

ANALELE UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA
ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA
ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA



Series
PSYCHOLOGY - PEDAGOGY

Year - XIX, 2020, no. 42



ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA
ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA
SERIES: PSYCHOLOGY - PEDAGOGY

**BIANNUAL PUBLICATION, EDITED BY THE TEACHING STAFF
TRAINING DEPARTMENT, YEAR XIX, 2020, NO. 42**

EDITORIAL BOARD

- ✓ Diana ANTOCI, Associate Professor, PhD, Tiraspol State University, Chisinau, Republic of Moldova
- ✓ Cecilia CONDEI, Professor, PhD, University of Craiova, Romania
- ✓ Sigolène COUCHOT-SCHIEX, Professor, PhD, Université de Cergy-Pontoise, France
- ✓ Euphrosyne EFTHIMIADOU, Associate Professor, PhD, Hellenic Air Force Academy, Dekeleia, Greece
- ✓ Caroline GOSSIEAUX, Training Manager, PhD, University of Pau and Pays de l'Adour, France
- ✓ Miron IONESCU, Professor, PhD, Babeş-Bolyai University of Cluj-Napoca, Romania
- ✓ Aoife LEAHY, Independent Researcher, PhD, Editor ESSE Messenger, Dublin, Ireland
- ✓ Monique LEBRUN-BROSSARD, Professor, PhD, University of Quebec at Montreal, Canada
- ✓ Agnès LEROUX-BÉAL, Associate Professor, PhD, UFR LCE, University of Paris Nanterre, France
- ✓ Marin MANOLESCU, Professor, PhD, University of Bucharest, Romania
- ✓ Deborah MEUNIER, Senior Lecturer, PhD, University of Liege, Belgium
- ✓ Valentina MÎSLIȚCHI, Associate Professor, PhD, Tiraspol State University, Chisinau, Republic of Moldova
- ✓ Ioan NEACȘU, Professor, PhD, University of Bucharest, Romania
- ✓ Armela PANAJOTI, Associate Professor, PhD, "Ismail Qemali" University of Vlora, Albania
- ✓ Sofia Loredana TUDOR, Associate Professor, PhD, University of Pitesti, Romania
- ✓ Titela VÎLCEANU, Professor, PhD, University of Craiova, Romania
- ✓ Ana VUJOVIĆ, Professor, PhD, Teacher Training Faculty, University of Belgrade, Serbia

EDITORS: Ecaterina Sarah FRĂSINEANU, Vali ILIE, Florentin-Remus MOGONEA, Mihaela Aurelia ȘTEFAN, Emil LAZĂR, Oprea-Valentin BUȘU

EDITORS-IN-CHIEF: Florentina MOGONEA, Alexandrina Mihaela POPESCU

EDITORIAL SECRETARY: Florentina MOGONEA

This volume was approved by CNCIS code: 35

ISSN 2668-6678 ISSN-L 1582-313X

UNIVERSITARIA PUBLISHING HOUSE, CRAIOVA

**ADDRESS OF THE EDITORIAL OFFICE: THE UNIVERSITY OF CRAIOVA, TEACHING
STAFF TRAINING DEPARTMENT**

13, Al. I. Cuza Street, Craiova, Dolj, Postal code 200585, Telephone (040)251422567

Web: <https://dppd.ucv.ro/>, E - mail: dppd@central.ucv.ro

Authors are fully responsible for both content and translation of texts.

Coordinators of the thematic number

Ana VUJOVIĆ, Professor, PhD, Teacher Training Faculty, University of Belgrade, Serbia

Sigolène COUCHOT-SCHIEX, Professor, PhD, Université de Cergy-Pontoise, France

Mihaela Aurelia ȘTEFAN, Associate Professor, PhD, University of Craiova, Romania

INTRODUCTION / INTRODUCATION

Communication, understood in its broadest sense, as a transactional act, inevitable in situations of interaction, is essential both for each individual and for the society as a whole, especially since it is constantly subject to change and adaptation to new.

Essentially, communication means interaction, it means a continuous flexibility of roles (sender-receiver). Being an interaction, it is presented as a dynamic phenomenon, which involves transformation, which means that it is subject to a process of mutual influence between several interlocutors. Behavior is built through interaction with others, and interaction attracts concomitant communication.

Didactic communication aims to produce changes, positive transformations in terms of knowledge, affectivity and behaviors, in the personality structure of the subjects. In this sense, it is recommended to be persuasive, to eliminate blockages, obstacles inherent in communication (blockages related to the personality of the two poles of communication, to the promoted psychosocial relationships, to the transmission channel) and to harmoniously combine various forms of communication.

In order to achieve the educational goals and favour positive and constructive experiences, various ways of communication must be capitalized and combined. In other words, all types of communication must complement and support each other. A complex communication (verbal, paraverbal and nonverbal) facilitates the performance of different tasks, it facilitates the processing and retention of a large amount of information and, at the same time, it increases the variety and attractiveness of the act of communication, it stimulates motivation for learning. In the same direction, empathic communication can provide a series of tools to facilitate the transition from a language of criticism to a language of understanding.

In the information age, the specifics of communication are constantly changing. It is no longer a novelty that the digital environment dominates human interaction, that online media have become so used in all fields of activity, including education.

Virtual communication is one of the directions for adapting the individual to the specifics of the current context, it occupies an important place in the field of education; the evolution of society entails new measures and ways of designing and carrying out instructive-educational activities.

The triad of *automation*, *computerization*, *digitization* is not absent from the perimeter of technological innovations, new multimedia technologies simplifying and optimizing communication and human interaction. Within the interaction, several types of relationships are created, which can facilitate communication (information exchange relationships; relationships of mutual influence of behavior; socio-affective relationships; teacher-student cooperation relationships, cooperation between students).

Because virtual communication limits spatio-temporal distances, and the emphasis is placed on the online environment, training acquires additional values and responsibilities, and communication in the digital environment can be a challenge to stimulate active participation, responsible involvement, it can emphasize the evaluative and self-evaluative side of teaching activity, both for the teacher and for the student.

The various aspects of online communication, the challenges and opportunities generated by communication and interaction in the digital environment, the information products and tools needed for modern communication media, the advantages and disadvantages of using ICT in communication, they all constitute theoretical-methodological and applied landmarks that we intend to develop in this volume.

What style of communication is best suited to the digital context so as to develop desirable attitudes and behaviors, to capitalize on students' cognitive-action experiences? What are the aspects/ conditions that can streamline and optimize the online communication process? What is the role of the climate in the mobilization/demobilization of the interlocutors, in the prevention and management of stress in communication? How much can empathic communication influence the students' motivation for learning? What are the main indicators of empathic deficiency and defensive placement in virtual communication? How to prevent decoding and misinterpretation of messages transmitted in the digital environment? How to proceed if the subjective experiences, the sensibilities of the interlocutor distort the meaning of the transmitted message? How is the relationship between verbal, paraverbal and nonverbal languages highlighted in a digital context? What are the most appropriate attitudes of the teacher, what attributes should define the virtual educational dialogue? What are the most common communication barriers in the online environment? How can information overload that leads to the development of a refusal of students to teaching, to confusion, to physical and motivational exhaustion be avoided? What are the ways in which we can have an objective feedback of the online communication process? etc.

These are some questions to which we try to find answers, from the position of the researcher who seeks to streamline didactic communication.

Communication, both didactic and at the level of society, remains an open issue for research on the possibilities of achieving a comprehensive, effective communication.

The Annals of the University of Craiova, Psychology and Pedagogy Series (ISSN 1582-313X), edited by the Department of Teacher Training, through the Centre for Psychopedagogical Research (Romanian acronym CAPP), brings to your attention the theme **Communication and educational interaction in online environments** in relation to Issue no. 2 (42) of 2020.

Analyzes, answers or new perspectives in the form of some theoretical or applied studies, with innovative value, fall within **the theme** of the current issue:

1. The specificity and complexity of virtual communication - current interpretations, forms, techniques and strategies

2. Communication styles and skills needed in online educational interaction
3. The efficiency of online didactic communication - cognitive and socio-affective factors
4. Stress management in online communication
5. The role of feedback in online didactic communication
6. Ethical and deontological aspects of communication in the digital environment
7. Distance pedagogical interaction: favoring the manifestations of its multimodal forms
8. The teacher's interventions in distance communication: socio-affective, pedagogical and organizational behavioral variables.

The studies areorganised in several sections of the journal: **Theoretical Approaches - Re-evaluations and Openings; Educational practice - new perspectives; Research Laboratory.**

Editors in chief

Associate Professor Florentina MOGONEA, PhD, University of Craiova,
Associate Professor Alexandrina Mihaela POPESCU, PhD, University of Craiova.

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 châtiments 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'énerverment 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*.