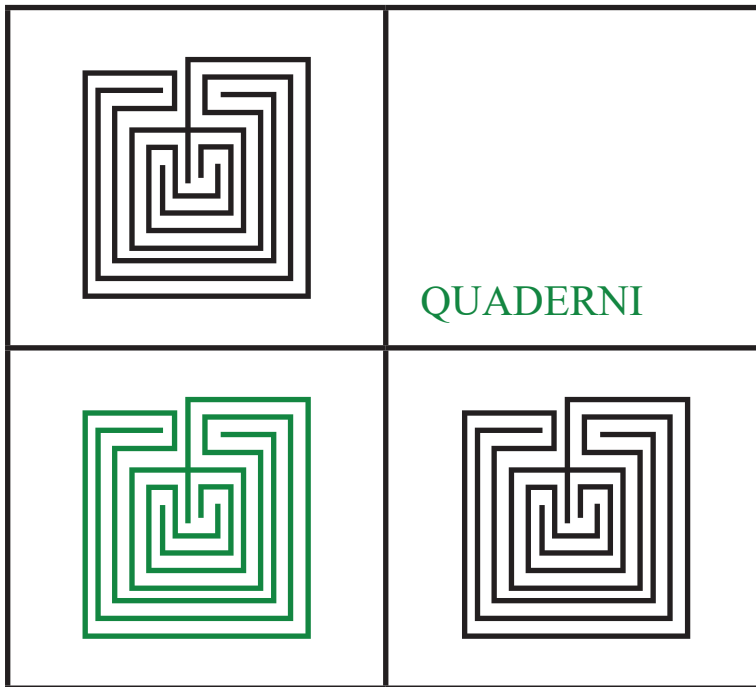

REGARDS SUR LES MÉDIATIONS CULTURELLES ET SOCIALES

ACTEURS, DISPOSITIFS, PUBLICS,
ENJEUX LINGUISTIQUES ET IDENTITAIRES

Dirigé par Jean-Paul Dufiet et Elisa Ravazzolo



LABIRINTTI 186

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Lettere e Filosofia

Cet ouvrage offre des regards croisés et complémentaires sur différents types de médiation qui constituent principalement des activités langagières et qui de ce fait méritent une attention rigoureuse de la part des spécialistes des sciences du langage. Si l'intérêt pour les multiples formes de la médiation culturelle et artistique a donné lieu à la publication de deux premiers volumes par le Département de Lettres et Philosophie de Trente (*Les visites guidées. Discours, interaction, multimodalité* en 2012 et *L'objet d'art et de culture à la lumière de ses médiations* en 2014), la réflexion est ici élargie à d'autres pratiques de médiation, linguistique et/ou sociale, issues de domaines institutionnels peu ou pas explorés. Ces pratiques sont caractérisées par des modes d'expression différenciés, mais elles participent toutes de la même dynamique et partagent souvent les mêmes enjeux sociaux et identitaires.

Les contributeurs de ce volume s'interrogent plus précisément sur les rapports que les médiations sociales et culturelles entretiennent avec l'apprentissage de la langue, l'appropriation du patrimoine artistique, le dialogue interculturel, l'intégration sociale ainsi que les pratiques médicale et judiciaire.

Labirinti 186



**UNIVERSITÀ
DI TRENTO**

**Dipartimento di
Lettere e Filosofia**

COMITATO SCIENTIFICO

Andrea Comboni (coordinatore)

Università degli Studi di Trento

Francesca Di Blasio

Università degli Studi di Trento

Jean-Paul Dufiet

Università degli Studi di Trento

Caterina Mordeglia

Università degli Studi di Trento

Il presente volume è stato sottoposto a procedimento di *peer review*.

*Il volume è stato pubblicato grazie al contributo
del Dipartimento di Lettere e Filosofia dell'Università di Trento,
Progetto Dipartimento di Eccellenza - Centro di Alti Studi Umanistici
(Dipartimenti di Eccellenza - Legge 232/2016 art. 1 commi da 314 a 338)*

Collana Labirinti n. 186

Direttore: Andrea Comboni

Redazione a cura di Fabio Serafini - Ufficio Pubblicazioni Scientifiche
dell'Università degli Studi di Trento

© 2020 Università degli Studi di Trento - Dipartimento di Lettere e Filosofia
via Tommaso Gar, 14 - 38122 Trento
tel. 0461 281722

<http://www.lettere.unitn.it/154/collana-labirinti>

e-mail: editoria.lett@unitn.it

ISBN 978-88-8443-928-4

Finito di stampare nel mese di dicembre 2020 presso Supernova S.r.l., Trento

REGARDS SUR LES MÉDIATIONS
CULTURELLES ET SOCIALES

ACTEURS, DISPOSITIFS, PUBLICS,
ENJEUX LINGUISTIQUES ET IDENTITAIRES

Dirigé par
Jean-Paul Dufiet et Elisa Ravazzolo

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Lettere e Filosofia

LE RÉCIT AU PRISME DE LA MÉDIATION CULTURELLE : COMMENT SE RACONTER DANS LA LANGUE DE L'AUTRE ?

Elisa Ravazzolo, *Università di Trento*

1. Introduction

La notion de médiation culturelle, qui désigne pour de nombreux auteurs¹ toute action favorisant la rencontre entre l'œuvre d'art et son destinataire, est ici envisagée, à la suite de J.-M. Lafortune, dans une acception plus large comme processus de transmission et d'appropriation du sens qui « permet de jeter des ponts entre l'art, la culture et la société en favorisant la participation à la vie culturelle et l'exploration des modes d'expression ».² Ainsi la médiation culturelle est-elle « ancrée dans une logique d'intervention » et « considérée, à partir des effets qu'on lui attribue, comme un vecteur de changement social ».³ Il ne s'agit pas tout simplement de démocratiser l'accès à une culture constituée d'objets consacrés, mais de créer plutôt des espaces nouveaux qui permettent l'implication de sujets dont la parole ne trouve pas habituellement des lieux d'énonciation et de réception.⁴ Cette conception inclusive et participative de la médiation se fonde en particulier sur l'exercice de l'action culturelle comme levier d'insertion.

¹ Voir, entre autres, Davallon 2003 et Charléty 2008.

² Lafortune 2012, 3.

³ *Ibidem.*

⁴ Caune 2017, 195.

Dans cette perspective, nous nous sommes intéressée à des pratiques de médiation dont l'objectif est à la fois de faciliter l'intégration sociale de migrants allophones et de leur apprendre le français par l'activité culturelle ou la pratique artistique, grâce au principe de la « pédagogie du détour »⁵ qui consiste à privilégier une « relation non-utilitaire à la langue »⁶ et une « acquisition sensible »,⁷ afin de stimuler l'engagement des participants. Cette approche spécifique de l'enseignement-apprentissage du français semble produire de nombreux bénéfices, non seulement sur le plan linguistique, mais aussi culturel (accès au patrimoine, découverte d'une pratique artistique), social (ouverture sur autrui, partage du vécu, construction de relations) et personnel (restauration de l'estime de soi, prise de conscience de ses propres compétences, dignité reconnue, *etc.*).

Les pratiques de médiation culturelle envisagées s'insèrent donc dans un contexte complexe où l'on met en relation une catégorie sociale parfois difficile à définir, les migrants, avec des objectifs institutionnels d'intégration sociale et de formation linguistique, culturelle et artistique.

Les énonciateurs-narrateurs observés sont en effet des migrants, c'est-à-dire, du point de vue administratif, des personnes étrangères nées à l'étranger, vivant en France avec l'intention de s'y installer durablement. Toutefois, comme le souligne H. Adami⁸ « la catégorie générale des migrants n'est qu'une illusion d'optique » puisqu'il existe toute une série d'événements biographiques qui singularisent les parcours individuels. Au-delà de l'origine géographique et culturelle il faut considérer aussi le niveau de scolarisation, la place du français dans le pays d'origine, les rapports que les migrants entretiennent avec cette langue et les représentations qu'ils en ont, les rapports plus ou moins denses

⁵ Kneubühler 2018, 8.

⁶ *Ibidem.*

⁷ *Ibid.*

⁸ Adami 2012, 83.

avec les locuteurs natifs et avec les groupes de même origine, les contacts professionnels, *etc.* Or si l'intégration linguistique constitue l'une des préoccupations des États membres de l'espace européen, force est de constater que le processus d'appropriation de la langue du pays d'accueil est très complexe et qu'elle impose la prise en compte de la biographie socio-langagière des migrants. C'est dans cette perspective que l'approche de la médiation culturelle inclusive s'avère fondamentale, étant donné qu'elle favorise le développement des compétences tout en valorisant le parcours individuel de chacun. L'objectif prioritaire est d'encourager la prise de parole et l'expression chez des locuteurs qui se trouvent souvent dans une situation de précarité non seulement matérielle mais aussi psychologique, dans la mesure où leurs difficultés d'accès à la parole peuvent se traduire dans des formes d'isolement et d'exclusion, dans une « double absence »⁹ d'ici (le lieu d'arrivée) et du là-bas (le lieu d'origine).

Par une démarche fondée sur une dynamique de travail partenarial agrégeant de nombreux acteurs institutionnels, les pratiques de médiation envisagées facilitent ainsi l'accès aux savoirs et à la culture, le développement de compétences (y compris linguistiques) et l'émancipation de chacun.

2. Objectifs, corpus, méthodologie

Notre corpus se fonde sur des exemples de médiation culturelle inclusive sélectionnés dans le cadre d'un appel national à projets (« L'action culturelle au service de la maîtrise du français ») lancé par le Ministère de la Culture en 2015 et reproposé en 2017-2018.

Nous avons analysé des interactions et des récits oraux produits dans le cadre du projet socioculturel « Racines », réalisé en 2017-2018 par le Musée d'art et d'histoire Paul Éluard en colla-

⁹ Sayad 1999.

laboration avec les maisons de quartier « Pierre Semard » et « Romain Rolland » de Saint-Denis, et des films réalisés dans le cadre du projet « Après-demain », conduit en 2017 par l'association Équipe Monac.1 de Tourcoing. Les deux projets ont permis à des migrants allophones, parfois en situation d'illettrisme, de participer à des ateliers d'écriture ou d'initiation audiovisuelle qui leur ont permis d'une part d'écrire un livre d'histoires imaginées à partir des objets du musée (*Racines. Livre d'art et d'histoires*) et de préparer une visite racontée sur ces objets (projet « Racines »), d'autre part de réaliser un film avec leurs enfants sur leurs origines et leur arrivée en France¹⁰ (projet « Après-demain »). L'objectif était à la fois d'améliorer l'intégration de migrants allophones ayant une faible connaissance de la langue française et de favoriser leur accès à la culture ou à la pratique artistique.

L'observation d'un certain nombre d'interactions enregistrées au Musée Paul Éluard et dans les maisons de quartier de Saint-Denis¹¹ nous a permis d'abord d'observer les stratégies discursives et les dynamiques interactionnelles qui ont conduit à la réalisation du livre et à la représentation orale des histoires. Les résultats de cette première recherche,¹² qui ne seront pas détaillés ici, ont montré, entre autres, que l'activité de production collective des récits au cours des ateliers a représenté une étape fondamentale non seulement pour l'acquisition des compétences linguistiques et narratives, mais aussi sur le plan social et personnel, dans la perspective d'une prise de parole publique et institutionnelle.

¹⁰ Les migrants s'exprimant dans le cadre de ces projets proviennent de différents Pays : l'Algérie, la Gambie, l'Iran, le Mali, le Maroc, le Sénégal, la Syrie (projet « Racines ») ; la Côte d'Ivoire, la Bulgarie, l'Albanie, la Bosnie (projet « Après-demain »).

¹¹ Nous remercions tous les acteurs du projet qui ont permis la collecte des données à des fins de recherche, et notamment : Lucile Chastre, Pauline Nanty, Jalila Massaoudi, Luna Granada, Sébastien Rabbé ainsi que tous les habitants dyonisiens ayant participé au projet.

¹² Cf. Ravazzolo 2019.

Par cette contribution nous nous proposons d'approfondir et de prolonger notre recherche en étudiant les récits oraux¹³ produits par les migrants lors de cette prise de parole officielle et légitime en tant qu'aboutissement du processus complexe de co-construction de compétences (linguistique et narrative), de savoirs culturels et de relations interpersonnelles. L'analyse se focalise donc ici sur le « produit final », à savoir sur les productions verbales des participants au projet « Racines » lors de la visite racontée, ainsi que sur les films réalisés par les participants au projet « Après-demain ». Plus précisément, nous examinerons les spécificités discursives, énonciatives et narratives de ces productions verbales et nous nous interrogerons sur la relation entre l'activité de médiation culturelle et la production des récits.

Pour répondre à ces questionnements nous avons adopté l'approche de l'analyse des interactions, approche « éclectique »¹⁴ qui nous a permis de faire appel, entre autres, aux outils de l'analyse des conversations, de la théorie énonciative, de l'analyse du récit oral et de l'expression des émotions dans l'interaction.

3. Prendre la parole pour se raconter : production et mise en scène d'une identité migrante

La parole que nous étudions s'inscrit dans des formes d'expression particulières fondées sur le partage de codes culturels esthétiques et dont l'objectif est de faire entendre des voix, des parcours de vie habituellement cachés ou reclus dans des contextes de marginalité.

Nous avons donc observé les spécificités de ce genre de discours fondé sur la reconstruction *a posteriori* d'une histoire personnelle, qui est d'abord co-construite dans le cadre des ateliers

¹³ Pour l'analyse des récits écrits de *Racines*, nous renvoyons à l'article de Dufiet 2019.

¹⁴ Kerbrat-Orecchioni 2005, 21.

d'écriture ou d'initiation audiovisuelle, puis racontée et performée sous forme de visite dans le projet « Racines », et de film dans le projet « Après-demain ».

Les discours produits par les migrants qui ont participé aux deux projets de médiation culturelle présentent des différences. En effet, les histoires conçues dans le cadre du projet « Racines » sont élaborées à partir d'un objet du musée, présentent des éléments biographiques mais comportent aussi des éléments de fiction ; dans le cas du projet « Après-demain », en revanche, les participants produisent des récits d'expériences vécues revendiqués en tant que tels et présentés sous forme de films. Toutefois, malgré leur diversité, ces discours ont ceci en commun : il s'agit dans les deux cas de récits produits non pas dans l'immédiateté d'une conversation spontanée, mais dans une situation énonciative très particulière liée à une activité de formation et de médiation culturelle. Dans ce contexte, l'acte narratif détermine une reconfiguration du vécu dans une perspective de création artistique et littéraire. Ce genre de récit, envisagé en tant qu'objet linguistique et culturel, représente donc un facteur de transformation sociale, non pas en soi, mais en tant qu'aboutissement d'un processus complexe, d'apprentissage linguistique, d'insertion sociale et de manifestation identitaire.

Dans ce contexte, la donnée biographique est certes un élément déterminant pour l'avènement de la parole, mais le récit apparaît plutôt comme une co-construction, puisque le sens émerge et se constitue dans l'interaction, voire au fil des interactions entre les participants-narrateurs et les formateurs.

3.1. *La narration dans la visite racontée (projet « Racines »)*

Comme nous l'avions observé ailleurs,¹⁵ la « visite racontée » se compose d'une succession de fragments narratifs produits par des migrants à partir d'un objet du musée qui est préalablement

¹⁵ Ravazzolo 2019, 18.

introduit par la médiatrice. Toutefois, le rôle joué par l'objet-expôt apparaît plutôt marginal : il ne constitue souvent qu'un prétexte pour prendre la parole de manière légitime et se raconter. Loin de toute forme d'expertise, les histoires des migrants offrent un regard inédit sur l'objet, qui est resémantisé et réinterprété en fonction du sujet énonciateur et de son expérience. Comme le souligne J.-P. Dufiet, « l'expôt n'est plus perçu à travers sa signification muséale ; il est extrait du discours muséologique expert et il devient actant dans la narration et signifiant dans la fiction ».¹⁶

Il en est ainsi, par exemple, de la coquille faisant partie de la collection d'objets du Moyen Âge, qui inspire le conte de la Sirène de Casamance. Dans ce cas, la coquille, d'abord décrite comme preuve d'un pèlerinage à Saint-Jacques de Compostelle, est ensuite transformée, par une prosopopée, en protagoniste de l'histoire imaginée par deux participantes au projet, mère et fille. L'objet-expôt, que la description généralisante semble restituer initialement à son contexte muséal (lignes 10-12), est en réalité soumis à un processus de singularisation par la fiction :

EXEMPLE 1 (visite racontée, 19/05/2018)¹⁷

- 1 M alors vous vous trouvez ici/ dans la collection d'objets (.) qui
 2 datent du Moyen Âge/ et qui TOUS ont été trouvés à Saint-Denis\
 3 alors ils avaient des objets qui nous parlent de ce que vivaient les
 4 gens en ces temps-là\ certains faisaient des pèlerinages\ allaient
 5 très très loin/ traversaient presque des montagnes/ parfois même
 6 des mers/ pour aller en pèlerinage\ (elle montre du bras les objets
 7 exposés dans la vitrine) vous avez ici des enseignes/ qui sont comme
 8 des souvenirs/ qu'on ramène des pèlerinages (.)
 9 SYL (elle montre du bras un objet) vous voyez/ vous avez une petite
 10 coquille Saint-Jacques qui témoigne d'un pèlerinage à Saint-Jacques
 11 de Compostelle/ qu'un pèlerin avait ramassée sur les rivages de
 12 Galice/ comme preuve de son pèlerinage\ mais (.)on croit que c'est
 13 JUSTE une coquille Saint-Jacques de Compostelle\ **mais ça n'est pas**
 14 **qu'une coquille Saint-Jacques de Compostelle\ cette petite coquille/**
 15 **elle a une histoire** une merveilleuse histoire\ elle a un nom\
 16 comment elle s'appelle Melissa cette coquille/
 17 MEL Bleu de la Mer
 18 SYL et cette coquille elle a une histoire d'amitié profonde avec/
 19 MEL Bleu du Ciel
 20 SYL qui était quoi/
 21 MEL une sirène de Casamance

¹⁶ Dufiet 2019, 5.

¹⁷ Cf. les conventions de transcription à la fin de l'article.

22 SYL une sirène de Casamance et qu'est-ce qui leur est arrivé/
 23 (.)
 24 SYL ensemble grâce à une perle magique que lui avait donnée une fée-
 25 sorcière/ elle a pu faire délivrer sa copine la sirène qui était
 26 prisonnière dans une grotte\ et ensuite/ elles sont allées remercier
 27 la fée sorcière de Casamance à travers tout un voyage à travers la
 28 Galice (.) c'est une merveilleuse histoire d'amitié/ et je vous
 29 invite à aller lire le livre de contes pour connaître l'histoire\
 (applaudissements)

La participante-conteuse insiste ici sur le caractère unique de l'objet (lignes 13-16) qu'elle fait vivre à travers son énonciation, en lui attribuant un nom et une histoire. Son récit, partiellement co-construit avec la fille au moyen d'un questionnement didactique, est en fait un résumé du conte publié dans le livre *Racines* destiné à mettre en appétit le public. Au-delà des nombreuses expressions phatiques et des éléments multimodaux (gestes déictiques, regards, intonation, accent d'emphase) qui renforcent le lien interlocutif, la narratrice produit des énoncés évaluatifs (cf. « une merveilleuse histoire ») qui témoignent de la tension dialogique et interactive associée à la narration orale.¹⁸ Dans cet extrait, la composante fictionnelle du discours est prépondérante et se fonde sur l'activation d'opérateurs classiques des contes merveilleux tels que la magie (« perle magique », « fée-sorcière »), alors que la dimension biographique se réduit à l'évocation des origines sénégalaises suggérées dans la phase d'orientation du récit (référence à la région de la Casamance).

Dans d'autres cas, les participants-conteurs nous offrent des bribes de leur histoire, des fragments d'expériences vécues dans un ailleurs temporellement et spatialement éloigné, comme dans l'extrait ci-dessous, où Agdas relate un événement de son enfance. Le récit s'inspire cette fois d'un puits, objet muséal « dé-patrimonialisé »¹⁹ qui retrouve dans la prise de parole de cette migrante sa valeur d'objet ordinaire et sa fonction utilitaire. Le puits du musée non seulement sollicite l'acte de remémoration de la participante mais devient un actant central de son récit :

¹⁸ Labov 1993 [1972].

¹⁹ Pour le concept de « dé-patrimonialisation » voir Dufiet 2019, 5.

EXEMPLE 2 (visite racontée, 19/05/2018)

1 AGD ainsi dans la cour il y avait un puits (.) VRAIMENT intéressant/
 2 (.)quand j'avais cinq ans avec ma sœur je jouais avec une poupée/
 3 sous la vigne/ (.) soudain/ un bruit on a entendu un bruit dans le
 4 quartier\ c'était quoi/ (elle regarde le public) très dangereux\ (.)
 5 la femme qui travaillait dans la cour euh maman demanda à lui
 6 Matthoube Matthoube tu vas partir à l'extérieur regarde/ qu'est-ce
 7 qu'il y a là-bas/ (gestes déictiques) c'est un BRUIT/ je crois un
 8 danger dans le quartier\ Matthoube est partie mais elle [la mère]
 9 dit tu dois tout de suite retourner pour amener une nouvelle pour
 10 moi\ (.) Matthoube qui est sortie/ après deux ou trois minutes est
 11 retournée et elle dit Madame/ elle est choquée/ ta-ta-ta-ta elle
 12 parlait comme ça/ après elle dit [la mère] parle/ parle/ qu'est-ce
 13 que c'est/ elle dit Madame/ euh un petit fi- garçon qui jouait dans
 14 la cour chez Monsieur Mohamad est tombé dans le puits/ (elle regarde
 15 le puits) elle dit COMMENT/ tombé dans le puits/ elle dit/ sa maman
 16 qui prend de l'eau dans le puits/ (n'a) pas fait ATTENTION/ elle a
 17 pas mis le couvercle parce qu'elle a entendu euh senti l'odeur du
 18 repas qui brûlait/ elle est choquée/ elle est partie à la cuisine
 19 (elle n'a) pas pensé à l'enfant qui jouait dans la cour\ l'enfant
 20 qui jouait avec un ballon (est) tombé dans le puits (elle regarde et
 21 indique le puits) et à la fin les voisins sont arrivés et (ils ont)
 22 sorti l'enfant du puits (elle regarde le puits) (.) mais
 23 heureusement il a cassé le pied il n'est pas mort lui/ le bébé/
 24 (.)c'est ça/ (.) c'est aussi une nostalgie pour nous\ c'est ça (.)
 25 (applaudissements)

La narratrice, qui s'exprime ici à la première personne « je », n'emploie aucun énoncé d'ancrage permettant le passage du présent de l'énonciation au passé des faits narrés. Le débrayage²⁰ est assuré par le geste déictique d'Agdas qui dirige le regard du public vers l'objet-puits et s'efforce ainsi de construire l'attention collective. L'entrée en récit est donc immédiate : les premiers énoncés à l'imparfait de l'indicatif fournissent des indications spatio-temporelles (« il y avait un puits », « quand j'avais cinq ans », *etc.*) qui participent à la construction de l'arrière-plan, alors que la progression narrative est assurée par le passé composé ou par le présent de l'indicatif dans les expressions introduisant le discours rapporté (« elle dit »).²¹ Le développement du récit est suivi d'une chute signalée par la répétition de l'anaphore ré-

²⁰ Greimas, Courtès 1979 [1993], 79.

²¹ Ce présent de narration, plutôt récurrent dans les récits de la visite racontée, semble être employé comme marqueur d'authenticité produisant tantôt l'effet d'un arrêt sur image, tantôt l'effet d'une accélération du rythme narratif.

somptive « (c'est) ça » accompagnée d'un commentaire (« c'est aussi une nostalgie pour nous ») qui permet le ré-embayage et le retour au présent de l'énonciation. Cet extrait se caractérise également par la présence de procédés évaluatifs qui, comme le souligne Labov,²² sont liés à l'aspect interactif du récit oral. En effet, l'évaluation justifie la prise de parole narrative et garantit que l'événement est digne d'être raconté.²³ Ainsi l'axiologique « intéressant » qualifiant le puits (ligne 1) renvoie-t-il en réalité, par métonymie, à l'histoire qu'Agdas s'apprête à raconter et dont elle souligne le caractère mémorable. Cette prise de parole présente un haut niveau de théâtralité qui se réalise dans la mise en œuvre de nombreux procédés de dramatisation et dans une gestion stratégique de l'espace et des ressources mimo-gestuelles. Les répétitions, les exclamations, le recours au présent de narration et au discours rapporté, les variations mélodiques et les accents d'emphase, les gestes et les mimiques faciales produisent des effets théâtraux susceptibles de « transporter » les auditeurs dans le scénario projeté par une voix qui s'approprie le français en lui prêtant des traits rythmiques inconnus. En outre, au niveau spatial, nous pouvons observer que lorsqu'elle prend la parole, Agdas se détache de l'objet-puits et crée un nouvel espace pour son récit, en s'adressant de manière directe au public. L'expressivité qui caractérise ce fragment de « visite racontée » favorise par ailleurs l'intelligibilité du discours et permet de pallier les quelques traces d'insécurité linguistique qui traversent par moments la parole de cette migrante.

Comme on l'a vu, la visite racontée au Musée Paul Éluard s'articule en une série de récits organisés autour d'objets spécifiques et souvent délimités (*cf.* exemples 1 et 3) par de brèves séquences introductives produites par la médiatrice. L'attribution du tour aux migrants repose sur des indices généralement implicites qui peuvent parfois donner lieu à des dysfonctionnements

²² Labov 1993 [1972], 471.

²³ *Ibidem.*

dans la dynamique de la visite. C'est le cas, par exemple, de deux jeunes participantes qui, n'ayant pas pris la parole spontanément après la description de l'objet-expôt qui inspire leur récit (une « oule », sorte de cruche), sont interpellées de manière explicite par le metteur en scène :

EXEMPLE 3 (visite racontée, 19/05/2018)

1 SR on avait une superbe histoire de cruche/ presque magique mais enfin
 2 avec un sens symbolique très très important/ mais je sais pas si
 3 elle est là ce soir\ je la vois pas/
 4 P elle est là
 5 SR elle est là/
 6 (KAD s'approche timidement de la vitrine)
 7 SR vas-y/ raconte
 8 KAD alors chez nous/ on appelle ça des cruches/ enfin ça c'est en
 9 français/ nous chez nous on appelle ça canari nous euh si nous aussi
 10 on se marie/ si les jeunes filles se marient/ elles se marient pas
 11 sans ça/ chez nous on la ramène dans le foyer ça nous porte du
 12 bonheur\ quand on se marie jamais une jeune fille se marie/ sans ça\
 13 (.) euh si elle se marie/ elle va dans son foyer/ avec cette cruche-
 14 là/ c'est un porte-bonheur/ de patience et d'amour/ dans son foyer
 15 voilà\ maintenant (elle s'adresse à une autre participante)
 16 AMI et puis chez nous/ les cruches/ avant nous on n'avait pas de frigo
 17 les cruches/ on les met dans le salon\ on va aller chercher de
 18 l'eau/ au puits on met dans les cruches\ on met un bâton dans l'eau
 19 ça s'appelle le *tabaré*
 20 KAD ça donne le goût
 21 AMI ça donne le goût et les gobelets aussi le jour quelqu'un qui vient à
 22 la maison/ étranger/ notre maman elle dit va chercher de l'eau/ tu
 23 lui donnes à l'étranger et puis tout le monde à la maison boit dans
 24 le même gobelet ça donne le euh
 25 KAD ça te donne la patience/ [l'amour de la famille/ parce que]
 26 AMI la patience et l'amour pour la famille parce que chez nous y a pas
 27 de frigo/ tout le monde boit dans le même gobelet parce que chez
 28 nous y a pas de frigo et tout c'est parce qu'on a de grandes
 29 familles/ et chaque maison a une cruche une grande cruche plus
 30 grande que ça\ même aujourd'hui on a des frigos mais quand-même/
 31 c'est nos euh
 32 KAD c'est notre tradition en fait
 33 AMI c'est la tradition de la famille\ c'est tout/
 34 (applaudissements)

Or ce n'est pas un conte que les locutrices nous livrent ici,²⁴ mais une lecture orientée de l'objet, porteur d'usages et de valeurs symboliques liés à leur langue et culture d'origine. Dans cette perspective, l'objet représente l'élément déclencheur qui permet la transmission d'une mémoire partagée et la valorisation de traditions et d'anciens usages. Par cette co-énonciation, qui

²⁴ Leur conte, « La cruche et le serpent », a été publié dans *Racines*.

dessine l'image d'un même ailleurs, les participantes expriment non seulement leur identité individuelle (*je*) mais aussi collective (*nous*), identité qui ne prend sens que par rapport aux autres, car elle « se pose en s'opposant »²⁵ (cf. la répétition de « chez nous »).

Ainsi le sens des expôts change-t-il au fil de la visite selon les sujets énonciateurs, des narrateurs-migrants qui se font médiateurs, re-contextualisent l'objet et lui donnent une nouvelle vie.

3.2. *La narration dans les films du projet « Après-demain »*

Les films réalisés par les migrants dans le cadre du projet « Après-demain » se présentent plus explicitement comme des « récits biographiques de migration » :²⁶ parler de ses origines et de son arrivée en France est le fil conducteur des différents fragments audio-visuels produits dans les ateliers. Dans ce cas, la narration se déploie sur deux plans parallèles, d'un côté la voix off énonçant le parcours du migrant et de sa famille, de l'autre les images et les scénarios montrés par la vidéo. Bien que la source sonore de la voix off soit normalement présente dans le cadre (à travers le visage, le corps du migrant), l'acte d'élocution s'en trouve séparé. Par cette forme spécifique de décomposition, la voix que l'on entend dans le film acquiert une valeur particulière, ne serait-ce que parce qu'elle est lue et qu'elle se superpose à une dimension visuelle.

Il peut arriver, par ailleurs, que la voix off narrant l'histoire ne corresponde pas à celle du véritable énonciateur, comme c'est le cas dans le film « Famille Mihaylova », où l'enfant qui s'exprime à la première personne « je » en réalité prête sa voix à la mère. Or par cette dissociation entre locution et énonciation se superposent deux expériences d'intégration linguistique.

²⁵ Tared 2008, 141.

²⁶ Trifanescu 2013, 238.

EXEMPLE 4 (« Famille Mihaylova »)

1 VO²⁷ je m'appelle Evguenya Mihaylova et je suis bulgare\ (.) la Bulgarie
 2 c'est un beau pays\ (.) j'ai eu la chance de vivre en Bulgarie à une
 3 époque où ce n'était pas la misère (.) j'ai pu faire un cycle de
 4 huit classes à l'école (2s) j'ai trois enfants qui sont tous nés
 5 comme mon mari et moi-même en Bulgarie\ (.) mes enfants n'ont pas eu
 6 la même chance que moi pour aller à l'école\ (.) en Bulgarie je
 7 travaillais comme secrétaire/ dans une mairie puis j'ai perdu mon
 8 travail\ (4s) chaque jour je ne savais pas si le lendemain mes
 9 enfants allaient avoir à manger (.) c'est pour cela que nous sommes
 10 venus en France (.) le 30 septembre 2015 on est tous venus en France
 11 pour échapper à la misère en Bulgarie\ (.) arrivée en France je vois
 12 que c'est bien/ les aides pour les enfants/ l'école/ le logement\
 13 ici je suis rassurée/ je sais que mes enfants auront à manger\ (.)
 14 de nombreux Bulgares s'en vont en France/ en Allemagne/ ou en
 15 Angleterre (.) j'ai mal au cœur parce que l'une de mes filles ne
 16 connaît pas notre belle langue bulgare\

Du point de vue textuel, ces discours présentent la structure typique des récits oraux. Dans le film « Famille Mihaylova » nous pouvons repérer quasiment toutes les parties du récit identifiées par Labov :²⁸ l'*orientation* (« je m'appelle Evguenya Mihaylova et je suis bulgare », « en Bulgarie... »), le *développement* avec le *lancement* (« je travaillais comme secrétaire dans une mairie ») et les *complications* (« puis j'ai perdu mon travail ») ; le *résultat* (« arrivée en France je vois que c'est bien [...] »), une *chute* avec une généralisation qui associe l'expérience individuelle à l'expérience collective (« de nombreux Bulgares s'en vont en France/ en Allemagne/ ou en Angleterre »), et l'évaluation qui peut être retrouvée à plusieurs endroits dans ce discours, car elle constitue en fait « un foyer d'où partent des ondes d'évaluation qui pénètrent tout le récit »²⁹ (« ici je suis rassurée je sais que mes enfants auront à manger »). Comme dans les extraits de la visite racontée, ces récits sont donc chargés de procédés évaluatifs qui leur confèrent un aspect interactif, malgré leur nature monologique.

Tous les récits produits dans le cadre de ce projet se fondent sur la mise en intrigue d'expériences individuelles reconfigurées

²⁷ Voix off.

²⁸ Labov 1993 [1972].

²⁹ *Ibidem*, 473.

selon des « temporalités subjectives s’inscrivant dans l’ici et le maintenant d’un sujet qui considère et interprète son passé au regard de son présent ».³⁰ Ainsi l’acte migratoire est-il évalué *a posteriori* comme la manifestation d’un désir de changement et de redéfinition de soi qui s’oppose à l’acceptation passive d’une réalité douloureuse ou aliénante. La décision de partir est donc revendiquée et assumée : « c’était pas possible de vivre là-bas\ on a déjà pris le courage de quitter TOUT en Albanie » (Famille Mucaj), « je n’ai jamais regretté d’être venue en France » (Famille Sanogo). De plus, cette forme de narration s’inscrit dans un dispositif sémiotique hybride qui attribue une valeur hautement signifiante aux images et scénarios projetés à travers le film. L’entrelacement entre voix narrante(s) et dimension visuelle produit parfois un effet d’une grande intensité poétique et humaine comme dans le film « Famille Mucaj », où, après avoir relaté son parcours de migrant dans un français hésitant, Albert Mucaj confie la clôture du film à la voix mélodieuse du fils Alger qui témoigne d’une intégration linguistique parfaitement réussie :

1 VO³¹ bonjour je m’appelle Alger Mucaj/ j’aime bien lire des poésies/
 2 écrire des poésies/ je vais vous lire une poésie que j’ai écrite (.)
 3 la nature/ quand la forêt c’est les arbres\ pour l’arbre/ des
 4 branches\ pour les branches/ des feuilles\ pour les feuilles/ le
 5 soleil Alger Mucaj

Cette parole chargée d’émotion et de poésie n’est pas rare dans les productions des migrants participant à ce genre de projets alliant l’action culturelle à l’appropriation de la langue française. Il en est ainsi, par exemple, des expériences d’écriture collective menées par les artistes du Collectif 12 (Mantes-La Jolie, Yvelines) sur la thématique du chemin. Dans ce cas, chaque migrant(e) participant au projet devait apporter (ou dessiner) un objet personnel, porteur d’histoire, et le faire circuler au sein du groupe. D’autres migrants devaient ensuite inventer un récit à

³⁰ Trifanescu 2013, 243.

³¹ Voix off.

partir de cet objet, avant d'en découvrir la véritable histoire. Ces échanges, fondés sur le contact entre imagination et réalité, ont donné lieu à des contaminations poétiques où se mêlent plusieurs voix. Ainsi le chemin d'une brosse achetée en Algérie est-il retracé au fil des prises de parole des participants, qui injectent dans ce voyage leurs rêves et leurs représentations (quelque peu stéréotypées) sur le Pays qui les accueille :

Une brosse part à Paris, pour sentir la lavande. La lavande, c'est une fameuse odeur de Paris. Une ballerine danse dans une boîte à musique classique pour la perfection, l'élégance.

La ballerine, la petite danseuse dans sa boîte à musique, a un chignon. Pour avoir un chignon, pour l'élégance, elle part à Paris. pour que son chignon sente la lavande.³²

Ces productions individuelles et collectives montrent à quel point les activités de médiation culturelle et artistique permettent aux participants d'assumer un rôle créatif, de découvrir la langue française autrement et de trouver du plaisir à l'utiliser.

4. De la narration individuelle à une narration « collective »

Les identités narratives plurilingues participant aux deux projets se disent à travers des lieux privilégiés susceptibles de réapparaître d'un récit à l'autre : l'ancrage dans un sol et dans une langue, les souffrances et les difficultés quotidiennes, la volonté de survivre à la misère. Certains de ces thèmes, deux en particulier, émergent très clairement dans le discours des migrants, quelle que soit la forme encadrant leur prise de parole : visite racontée ou film. Il s'agit de la représentation du Pays d'origine et du rapport à la langue maternelle.

La représentation du Pays d'origine passe par la remémoration des lieux de l'enfance/jeunesse qui renvoie à des atmosphères

³² *Écrits collectifs – Histoire de brosse qui se construit dans le chemin des mots*, « Le Carré dans la mare », 16 (*À mi-chemin*, printemps 2018), 54-55.

apaisantes, bucoliques, et qui révèle l'attachement à sa terre natale, à ses traditions : « chez nous tout le monde boit dans le même gobelet/ ça donne la patience et le goût pour la famille » (visite racontée), « [l'odeur du henné] c'était magnifique » (visite racontée), « en été le son des *iwarzigues*³³ qui donne le sentiment de chaleur » (visite racontée), « la Bulgarie c'est un beau Pays [...] j'ai eu la chance de vivre en Bulgarie à une époque où ce n'était pas la misère » (Famille Mihaylova), « les femmes africaines aiment faire la fête/ moi je leur vendais des bijoux/ des habits/ des chaussures pour la fête » (Famille Sanogo), « j'aime la Bosnie/ c'est mon pays » (Famille Suljic).

Cette représentation s'oppose aux complications, aux difficultés qui justifient la migration, la décision de partir, aspect évoqué surtout dans les films à travers le topos de la misère, par exemple, qui s'ajoute à celui de la solidarité familiale : « on est tous venus en France pour échapper à la misère en Bulgarie » (Famille Mihaylova), « le principal c'est que j'ai eu une chambre pour protéger mon fils parce que cette période-là il faisait très froid » (Famille Suljic).

Quant au rapport à la langue maternelle, il est dit explicitement dans certains films : « j'ai mal au cœur parce que l'une de mes filles ne connaît pas notre belle langue bulgare » (Famille Mihaylova) et semble être révélé implicitement dans les récits oraux de la visite racontée, à travers l'emploi de xénismes (comme *canari* ou *iwarzigues*), ces unités de la langue maternelle qui contribuent par leur signifiant à la construction identitaire des locuteurs et valorisent leur biographie langagière.

Parmi les autres thèmes abordés, surtout dans les films, nous pouvons citer :

- le rapport à la scolarisation : « j'ai pu faire un cycle de huit classes à l'école [...] mes enfants n'ont pas eu la même chance que moi pour aller à l'école » (Famille Mihaylova), « la seule chose que je regrette c'est d'être partie très tôt de la

³³ Cigales.

côte d’Ivoire sans terminer mes études » (Famille Sanogo). Le désir de scolarisation et le regret pour ne pas avoir pu faire des études est exprimé aussi par les participants au projet « Racines », lors des interactions dans les ateliers d’écriture ;

- l’arrivée en France, associée tantôt à des aspects positifs : « arrivée en France je vois que c’est bien / les aides pour les enfants/ l’école/ le logement / » (Famille Mihaylova), tantôt à des aspects négatifs : « je suis venue à Lille et je me suis trouvée dans la rue » (Famille Sanogo), « bientôt je vais avoir six ans ici/ mais Monsieur Préfet ne répond pas [...] il ne prend pas mon dossier » (Famille Mucaj) ;
- le rapport avec les autres migrants, thème celui-ci qui transforme l’histoire individuelle et familiale en histoire collective et met en avant la solidarité : « de nombreux Bulgares s’en vont en France/ en Allemagne ou en Angleterre » (Famille Mihaylova), « ça me fait du bien d’aider les autres/ je vois des familles qui sont dehors/ comme moi j’ai été une période avant/ » (Famille Mucaj).

5. Médiation culturelle et production des récits : quelle(s) relation(s) ?

Nous nous sommes interrogée enfin sur le rapport entre production du récit par les migrants et activité de gestion et de formatage de ce discours par les acteurs de la médiation culturelle. Comment l’activité de médiation parvient-elle à transformer, moduler ces discours sans les dénaturer ? Peut-on repérer des traces des productions premières dans le récit final ?

L’observation du processus de co-construction à l’œuvre dans les ateliers d’écriture a mis en évidence les efforts entrepris par les acteurs de la médiation pour conserver et reproduire au maximum les modalités d’expression des migrants. Les éléments biographiques, les souvenirs, les thèmes mobilisés et les xénismes employés émanent des migrants eux-mêmes. Au cours des ate-

liers, les formateurs interviennent pour réorienter l'activité narrative ou aider et enrichir l'expression, mais ils n'agissent pas de manière directive. Au-delà des marques d'oralité « classiques » (hésitations, répétitions, structures syntaxiques telles que les dislocations, *etc.*), on peut constater la présence dans tous ces discours de phénomènes linguistiques et discursifs qui semblent produire un effet d'authenticité.

5.1. *Le français des migrants*

Premièrement, il faut considérer les caractéristiques de la langue dans laquelle s'expriment les narrateurs migrants, c'est-à-dire le français qui est pour eux une langue d'apprentissage. Ainsi peut-on relever dans les différentes prises de parole quelques traces d'insécurité linguistique (par exemple au niveau morphologique et syntaxique) qui, loin de représenter un obstacle pour la compréhension, constituent des marques d'authenticité témoignant du processus d'intégration (socio)-linguistique. L'accent étranger émanant de cette parole dévoile, par ailleurs, cette « langue du dessous »³⁴ qui pénètre la langue d'accueil, lui impose son rythme et « y creuse des sillons de lumière ».³⁵ Symptôme d'une langue intime qui résiste malgré tout, l'accent fonctionne aussi, tout spécialement dans ce contexte, comme un « indicateur d'identité linguistique »³⁶ non pas subie ou assignée mais choisie et revendiquée.

5.2. *La manifestation émotionnelle*

Deuxièmement, nous devons constater que tous les récits analysés se caractérisent par une forte inscription du sujet énonciateur dans son discours. En effet, quelle que soit la forme de prise

³⁴ Masson 2014, 85.

³⁵ *Ibidem.*

³⁶ Dupouy 2019, 113.

de parole, ce qui émerge c'est la véridicité du sujet et de son expérience, son ressenti. Ainsi la narration est-elle traversée par des vibrations émotionnelles qui font résonner la voix intime des participants et confèrent plus d'authenticité à leur modalité d'expression.

Nous avons donc essayé d'analyser les caractéristiques de la manifestation émotionnelle, dans les récits issus des différents corpus.

La notion d'émotion est ici envisagée, à la suite de C. Plantin, comme « une excitation (ang. *arousal*) plus ou moins forte, accompagnée de sensations plus ou moins agréables ou désagréables, corrélée à une vision du contexte, et impliquant une transformation de l'éthos corporel ainsi que des formes spécifiques de comportement et d'action ».³⁷ Il est évident que notre objet d'étude n'est pas la réalité réellement vécue par le sujet (l'émotion « éprouvée »³⁸) – difficilement saisissable par les moyens de la linguistique – mais l'émotion « sémiotisée »³⁹ dont la représentation passe par les signes (verbaux ou non). Plus précisément, nous nous sommes intéressée à l'émotion parlée comme « forme signifiée par la langue et par la parole »,⁴⁰ comme forme « active » susceptible de formater la relation interlocutive. L'identification des émotions s'est donc fondée sur le repérage de vecteurs d'émotion opérant au niveau proprement discursif, éventuellement associés à des indices de nature mimo-gestuelle et paraverbale. Plus concrètement, nous avons observé d'une part les procédés linguistiques explicites qui « disent » l'émotion de manière transparente, notamment à travers l'emploi d'« énoncés d'émotion »,⁴¹ d'autre part des procédés de dramatisation plus implicites qui montrent ou suggèrent l'émotion sans toutefois la nommer explicitement,

³⁷ Plantin 2015, 5.

³⁸ Micheli 2014, 18.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ Plantin 2012, 629.

⁴¹ Plantin 2011, 191.

grâce à des unités linguistiques connotées, des axiologiques, des structures syntaxiques spécifiques ainsi que des thèmes et des topoï qui contribuent à la « construction pathémique ».⁴²

L'observation des données a permis de relever des différences dans la modalité d'expression de l'émotion, non seulement en fonction des locuteurs/narrateurs mais aussi en fonction du projet socioculturel qui impose des contraintes sur la prise de parole.

En effet, dans la visite racontée du projet « Racines », nous assistons à un processus d'auto-valorisation systématique de l'expérience vécue. Dans ce cas, l'émotion, construite par les locuteurs/locutrices dans l'interaction et en fonction des interlocuteurs, est rarement dévoilée de manière directe (*cf.* « c'est aussi une nostalgie pour nous »). Elle est exprimée le plus souvent de manière implicite par l'emploi d'unités axiologiques (« c'était magnifique », « histoire merveilleuse », « puits vraiment intéressant »), de mots connotés (« famille », « patience »), d'adverbes modalisateurs (*cf.* l'adverbe « vraiment » qui apparaît dans plusieurs récits) et de xénismes (*canari*, *iwarzigues*) qui, par leur signifiant, rattachent l'expérience à la langue du cœur. En outre, dans ce contexte, la manifestation émotionnelle repose principalement sur des indices de nature prosodique et mimogestuelle : les accents d'emphase, les pauses, les regards, les gestes.

Dans les films du projet « Après-demain », en revanche, les émotions exprimées ou suscitées peuvent être négatives ou positives, selon les expériences vécues. Comme nous l'avons précisé *supra*, la présence de la voix off engendre une dissociation/superposition entre la source sonore de l'instance d'énonciation et l'image de cette même instance. De plus, comme on l'a vu, les enfants prêtent parfois leurs voix aux parents et déterminent ainsi une opposition entre locuteur *vs* énonciateur. Bien que l'énonciation puisse donc apparaître quasiment « désincarnée », ces films se caractérisent en réalité par une importante charge émo-

⁴² Charaudeau 2000, 137.

tionnelle. La construction pathémique se réalise d'une part, ici encore, implicitement, à travers les topoï mobilisés (la guerre, par exemple) et l'emploi de mots connotés ou d'unités linguistiques évaluatives qui activent un « scénario émotif » :⁴³

- « Imela ne devra pas comme moi dormir dans le métro/ marcher sur des morts pour chercher la nourriture dans les maisons vides » (Famille Suljic) ;
- « mon père est mort tué à la guerre/ je l'ai vu se faire tuer\ j'ai vu des choses horribles/ (.) des femmes enceintes tuées à coup de couteau\ beaucoup de morts/ rien à manger » (Famille Suljic) ;
- « je suis venue à Lille et je me suis trouvée dans la rue\ [...] pendant quatre mois j'ai été dehors dans le métro » (Famille Mucaj) ;
- « la Bulgarie/ c'est un beau pays » (Famille Mihaylova).

D'autre part, les émotions sont parfois décrites de manière transparente, en ayant recours aux marqueurs explicites de l'émotion affichée, à savoir des énoncés d'émotion qui véhiculent l'amour, le bonheur, le regret, la souffrance, la reconnaissance :

- « j'aime la Bosnie/ c'est mon pays [...] ici je suis rassurée [...] j'ai mal au cœur parce que l'une de mes filles ne connaît pas notre belle langue bulgare » (Famille Mihaylova) ;
- « j'étais bien avec mes enfants/ je me sentais heureuse » (Famille Sanogo) ;
- « la seule chose que je regrette c'est de ne pas avoir terminé mes études » (Famille Sanogo).

Toutefois, l'expression de l'émotion se concrétise ici plus globalement au niveau du film en tant qu'objet culturel et sémiotique hybride dont la forme induit par ailleurs une émotion « esthétique » chez le public. Dans cette perspective, les images choisies, les scénarios montrés, les dessins, les pauses et la musique

⁴³ Plantin 2003, 117.

constituent autant de procédés de dramatisation qui dialoguent avec la voix narrant l'histoire. Une voix qui, par son timbre et par sa nature, est hautement signifiante, car comme le souligne A.H. Ibrahim, « à l'oral le sens ne peut échapper à la relation triangulaire entre le sujet parlant, son timbre et les représentations sonores du sujet écoutant ».⁴⁴

Les films, tout comme les récits de la visite racontée, semblent fonctionner finalement comme un dispositif d'« hospitalité linguistique et narrative »⁴⁵ qui permet aux narrateurs de transmettre des mémoires et au public d'« assumer en imagination et en sympathie l'histoire de l'autre à travers les récits de vie le concernant ».

Conclusion

L'analyse des deux projets socioculturels sélectionnés semble montrer la valeur performative de ces pratiques de médiation culturelle inclusive qui engagent les médiateurs et les participants dans un processus esthétique tout autant qu'éthique et social.

À travers la narration du vécu les migrants apprennent à s'exprimer dans une langue étrangère, reconfigurent leurs expériences et disent leurs émotions, au terme d'un processus de partage et de co-construction avec les acteurs de la médiation culturelle. Le discours produit est donc l'aboutissement d'un processus complexe, d'un nombre important d'échanges dans les ateliers au cours desquels, des participants, *a priori* en position faible gardent, comme le souligne V. Traverso, « une agentivité, la capacité à prendre voix pour intervenir, à se faire comprendre, voire à infléchir le cours des choses ».⁴⁶ Cette parole des participants, qui est d'ailleurs une parole souvent féminine, constitue donc une possibilité pour renforcer sa capacité d'action et d'émancipation et pour

⁴⁴ Ibrahim 2018, 60.

⁴⁵ Ricœur 1992, 108.

⁴⁶ Traverso 2019, 28.

exprimer sa créativité dans un espace social ou institutionnel légitime. Et si le plus souvent, comme le souligne N. Celotti, les « je » qui s'engagent dans l'espace institutionnel « se trouvent face à un « tu » qui n'écoute pas et qui n'envisage pas la réversibilité » et « qui bloque la dynamique dialogale », ⁴⁷ dans le cas qui nous occupe on peut observer que la prise de parole des migrants est en quelque sorte légitimée et qu'elle reçoit, exceptionnellement, une valeur symbolique.

Bibliographie

- H. Adami, *Aspects sociolinguistiques de l'acquisition d'une langue étrangère en milieu social*, in H. Adami, V. Leclercq (éd.), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil. Acquisition en milieu naturel et formation*, Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq 2012, pp. 51-87.
- J. Brès (éd.), *Le récit oral suivi de Questions de narrativité*, Université Paul Valéry, Montpellier 1994.
- J. Brès, *Je te raconte pas...*, « Vox Poetica », 2005, <http://www.vox-poetica.org/t/pas/bres.html> (consulté le 25 mars 2020).
- J. Caune, *La médiation culturelle. Expérience esthétique et construction du Vivre-Ensemble*, PUG, Grenoble 2017.
- N. Celotti, *Les sans-voix du « je » au « tu » en passant par le « nous » : une question pronominale et un enjeu sociétal*, in N. Celotti, C. Falbo (éd.), *La parole des sans-voix. Questionnements linguistiques et enjeux sociétaux*, « MediAzioni », 26 (2019), <http://mediazioni.sitlec.unibo.it> (consulté le 2 mai 2020).
- P. Charaudeau, *Une problématisation discursive de l'émotion. À propos des effets de pathémisation à la télévision*, in C. Plantin, M. Doury, V. Traverso (éd.), *Les émotions dans les interactions*, PUL, Lyon 2000, pp. 125-156.

⁴⁷ Celotti 2019, 11.

- V. Charléty, *Réflexions sur la fonction médiatrice du musée*, in S. Thiéblement-Dollet (éd.), *Art, médiation et interculturalité*, Presses Universitaires de Nancy, Nancy 2008, pp. 41-59.
- J. Davallon, *La médiation : la communication en procès ?*, « MEI Médiation et information », 19 (2003), pp. 37-59.
- J.-P. Dufiet, *L'écriture fictionnelle comme médiation culturelle (au musée d'art et d'histoire de Saint-Denis)*, in N. Celotti, C. Falbo (éd.), *La parole des sans-voix. Questionnements linguistiques et enjeux sociétaux*, « MediAzioni », 26 (2019), <http://mediazioni.sitlec.unibo.it> (consulté le 2 mai 2020).
- M. Dupouy, *Dire (avec) l'accent en formation linguistique obligatoire pour adultes allophones, l'accent comme indicateur d'identité linguistique assignée, subie ou choisie*, « Glottopol », 31 (2019), <http://glottopol.univ-rouen.fr> (consulté le 29 juin 2020).
- A.J. Greimas, J. Courtès (éd.), *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Hachette, Paris 1979 [1993].
- A.H. Ibrahim, *Corrélation de la variation de timbre et de la variation prédicative : une spécificité absolue de l'oral*, in Ph. Depoux, I. Stabarin (éd.), *La variation interpersonnelle en français parlé : approches et statuts*, Cellule de Recherche Linguistique, Paris 2018, pp. 55-61.
- C. Kerbrat-Orecchioni, *Le discours en interaction*, A. Colin, Paris 2005.
- M. Kneubühler (éd.), *Détours et déclics. Action culturelle et langue française*, Éditions La passe du vent, Genouilleux 2018.
- W. Labov, *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des États-Unis*, Minuit, Paris 1993 [1972].
- J.-M. Lafortune (éd.), *La médiation culturelle : le sens des mots et l'essence des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec 2012.
- C. Masson, *L'accent, une langue qui résiste*, « Cliniques méditerranéennes », 2 (2014), pp. 85-94.

- R. Micheli, *Les émotions dans les discours. Modèle d'analyse, perspectives empiriques*, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve 2014.
- C. Plantin, *Structures verbales de l'émotion parlée et de la parole émue*, in J.-M. Colletta, A. Tcherkassof (éd.), *Les émotions. Cognition, langage et développement*, Mardaga, Liège 2003, pp. 97-130.
- C. Plantin, *Les bonnes raisons des émotions. Principes et méthode pour l'étude du discours émotionné*, Peter Lang, Berne 2011.
- C. Plantin, *Les séquences discursives émotionnées: définition et application à des données tirées de la base CLAPI*, Congrès Mondial de Linguistique Française, CMLF, EDP Sciences, « SHS Web of Conferences », 1 (2012), pp. 629-642.
- C. Plantin, *Micro-émotions en interaction* : « ah merde y a rien pour maman », « Voix plurielles », 12/1 (2015), pp. 5-20.
- E. Ravazzolo, *La prise de parole de sans-voix allophones : apprentissage du français et intégration socioculturelle*, in N. Celotti, C. Falbo (éd.), *La parole des sans-voix. Questionnements linguistiques et enjeux sociétaux*, « MediAzioni », 26 (2019), <http://mediazioni.sitlec.unibo.it> (consulté le 13 juin 2020).
- P. Ricœur, *Quel éthos nouveau pour l'Europe ?*, in P. Koslowiski (éd.), *Imaginer l'Europe. Le marché intérieur européen, tâche culturelle et économique*, CERF, Paris 1992, pp. 107-116.
- A. Sayad, *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Seuil, Paris 1999.
- L. Tared, *Le jeu de l'école et du théâtre. La dialectique du progrès et de l'intégration*, in S. Thiéblemont-Dollet (éd.), *Art, médiation et interculturalité*, Presses Universitaires de Nancy, Nancy 2008, pp. 137-149.
- V. Traverso, *Sans-voix, sans parole, sans ressources : que peut dire la perspective interactionniste ?*, in N. Celotti, C. Falbo (éd.), *La parole des sans-voix. Questionnements linguistiques et enjeux sociétaux*, « MediAzioni », 26 (2019), <http://mediazioni.sitlec.unibo.it> (consulté le 27 mai 2020).

- L. Trifanescu, « *Le Je en migration* ». *Temporalités des parcours et nouvelles rhétoriques du sujet*, « Le Sujet dans la cité », 2/4 (2013), pp. 237-252, <https://www.cairn.info/revue-le-sujet-dans-la-cite-2013-2-page-237.htm> (consulté le 8 juillet 2020).

Conventions de transcription

La médiatrice est notée au moyen de la lettre initiale de son rôle interactionnel : M. Les prénoms des participants au projet sont notés au moyen des trois lettres initiales (ex. AMI pour Aminata).

- hm les émissions vocales du type « hm » sont notées selon leur transcription courante
- : notent des allongements syllabiques
- indique la troncation d'un mot esquissé
- (.) pause inférieure à 1 seconde
- /\ les barres obliques indiquent une segmentation du flux de parole liée soit à une variation de mélodie, soit à une prise de souffle
- TRES les capitales indiquent une saillance
- [] les crochets indiquent les chevauchements de parole