment très fort, la fête des ignames se célèbre en France, sans doute c'est Macron qui fera les libations.* », (44) « *J'ai oublié que c'est toi qui a créé le dictionnaire, un récit est un genre théâtral, chapeau !* ». User d'ironie permet à l'insulteur de mieux associer le reste de la classe au mépris qui incite à se rire de l'élève à qui il veut faire mal.

Tout ce qui précède indique clairement que l'insulte professorale, bien que spontanée, presque instinctive, présente des propriétés syntaxiques et stylistiques dignes d'être remarquées ou d'attirer l'attention au point que l'on peut remettre légitimement en question le fait qu'elle s'exprime directement, sans réflexion ni calcul. Sans doute les idées que l'on forme pour l'exécuter, c'est-à-dire les influences que l'on vise à faire exercer sur le destinataire de l'injure en est pour quelque chose.

4. Les conséquences opérationnelles des insultes sur la dynamique des interactions en classe

L'amplitude tant au niveau de l'intensité qu'au niveau de la profusion des insultes utilisées par des enseignants à l'égard de certains de leurs élèves en classe est symptomatique de la violence en général et de la violence verbale en particulier qui règne à l'école ivoirienne. En tenant compte de cette force et de cette puissance, on est en droit de lui conférer de nombreuses valeurs en tenant compte de trois propriétés.

4.1. La fonction pragmatique

Nous entendons par fonction pragmatique une recherche de signification qui ne peut être comprise qu'en fonction de la connaissance du contexte. Notre démarche, pour ce faire, est à orienter vers l'intention communicative : le but dans lequel la phrase a été proférée, l'effet que le locuteur s'était proposé d'obtenir. C'est donc plus ou moins ce que d'aucuns appellent « force illocutoire » ou « illocutionnaire », c'est-à-dire l'élément essentiel d'un acte de langage (ici discours-insulte). En fonction du contexte d'énonciation de ces insultes et compte tenu des relations entre locuteur et allocuté, on peut les lier à la fonction pragmatique performative.

Sous la plume d'Austin, cité par Lyons, (1986, p. 174) « performatif » s'opposait originellement à « constatif » et caractérisait les phrases « in the production of which the speaker, or writer, performs an act of doing rather than saying ». Dans l'exécution d'un acte performatif, l'énonciateur doit avoir la fonction ou la position sociale correspondante, ce lui permet d'accomplir l'acte en exécution. En fait, c'est dans une acception encore plus primitive que nous prenons le terme « performatif ». Le constat

que l'on peut faire à la perception des insultes professorale en classe c'est une volonté de donner des coups, dans le même sens, sinon avec le même effet que le message performatif « je te licencie ». Le facteur performatif est aussi présent doublement dans l'insulte comme une punition corporelle.

D'abord, les paroles insultantes confèrent une caractéristique dommageable à l'insultaire qui ne peut s'empêcher de s'en approprier compte tenu de la qualité de celui qui les prononce. La force illocutoire d'un acte de parole performatif se trouve dans le titre de l'énonciateur. Les énoncés dits performatifs d'Austin qui permettent d'accomplir l'action concernée: « Je vous déclare mari et femme » ou « Je vous condamne à X années de prison » tirent leurs forces de la condition sociale de l'émetteur. L'enseignant, en tant que agent de l'Etat, est celui qui note l'élève, c'est-à-dire celui qui l'apprécie par une observation et lui attribue une note chiffrée qui, en définitive lui permettra d'aller en classe supérieure, redoubler ou être renvoyé du système. A ce titre, s'il dit qu'un élève est nul, idiot ou une andouille, il est incontestable que l'élève considère cela comme une donnée intrinsèque.

Aussi, l'enseignant utilise la violence verbale pour la substituer à la violence physique. Le paramètre performatif se matérialise, c'est-à-dire qu'il ne reste pas une abstraction, mais il acquiert une dimension physique et palpable par l'effet qu'il produit sur le destinataire. Le marqueur typique de cette force est la violence même des termes utilisés. En effet, le lexique qui caractérise cette violence verbale relève d'un champ sémantique déconcertant. Pour sortir du simple verbalisme et atteindre physiquement son objet de railleries, l'insulte se sert du brutalisme au sens de Merle : « *parler clair et net, sans ambages, comme on le pense : ne plus s'encombrer de préventions vieillottes ; appeler un chat un chat, ... un homosexuel un pédé, etc.* » (1993, p. 34). Par ailleurs, la plupart des enseignants interrogés regrettent que les punitions corporelles aient été interdites¹³. Ils sont conscients que les élèves ressentent ces paroles outrageantes non pas seulement comme des dommages matériels ou moraux mais aussi comme un choc brutal que l'on fait subir à quelqu'un pour faire mal à la manière d'un impact du fouet.

4.2. Les aspects psychologiques

Lorsque Koffi-Lezou attribue aux insultes une valeur exutoire, elle en établit que l'insulte n'est pas un fait de langue anodin. Au contraire, on comprend que le besoin de se montrer violent verbalement permet une sorte de libération de pulsions contenues dans une crise de colère. L'insulteur dans ce sens, utilise cette violence exercée sur ses élèves comme une réaction dont l'effet est de refouler un traumatisme psychique de l'inconscient. Cette dimension purgative trouve son origine sans doute dans la propre expérience de ces enseignants-insulteurs qui ont été victimes de traitements pires, notamment à travers la punition corporelle. La frustration de n'avoir pas le droit d'infliger le châtement qu'il a lui-même subi, comme la peine juste¹⁴ à une personne que l'on veut corriger, est l'élément déclencheur de cette

¹³ Ce qu'ils ignorent sans doute, c'est que la violence verbale, les insultes et autres remarques désobligeantes sont tout aussi interdites.

¹⁴ Dans sa vision de justice.

excitation qui dépasse le seuil de tolérance de son appareil psychique pour se manifester par cette avalanche de propos outrageux.

Au-delà de cette portée purement abréactive¹⁵, on peut attribuer à l'insulte en classe de langue un rôle disqualificateur. En effet, en déshonorant publiquement son élève, l'enseignant, sans en être pleinement conscient, vise à le frapper de discrédit, c'est-à-dire à diminuer l'estime dont ce dernier jouissait dans la classe. Dans cette optique, une personne qui s'est rendue coupable d'une incorrection, d'un manquement aux devoirs de sa charge ne mérite plus de la considération de ses pairs. L'enseignant joue là, parfaitement, son rôle d'agent de discrimination de l'institution. Effectivement, l'évaluation scolaire, dont la forme la plus achevée se matérialise par la note est, en fin de compte, un instrument pour discriminer¹⁶ les apprenants. L'enseignant l'utilise pour qualifier, c'est-à-dire accorder un quitus à certains de ses élèves pour passer en classe supérieure ou les admettre pour reprendre la classe. Il l'utilise aussi pour disqualifier, c'est-à-dire forclouer l'existence d'un élève dans le système scolaire en l'y bannissant. De nombreux psychologues de l'éducation, détracteurs de ce système d'évaluation, dénoncent cette fonction de la note scolaire. Les plus extrémistes estiment même que la fonction enseignante se résume finalement en une sélection des bons des mauvais élèves. C'est certainement dans ce sens qu'il faut envisager la dimension discriminatoire de l'insulte en classe comme participant de cette vaste opération pour mettre à l'écart certains élèves.

Paradoxalement, certains enseignants-insulteurs rencontrés dans le cadre de cette recherche estiment que l'insulte peut dissimuler des propriétés persuasives et suggestives. L'insulte serait alors un procédé pour bafouer l'honneur en vue de fouetter l'orgueil de l'élève victime de l'insulte. Cette expression ivoirienne¹⁷ renvoie à une sorte de thérapie de choc dans son application psychiatrique, c'est-à-dire infliger une forte douleur à un patient pour mieux le réveiller. L'effet attendu est le pouvoir de suggérer chez la personne indignée des idées ou des sentiments qui la pousseraient à une révolte intérieure, attitude positive de refus de sa propre médiocrité. La violence de l'insulte est envisagée comme proportionnelle à un degré suffisant de colère susceptible de suffisamment heurter la conscience morale et provoquer ainsi une prise de conscience chez l'insultaire. Il est difficile d'apprécier l'efficacité de l'usage défibrillatoire¹⁸ de l'insulte, mais sa fonction socioculturelle dans le contexte ivoirien semble incontestable.

4.3. Les aspects socioculturels

Notre corpus regorge des insultes qui sembleraient totalement insupportables aux yeux d'observateurs non-ivoiriens.

¹⁵ Au sens d'une accession libératrice à la conscience de représentations (liées à une pulsion) maintenues jusque-là dans l'inconscient.

¹⁶ Au sens très positif de faire un tri objectif.

¹⁷ Cela semblerait curieux à la plupart des locuteurs ivoiriens du français, mais cette expression ne se rencontre qu'en Côte d'Ivoire.

¹⁸ Pour réanimer les intelligences endormies.

(45) « *Tu es Baoulé ? Je comprends maintenant pourquoi tu n'arrives à rien retenir* », (46) « *C'est comme ça on écrit igname ? Koyaka, ce n'est pas la peine !* », (47) « *Tu ferais mieux de retourner à la terre, c'est ce que vous autres Senoufo savez faire* », (48) « *Si j'avais su que tu étais Agni, je n'allais pas t'interroger, tu es certainement soûlé de me donner une réponse aussi alcoolisée* ».

Ces insultes semblent d'une extrême gravité. Elles seraient susceptibles même d'entraîner des conséquences dangereuses qui pourraient valoir une peine d'emprisonnement à leurs auteurs. On peut y voir, en effet, une stigmatisation ou un traitement discriminatoire de subdivisions ethniques des peuples de Côte d'Ivoire. Ce serait un acte de parole de tribalisme condamnable. Cependant, le caractère hautement nocif de ces propos qui tendent à distinguer un groupe humain des autres, à son détriment est largement amoindri par le contexte de leur énonciation. Il existe effectivement en Côte d'Ivoire une convention interculturelle qui excuse les insultes, quelle qu'en soit la gravité. Ainoa (2009) qui qualifie ce pacte de « *jonglerie langagière* » estime même qu'il est l'un de fondement de la fraternisation des peuples. La joute verbale qui en est issue n'est qu'une plaisanterie, c'est-à-dire des propos destinés uniquement à faire rire et à s'amuser. Les insultes choquantes que nous avons relevées perdent dès lors toute charge émotive blessante. Par ailleurs, l'absence de toute volonté de faire mal les soustrait en tant qu'infraction éligible à la sanction du droit pénal.

5. Conclusion

L'atmosphère de la classe a toujours été envisagée de l'extérieur comme un climat où règnent des conditions relativement stables et paisibles pour sécuriser les apprentissages. Un cours serait, en ce sens, un lieu d'activité collective qui suggère une impression de calme grâce tacitement par un pacte de non-agression verbale dans les activités d'apprentissage. En réalité, la classe peut être aussi le lieu d'actes de langage qui offensent de manière délibérée pour y instaurer une ambiance morale détestable. L'insulte naît en principe brusquement dans un contexte d'antagonisme pour en extérioriser l'état d'une personne qui est fâchée ou contrariée. Ce qui tient du paradoxe concernant les insultes professorales en classe, c'est qu'elles surgissent sans contradiction évidente. En effet, c'est généralement une mauvaise réponse de l'élève qui déclenche un emportement, un violent mouvement de colère qui se matérialise par des actes de paroles portant atteinte à l'honneur et à la dignité de ce dernier.

Cet article a permis de mettre à jour un répertoire d'insultes proférées pour servir de punition. Par l'insulte, l'insulteur espère traduire la conséquence pénible qu'il convient d'infliger à l'auteur d'une faute. En outre, on attribue aux insultes en classe un pouvoir suggestif qui agirait comme une thérapie de choc dont le but est de procéder à la reanimation des capacités intellectuelles hypnotisées par l'environnement social de la classe.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Amoah, U. (2009). Pactes de stabilité et construction de la confiance dans le processus de cohésion sociale. *Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest* n° 3, 85-99.
2. Austin, J-L. (1970). *Quand dire, c'est faire*. Paris : Seuil coll. « Points essais ».
3. Bohui, H.D. (2004). Le brutalisme dans Allah n'est pas obligé. *En-Quête* n° 12. Abidjan : Éditions Universitaires de Côte d'Ivoire.
4. Cuq, J-P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris : Didier/Hatier.
5. Dupriez, V, Cornet J. (2005). *La rénovation de l'école primaire : comprendre les enjeux du changement pédagogique*. Bruxelles : De Boeck.
6. Kerbrat-Orecchioni, C. (1990, 1992). *Les interactions verbales*, tomes 1 et 2, A. Paris : Colin.
7. Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La Conversation*. Paris : Éditions du Seuil.
8. Koffi-Lezou, A-D. La violence verbale comme un exutoire. De la fonction sociale de l'insulte. *Signes, Discours et Sociétés* [en ligne], 8. La force des mots : valeurs et violence dans les interactions verbales, 30 janvier 2012. Disponible sur Internet : <http://www.revue-signes.info/document.php?id=2614>. ISSN 1308-8378.
9. Merle, P. (1993). *Le lexique du français tabou*. Paris : Seuil.
10. Violaine, B. Converser en classe de langue : mythe ou réalité ? *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 4 | 1996, mis en ligne le 22 juillet 2009, consulté le 30 janvier 2020. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/362>.
11. Vion, R.. (1992): *La communication verbale, analyse des interactions*. Paris : collection Hachette Université, Communication, Hachette.
12. Vincent, D., Tenret, É. (2013). L'école et la méritocratie. Représentations sociales et socialisation scolaire . *Revue française de pédagogie* [En ligne], 180 | juillet-août-septembre 2012, mis en ligne le 26 février 2013, consulté le 25 mars 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3843>.