



# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

n° 15 – juillet 2010

*Oralité et écrit en traduction*

## SOMMAIRE

Yves Gambier & Olli Philippe Lautenbacher : *Avant-propos*

Yves Gambier & Olli Philippe Lautenbacher : *Oralité et écrit en traduction*

Marta Biagini : *Les sous-titres en interaction : le cas des marqueurs discursifs dans des dialogues filmiques sous-titrés*

Jean-Guy Mboudjeke : *La pidginisation de l'anglais comme solution de traduction dans le sous-titrage de Quartier Mozart de J.-P. Bekolo*

Franck Barbin : *Le concept de traducteur-conteur*

Odile Schneider-Mizony : *Traduire ou simuler l'oralité ?*

Myriam Suchet : *The voice et ses traductions : entendre des voix ou lire un ethos ?*

Lorella Sini, Silvia Bruti & Elena Carpi : *Représenter et traduire l'oralité – l'exemple de Entre les murs (F. Bégaudeau)*

Karen Bruneaud-Wheal : *(M)oralité et traduction : les voix de Huck*

Cindy Lefebvre-Scodeller : *La traduction des marques d'oralité dans deux romans d'Irvine Welsh : Trainspotting (1993) et Porno (2002)*

## **REPRESENTER ET TRADUIRE L'ORALITE – L'EXEMPLE DE *ENTRE LES MURS* (F. BEGAUDEAU)**

**Lorella Sini, Silvia Bruti, Elena Carpi<sup>1</sup>**  
**Scuola dottorale *Cratilo*-Università di Pisa**

Le roman de François Bégaudeau *Entre les murs* (2006) nous a paru à bien des égards exemplaire dans le traitement des marques d'oralité que l'auteur tente de représenter dans son écriture par des procédés parfois audacieux. Cette écriture entend coller de près à une réalité concrète, elle est en quelque sorte immanente à celle-ci, ce qui peut dérouter la lecture et, en conséquence les traducteurs. Nous allons, dans un premier temps, déterminer les caractéristiques linguistiques que l'auteur met en œuvre pour représenter cette oralité et qui constituent la véritable originalité stylistique du roman. Ainsi, nous relèverons les marques énonciatives à tous les paliers de l'analyse linguistique qui différencient les variations exhibées dans la mise en scène des séquences dialoguées ; en effet, ces interactions verbales, qui constituent l'un des principaux intérêts linguistiques du roman, sont opportunément contextualisées dans un cadre physique où évoluent des personnages dont on perçoit les voix multiples, les postures, les émotions, que nous tenterons également d'identifier.

Dans un second temps nous examinerons les stratégies linguistiques adoptées dans les traductions du roman (en italien, en anglais et en espagnol) pour rendre compte de ces marques d'oralité.

### **Les marques non segmentales et les plans énonciatifs**

La ponctuation aiguille ordinairement le sens de la lecture d'un texte, entendu dans la double acception de direction et de signification. Elle indique les pauses, le rythme, le débit ou la courbe mélodique selon lesquels le texte doit être lu et instaure une organisation textuelle hiérarchique qui permet la construction interprétative du récit.

Tout d'abord, l'architecture du roman se veut mimétique de la succession temporelle réellement vécue tout au long d'une année scolaire. Le rythme de la narration est scandé par une macro-ponctuation : le titre de chaque chapitre renvoie aux nombres de jours de cours des tranches scolaires, séparées par une période de vacances. Chaque chapitre compte autant de tableaux – de « syntagmes narratifs » pourrait-on dire – que de jours scolaires dont la représentation quotidienne constitue en quelque sorte un plan-séquence, séparé par un blanc.

---

<sup>1</sup> L. Sini a rédigé les sections consacrées à l'analyse sociolinguistique et à la traduction italienne, S. Bruti celle sur la traduction anglaise et E. Carpi celle sur la traduction espagnole.

C'est tout d'abord par la faible présence des marques de ponctuation que le style de Bégaudeau se distingue ; l'auteur utilise parcimonieusement les virgules, les points, les guillemets et semble éviter intentionnellement les deux points, le point virgule et les points de suspension. Cette particularité a pour conséquence une ambiguïté du texte qui n'acquiert son sens qu'au moment de la lecture à voix haute, celle-ci pouvant l'interpréter différemment à chaque nouvelle énonciation<sup>2</sup>. C'est, en partie, en cela que la lecture de ce texte impose son oralité : par le refus d'un figement inhérent à la linéarité syntagmatique et par la mise en place d'une interaction entre lecteur-déclamateur et texte écrit. L'identification des unités prosodiques, des foyers contrastifs, les accents démarcatifs qui hiérarchisent la construction phrastique sont déléguées à l'oralisation.

1. *J'marchais dans la cour, y'a Idrissa qui s'approche et qui m'fait eh madame vous êtes trop jolie. J'lui fais beh dis-donc Idrissa qu'est-ce qui t'arrive? On parle pas comme ça à sa prof quand même. Il m'fait ouais mais là madame vous êtes trop jolie avec votre nouvelle coiffure, maquillée et tout. (p. 94)*

La simultanéité de l'interaction et le chevauchement des interventions sont représentés par le compactage des échanges à bâtons rompus, si bien que les prises de parole se succèdent les unes aux autres sans marquage distinctif :

2. [...] *Ouais mais quand même ils sont trop beaux. L'Angleterre ils sont plus beaux c'est pour ça moi j'suis pour eux. L'autre elle m'fait golri c'est tous des cheums avec des vieilles têtes, on dirait ils ont été ratés dans le ventre de leur mère. Bekham il a été raté dans le ventre de sa mère ? Si Bekham il a été raté mais toi c'est même pas la peine t'es née. [...]( p. 269-270)*

L'auteur s'efforce également de rendre la synchronicité des composantes verbales et non-verbales des échanges : dans 3 entre le bruit de la porte qui claque et l'articulation du mot « kebab » :

3. – *J'aime pas les kebabs.*  
*La porte a claqué sur le kebab. (p. 178)*

La subversion de l'usage des marques suprasegmentales a pour effet de brouiller les distinctions entre les voix énonciatives et d'entretenir ainsi une confusion entre le style direct et le style indirect (en particulier dans 5). L'absence délibérée de signaux typographiques introducteurs conventionnels, comme par exemple les deux points et la majuscule en début de réplique, se veut mimétique de l'irruption subite d'une intervention (cf. 4 et 5) :

4. *Sylvie a dit*  
– *t'as l'air fatigué. (p. 33)*

5. *Bastien lui a demandé s'il voulait un*  
– *gâteau sec avec ? (p. 34)*

La ponctuation n'a pas seulement pour fonction d'ajouter une modalité intonative pour une lecture à haute voix, elle peut également, dans les écritures imagées (comme les bandes dessinées), assumer le rôle d'un activateur iconique. Dans 6 et 7, la répétition du point d'exclamation ou du point d'interrogation en lieu et place d'un énoncé a pour effet d'éveiller

<sup>2</sup> « La lecture d'un texte sans ponctuation marquée [...] combine un caractère haletant et précipité avec l'hésitation et l'aléatoire. Cette curieuse ambiguïté fabrique un texte interprétable et nouveau à chaque lecture, le texte non ponctué fonctionnant en somme comme un canevas. » (Popin, 1998 : 10)

l'image mentale d'une expression physique particulière, comme la mimique du visage des allocutés (surprise interloquée dans 6 et incompréhension mêlée de déni dans 7) :

6. – *M'sieur c'est quoi une DS ?*

– *!!!*

– *Une DS tout le monde sait ce que c'est [...] (p. 129)*

7. – *C'est joli Véronique, comme prénom. Non ? Véronique Jeannot elle était jolie.*

– *??? (p. 219)*

Nous notons également une incursion de traits néographiques dans l'écriture du roman, comme l'usage de la barre oblique (logogramme dont le signifié est un « ou » inclusif dans 8) et celui de l'écriture en lettres capitales (dans 9), qui indique la fréquence élevée de la voix, comme dans les écritures médiées par ordinateur<sup>3</sup> :

8. *J'ai pensé / souhaité qu'ils me demandaient de les reprendre l'an prochain en troisième (p. 212)*

9. *Moi je prends votre agenda ? **NON !** (p. 69)*

L'absence de décrochement énonciatif, marqué ordinairement par une césure textuelle (deux points, alinéas) et par l'ouverture d'un passage dialogué (tiret et/ou guillemets), déstabilise également la lecture – et, comme nous le verrons, les traducteurs des différentes langues –, tout particulièrement lorsque l'énonciateur glisse de manière inopinée d'une construction monologique à une construction dialogique (ou dialogale)<sup>4</sup>, entremêlant les deux plans du discours et du récit, démultipliant les instances énonciatives (10) :

10. [...] *On les appelle des stylistes. C'est-à-dire que vouloir être beau niveau vêtements, c'est faire attention au style, **Ndeyé tais-toi**. En gros, le style c'est tout ce qui n'est pas strictement utile. [...] (p. 210)*

De même, nous constatons l'émergence, dans le récit, d'éléments linguistiques qui relèvent exclusivement du discours oral, telles que les expressions idiomatiques ironiquement défigurées par une citation autonymique (11 et 12), l'usage aléatoire d'embrayeurs directs et indirects (13) ou celui des marqueurs de structuration de la conversation ici enchâssés (14)<sup>5</sup> ; de même, l'emploi « décalé » de routines conversationnelles ou d'expressions figées, comme les clichés (15) dans un discours indirect, redynamise le plan du récit :

11. *–Tu sais pas, mais en faisant un peu tourner ton cerveau, tu pourrais peut-être savoir. Et les autres pareil. Ça vient pas comme ça.*

***Ça ne venait ni comme ça ni autrement.** (p. 230)*

12. *– Non, pas le père. Alors qu'il est exactement dans la même situation. Enfin tu vois le genre.*

***Tout le monde voyait le genre.** (p. 238)*

13. *– Sandra branchée sur le secteur court-circuité par une centrale a dit que **sa** grande sœur était puéricultrice. Hakim a dit qu'on s'en foutait de **ta** sœur, et Sandra a dit que **tu** ferais mieux de **t'occuper** de la **tienne** parce que tous les soirs elle traîne avec des maquereaux. (p. 224)*

<sup>3</sup> Voir les nombreux travaux de Jacques Anis dans ce domaine.

<sup>4</sup> Tout discours est en effet intrinsèquement dialogique mais nous notons dans le monologue (10) une intrusion explicite d'une structure proprement dialogale.

<sup>5</sup> Alors que l'enchâssement pour cette catégorie d'unités linguistiques est en principe inacceptable.

14. – *Le médecin scolaire a tenu à préciser que l'arcade était une partie connue pour être fragile, et que la quantité de sang écoulé n'induisait pas un coup violent. Danièle a dit que trois points de suture **quand même**.* (p. 215)

15. *Gobelets dans la poubelle, nous nous sommes transportés vers la salle de permanence où le principal **a espéré que les vacances s'étaient bien passées**.* (p. 12)

Ce foisonnement polyphonique est particulièrement insaisissable lorsque l'énonciateur introduit non pas un discours articulé mais le coq-à-l'âne de ses propres pensées. Car, mettre en scène l'oralité c'est aussi faire état de l'apparition purement fortuite d'associations d'idées, d'humeurs particulières, dont la pulsion est ordinairement inhibée par l'écriture. L'auteur essaie de transcender l'intrinsèque contradiction de cette démarche : en effet, comment l'énonciateur peut-il porter à notre connaissance ses propres dispositions psychiques sans passer par la communication langagière ? Ainsi, le personnage principal – l'auteur-énonciateur lui-même – rend-il compte (à trois reprises dans le roman : p. 51, p. 135, p. 280) de chansons qui font irruption à sa conscience mais sans les introduire par un commentaire ou une rupture diégétique qui aurait stabilisé leur signifié ou leur fonction narrative : dans 16, il s'agit d'une célèbre chanson de Michel Delpech :

16. – *La sonnerie a interrompu ses vociférations en même temps que le chahut de seize heures, qui s'est multiplié par trois puis évaporé dans les couloirs comme un vol de canards dans le lointain. **Par-dessus l'étang, soudain j'ai vu passer les oies sauvages. Elles s'en allaient vers le Midi, la Méditerranée. Un vol de perdreaux par-dessus l'étang montait dans les...*** (p. 51)

Ces épisodes ont pour effet « performatif » de charger le lecteur d'accompagner la lecture de ces paroles d'une structure mélodique figée (celle de l'air d'une chanson appartenant au patrimoine culturel partagé), et d'introduire ainsi « par la force » la dimension auditive de la prosodie.

Les décours de nos pensées et de nos dire, leurs saisies, ne sont pas linéaires : ceux-ci sont dépendants de différentes modalités sensorielles – visuelles, auditives ou motrices – que sous-tend notre activité perceptive. Il s'agit, en l'occurrence, ici, de rendre compte d'une élaboration cognitive précédant la mise en mots de nos pensées, une mise en mot effectuée au moyen de procédés syntaxiques et sémantiques récurrents : ainsi, l'emploi d'incises appositives descriptives évoquent elliptiquement des référents d'objets présents sur la scène énonciative :

17. ***Adidas 3**, Djibril a arbitré le contentieux en la tipant.* (p. 178)

18. *Mohammed, **District 500**, a répondu à sa place.* (p. 184)

Dans les énoncés 17 et 18, la mention de la marque, que l'on suppose inscrite sur les tee-shirts des adolescents (ou en tout cas sur la partie visée par le regard de l'énonciateur), est signifiée dans une structure appositive détachée à gauche ou à droite prédiquant le sujet ; malgré son niveau de saillance élevé, elle constitue pour le lecteur un référent opaque. Cet artifice stylistique – une condensation syntactico-sémantique autrement appelée en rhétorique « anacoluthie » – rend compte d'une prégnance visuelle « envahissante » dont l'évocation se satisfait mal d'une réduction au dicible : les personnages ne sont pas *représentés* au moyen d'attributs, ils *sont* ces attributs mêmes<sup>6</sup>. Le regard subjectif de l'énonciateur balaye l'espace « entre les murs » de sa classe (balayage oculaire horizontal dans 19 et vertical dans 20) et l'auteur s'efforce de saisir ce laps de temps infinitésimal (de l'ordre de l'influx nerveux dirait

<sup>6</sup> La marque est un référent, montrée à travers le *leit-motiv* de cette figure qui apparaît lors des interventions des collégiens, et qui constitue, dans tous les sens du terme, un « attribut du sujet ».

Guillaume<sup>7</sup>) où les objets physiques (un vêtement, le poster d'un tableau impressionniste accroché au mur) et les personnes de la scène énonciative – avant même qu'elles ne se constituent en tant que participants à l'interaction – appartiennent encore à un décor flou et indifférencié. C'est particulièrement évident dans l'opération de cadrage de 21 où l'auteur-énonciateur cherche inconsciemment à cerner l'apparence physique d'une jeune élève en tentant un appariement entre deux visages par ressemblance de famille :

19. *Le surveillant Mohammed est apparu dans l'embrasure, avec à ses côtés un tee-shirt où bondissait un puma* (p. 262)

20. *Je me suis retourné, il était debout sous les nymphéas peints en bleu.* (p. 183)

21. *Elle ressemblait à je ne sais plus qui.*

– *Ça va au moins ?* (p. 209)

Dans le discours parlé, l'émetteur évoque ordinairement des référents dont la présence et l'actualité ne nécessitent pas d'ancrage explicitement marqué au niveau linguistique. Or, l'auteur du roman ne rend pas toujours ces référents accessibles à l'esprit du lecteur, comme si celui-ci était un acteur à part entière de l'échange communicatif *in praesentia*. L'interprétant est ainsi soumis à un travail inférentiel qui peut paraître coûteux mais qui doit être en fait jaugé à l'aune d'une communication *hic et nunc*, où les informations enfreignent parfois l'obligation de pertinence du contrat communicatif.

## Analyse des interactions verbales<sup>8</sup> et mimo-gestualité

### Les interactions verbales

Représenter l'oralité, c'est aussi ne pas écarter ces bribes de conversations interceptées par l'énonciateur-auteur-observateur (dans 23 un « *bystander* »<sup>9</sup>), lequel est exclu parce qu'il n'a pas été impliqué dans la tâche conversationnelle. Ainsi, du point de vue de la cohérence dramatique, la reproduction de ces interventions semble anodine et insignifiante mais elle constitue en réalité une exhibition méta-discursive de l'oralité et des interactions verbales : dans des situations de la vie quotidienne, nous assistons en spectateurs passifs, à des échanges ou des interventions dont nous ne connaissons pas les enjeux ni les objectifs et qui sont donc partiellement décontextualisés, puisque nous n'assistons pas à l'interaction à proprement parler<sup>10</sup> :

23. *Le gros de la troupe attendait devant la salle de physique. Frida prodiguait un récit dont un demi-cercle de filles buvait le moindre mot.*

– *Il m'appelle il m'fait j'peux passer chez toi j'suis en galère. J'lui fais j'suis pas un bouche-trou, t'as qu'à*

– *allez, on rentre.* (p. 176)

<sup>7</sup> Cf. Guillaume, 1929.

<sup>8</sup> Nous utilisons l'expression de C. Kerbrat-Orecchioni (1999 : 49) dont l'acception est plus large que celle de « analyse conversationnelle ».

<sup>9</sup> dont le statut se situerait entre l'« *overhearer* » (en tant qu'énonciateur) et le « *eavesdropper* » (en tant qu'auteur) : cf. Goffman repris par Kerbrat-Orecchioni (1995, I : 86).

<sup>10</sup> En quelque sorte, F. Bégaudeau annule le « paradoxe de l'observateur » mis en évidence par Labov (1997), selon lequel en s'immiscant dans une conversation, l'enquêteur introduit dans son analyse de l'interaction une tension « entropique » irréductible.

Avant d'identifier l'éventail des interactions verbales que l'auteur a voulu nous représenter, il est important de relever combien le cadre physique dans lequel elles prennent vie constitue un paramètre essentiel ; le titre même du roman et l'isotopie qu'il permet de déployer tout au long du récit<sup>11</sup> nous indique que ce cadre est rigide et certains faits linguistiques nous signalent que les participants à ces interactions sont en permanence contraints de s'y soumettre. En particulier, l'usage de la particule déictique spatio-temporelle « là », en fonction de modalisateur aspectuel du verbe, nous a semblé significative ; sa fonction pragmatique consiste à retenir ou à canaliser l'attention sur une action en train de se faire, à circonscrire un état de chose tout en scindant les espaces intersubjectifs. Cette particule, si spécifique à la langue orale, accompagne un reproche, un fait inattendu, une particularisation, voire le flagrant délit :

24. *Encore, là t'as de d'la chance.* (p. 63)

25. – *J'parlais pas, là.* (p. 101)

26. – *Djibril ça va le justicier, là. On a pas besoin de toi. Et les autres vous remontez, on est pas au théâtre là. Toi tu m'suis.* (p. 251)

27. – *Qu'est-ce que tu viens de dire, là ?* (p. 251)

28. – *Pourquoi on va dans le bureau là* (p. 265)

Chacun des types d'interactions identifiés dans le récit représente des exemples de variations sociales ou situationnelles qu'il est relativement aisé de classer suivant un axe diastratique, diaphasique, voire diamésique (Berruto, 1993). Si ces distinctions nous ont semblé pertinentes, c'est qu'elles donnent à voir une perception sociale et sans doute hégémonique de ces « niveaux » de langue dans la bouche des personnages ; en effet, la « variation inhérente » au sens de Labov, chez les jeunes collégiens, semble évacuée, tout au moins lors des interactions verbales<sup>12</sup>, alors que l'auteur du roman a essayé d'établir, à juste titre, un certain continuum entre le « populaire » et le « familier » chez les enseignants.

Pour les deux premiers axes, nous pouvons noter que le discours oral est orthographié selon des stéréotypes et des aménagements graphiques bien connus : en particulier, la matérialisation de la disparition du e muet, essentiellement dans les monosyllabes, quasi systématique dans la transcription des dialogues<sup>13</sup>, les réductions syllabiques surtout en position inaccentuée (Gadet, 1996 : 78), ou les simplifications phonologiques et consonantiques qui veulent être des indicateurs de la rapidité du débit :

29. – *J'm'assois mais vous m'touchez pas* (p. 54)

30. – *Oh là là çui-là* (p. 258)

31. – *T'façon ça changera rien.* (p. 34)

32. – *Y'en a trois seulement qu'ont une idée* (p. 199)

Du point de vue syntaxique, les deux axes diastratique et diaphasique sont marqués par un usage prédominant de structures topicalisées et parataxiques :

33. [...] *Le rugby mon fils a essayé de m'expliquer mais c'est pas la peine* (p. 164)

34. *Tout le livre les phrases elles commencent par je me souviens ?* (p. 229)

<sup>11</sup> Voir entre autres pp. 12, 245, 268, 273.

<sup>12</sup> En effet, lorsque les collégiens s'expriment par écrit, leur langue apparaît plus « soignée ».

<sup>13</sup> On peut relever les incohérences de transcription par exemple dans : « *C'est bon arrête de m'parler* » (p. 266) plutôt que le plus probable : « *C'est bon arrê't de m'parler* » ou « *C'est bon arrê't d'me parler* ».

Notons les constructions synthétiques au moyen d'ellipses de tous ces éléments clitiques ou non accentués : suppression de l'article (« *Mais pour l'instant, c'est contrôle de lecture et c'est silence.* » p. 81), des prépositions (« *M'sieur c'est possible changer de classe ?* » p. 125), de la particule polyvalente « que » (« *tu crois ici c'est le paradis ?* » p. 166), du discordantiel « ne » (« *déprime pas comme ça, Gégé.* » p. 64, « *ça vous dit rien ça ?* » p. 231) ; ainsi que les constructions syntaxiquement plus économiques qui établissent un contact plus direct et instantané : en particulier, les verbes transitifs employés intransitivement ou en construction absolue (« *je confisque* » p. 96, « *oui oui j'ai connu* » p. 141, « *oui oui j'ai cru remarquer aussi* », p. 183).

Nous noterons, en marge de ces formes, des constructions plus originales telles que des chiasmes syntaxiques (Delomier, 1991 : 90), sorte de rumination soliloque (ou *self talk*) comme dans 35 : dans le dernier segment de l'intervention (en postfixe « inerte » selon la terminologie de Blanche-Benveniste, 1991 : 143), on peut *entendre* la chute de l'intensité intonative signifiant l'achèvement du tour de parole, voire la clôture de l'échange ou de l'intervention. Ou encore, l'auteur n'hésite pas à retranscrire le redoublement de la question<sup>14</sup> dans 36 ou 37 : dans cette figure de l'oralité, la reprise en écho par l'allocuté d'un segment de l'acte directeur dans l'acte subordonné suspend l'acte de parole et fait « patiner » l'interaction :

35. *En tant que prof principal, je crois que ça lui passera tout seul, nous on y peut rien, c'est tout seul que ça passera* (p. 119)

36. – *ça veut dire quoi, m'sieur ?*  
– *ça veut dire quoi quoi ?* (p. 230)

37. – *C'est quoi le truc vous avez dit tout à l'heure ?*  
– *quoi le truc ?* (p. 274)

### La variation diastratique

Il s'agit d'une variation utilisée quasi exclusivement par les jeunes collégiens entre eux, à l'intérieur de la salle de classe en présence de leur professeur principal et malgré celle-ci, ou en marge des cours. Les formes exhibées sont stigmatisantes : elles entendent démontrer l'extraction sociale ou démographique de leurs usagers. Ainsi, ces élèves du 19<sup>ème</sup> arrondissement qui ont donc entre 12 et 15 ans, sont dans une phase d'acquisition de la variation stylistique et de sensibilisation à la variation sociale (Gadet, 1999) : autrement dit, ils ne savent pas (encore) moduler leur expression<sup>15</sup> et nous ne relèverons, dans leur prise de parole, aucune variation diaphasique spontanée.

La prédominance de la parataxe et des segments phrastiques courts correspondant à des unités prosodiques, ainsi que les aphérèses (« *Par'emple* », p. 15 ; « *Scusez-moi m'sieur* », p. 210) et les apocopes (« *M'sieur vous laissez m'dire ça* », p. 178 ; « *T'manière* » p. 190), semblent vouloir refléter le débit haché, lui-même signe d'une forte réactivité émotionnelle : « *Khoumba s'est mise à avaler les syllabes comme à chaque fois qu'elle conteste [...]* » p. 58. L'aphérèse dans 38 (« *'or que* » au lieu de « *alors que* ») suscite notre intérêt car on pressent l'articulation constrictive et sourde du r, fortement stigmatisante<sup>16</sup> :

38. – [...] *L'autre il fait style c'est grâce à lui 'or que c'est sa grande sœur elle fait tout.* (p. 96)

<sup>14</sup> Ce cas de figure a été répertorié dans les études sur le français parlé (Blanche-Benveniste, 1991 : 32-33).

<sup>15</sup> De même, la sensibilité aux différents registres qui ne s'opérerait qu'après l'âge de quatorze ans, selon Labov, est tout à fait cohérente avec la mise en scène de ces variations.

<sup>16</sup> On pourrait peut-être se demander si « *or que* » n'est pas en réalité un connecteur argumentatif, dont la valeur pragmatique se situe à mi-chemin entre « *or* » et « *alors que* ».



Du point de vue syntaxique, cette variation est marquée par l'emploi de schémas formulaires tels que « *faire style* » introduisant un segment phrastique, et évoquant une modalité attitudinale par référence à une configuration prototypique (38)<sup>17</sup>, et par l'utilisation de « la relative à décumul » (39 et 40) également réprouvée par la norme :

39. – *Parce que les autres qui z'ont pas fait, c'est pas bien ?* (p. 56)

40. – *Ceux-là qui z'ont dit ça ils ont juré sur leur vie.* (p. 90)

Si l'on observe les formations lexicales, on pourra relever l'usage ponctuel du verlan : « *vous êtes vénère* » (p. 57), « *je m'en bats les yeuks* » (p. 54), « *renps* » (p. 255), « *truc de ouf* » (p. 255), « *cheums* »<sup>18</sup> (p. 270), « *golri* » (p. 270).

Du point de vue pragmatique, les interventions sont marquées par de nombreux indices linguistiques qui dénotent l'appartenance à cette variation, en particulier les marqueurs de structuration de la conversation, agissant sur le plan de l'activité énonciative (et non sur le plan sémantique comme les connecteurs argumentatifs), révélateurs de « micro-émotions interactionnelles » (Cosnier, 1994 : 81 ; Bouchard, 2000 : 225). Certains de ces marqueurs n'en sont pas moins des ponctuels idiosyncrasiques (suivis ou précédés de pauses), des phatèmes, dont l'emploi semble être exclusivement populaire comme par exemple « *vas-y* » (41) et « *t'as vu* » (42) ; le premier, contrairement à ce que le sémantisme de l'expression laisserait entendre (une invitation), implicite un acte de rejet, par expulsion de l'interlocuté hors du champ énonciatif (c'est un synonyme de « *arrête !* »<sup>19</sup>) ; le second assume le rôle d'appui du discours en même temps qu'une fonction phatique ou conative équivalente à celle de la question assertorique « *n'est-ce-pas ?* » (beaucoup plus châtié) : par ailleurs nous pouvons relever le modalisateur énonciatif assurant la valeur de vérité de l'énoncé : « *sur ma vie* » dans 43 :

41. – *Vas-y, j't'ai pas tipée.* Tsss (p. 178)

42. – *Déjà, ça parle d'une fille, enfin non c'est son journal en fait, mais genre une fille comme nous tous, t'as vu, pareil, super-normale, style elle va à l'école, elle s'ennuie tout ça, elle s'fait tuer par ses renps quand elle a une vieille note, enfin comme nous tous, t'as vu, et c'est pour ça on a trop peur, on s'dit ça pourrait nous arriver, t'as vu.* (p. 255)

43. – *Elle fait des gâteaux, m'sieur, sur ma vie c'est les meilleurs du maghreb* (p. 168)

En ouverture ou en clôture de la prise de parole sous injonction (le professeur intime à un élève de répondre ou de se justifier), « *j'sais pas* » / « *j'sais pas moi* » (44), peut être interprété comme une marque d'hétérogénéité affichée, que sous-tend l'inadéquation ostentatoirement irréductible de l'acte énonciatif d'un allocuté, en position basse, par rapport à la sommation de son interlocuteur, en position haute ; toute compréhension de l'objectif communicatif est ainsi déniée<sup>20</sup> :

44. – *Ah bon ? Johnny c'est ma génération ?*

– *J'sais pas moi, il est vieux.*

– *Il est vieux comment ?*

<sup>17</sup> Ce tic de langage pourrait être apparenté à l'activité cognitive de saisie dénomminative illustrée par Blanche-Benveniste, 1991 : 25.

<sup>18</sup> de « *moche* » → « *chemo* » → « *chem* » ou « *cheum* » par aphérèse.

<sup>19</sup> Il serait intéressant d'analyser l'évolution sémantique de « *allez* » à « *vas-y* », de « *vous voyez* » à « *t'as vu* ». Par ailleurs la valeur énantiosémique de certains connecteurs et autres marqueurs (par ex. « *justement* », en fonction absolue) semble être due au fait qu'ils réfèrent plutôt à la réversibilité de la relation interpersonnelle qu'à de véritables sens ou fonctions pragmatiques opposées ou contradictoires.

<sup>20</sup> Les interactions entre le professeur et ses élèves sont toujours traversées « à un degré quelconque » par « la non identité des compétences des interactants » (Authier-Revuz, 1995, I : 174). Par cette expression nous assistons à un cas particulier de « représentation réflexive de l'écart interlocutif » (*ibid.* : chap. V).

- *J’sais pas, cinquante.*
- *Et moi j’ai quoi ?*
- *J’sais pas, mais si vous savez c’est quoi son âge ça veut dire vous étiez né. (p. 231)*

D’autres indices verbaux régulent l’activité interlocutive sur cet axe : « *ou quoi que ce soit* », indiquant l’alternative possible, synonyme de « *ou quoi* » dont il semble être une forme d’insistance ; « *et tout* », équivalent à « *tu vois ce que je veux dire* », en clôture d’intervention, consiste en un appel à contribuer à la construction dialogale :

45. – [...] *Une fois moi dans l’bus j’ai demandé à Jie si elle va sortir avec Alexandre ou quoi qu’ce soit, parce qu’on avait vu ils se parlaient tous les deux. (p. 217)*

46. – *Tu as compris au moins ce que c’était ?*  
– *c’est quand ils racontent leur vie et tout (p. 225)*

Dans cette catégorie variationnelle, nous noterons l’emploi compulsif, également ressenti comme stigmatisant, du marqueur « *en fait* » en amorce d’intervention (répété six fois par le même personnage, p. 120)<sup>21</sup>.

### La variation diaphasique

Le face à face professeur-élèves, généralement dans la salle de cours, instaure un type de communication hiérarchique et donne lieu à l’expression d’une variation diaphasique de la part de l’énonciateur-auteur, personnage principal du roman, une variation proche d’un français « branché » (Verdelhan-Bourgade, 1991) : ainsi, nous relevons le confirmatif « *c’est clair* » (p. 90, p. 260), le connecteur « *en même temps* » (p. 183, variante euphémique du concessif « *pourtant* »), certaines expressions figées ou patrons formulaires : « *tu vas juste te mettre encore plus à l’ouest que d’habitude* » (p. 69), « *ça va pas le faire* » (p. 73), « *ils sont tous partis en vrille* » (p. 133), « *rien de chez rien* » (p. 110). Cependant, à plusieurs reprises au cours de la narration, et exclusivement dans les interactions entre pairs, les enseignants du collège font usage, en dehors des cours, d’un lexique argotique et trivial, symptomatique d’une intensité expressive ponctuellement plus vive : « *j’suis con* » (p. 44), « *on paye les conneries de l’an dernier* » (p. 46), « *ça t’emmerde de revenir là ?* » (p. 67), « *Putain c’est inadmissible de supporter ça.* » (p. 21), « *Les chieurs, je vais commencer par les calmer* » (p. 271), « *les types qui foutent la merde* » (p. 46), « *c’est comportement caillera typique* » (p. 46), « *c’est qu’en plus ils sont contents ces connards* » (p. 213). La monstration de cette variation s’effectue presque toujours dans des situations de connivence ou des contextes de tension dramatique qui culmine dans la scène centrale du roman (pp. 82-83). Le professeur admoneste deux collégiennes en utilisant le terme « *pétasses* » dont la signification contextuelle peut être « *aguicheuses qui se donnent des airs* » : l’usage de ce terme est en fait symptomatique d’un débordement ou d’un basculement, non toléré par les règles sociales admises « *entre les murs* », de l’axe diaphasique vers l’axe diastratique. A l’oreille des jeunes collégiennes, ce vocable sonne comme une injure – de surcroît sexiste – dont l’obscénité est inacceptable<sup>22</sup>.

Dans les échanges entre pairs, la variation diaphasique peut s’actualiser par l’usage d’un sociolecte – qui affecte donc essentiellement le lexique – dans des collocations ou des locutions figées prenant la forme de clichés : « *nous demandons que Ndeyé bénéficie d’un suivi psychologique* » (p. 145).

<sup>21</sup> Il s’agit ici d’un échange entre une mère d’élève et l’enseignant : cette mère s’exprime également selon cette variation.

<sup>22</sup> D’après le commentaire de l’auteur, rapporté par L. Rosier (2006 : 55), « le terme même [...] n’est pas compris au sens où il aurait voulu qu’on le comprenne. L’assimilation de “pétasse” à “pute”, et son dérivé “putasse” montre que le réglage de sens n’a pas lieu à partir des mêmes référents ni des mêmes mots ».

Ce style est caractérisé par :

- l’usage de litotes et d’euphémismes, dont la valeur pragmatique peut également relever de l’énantiosémie (c’est-à-dire dont le sémantisme révèle intrinsèquement une valeur opposée) :

47. – *Les troisième I ils m’ont encore mise à bout.*

– *Tu m’étonnes* (p. 105) [pour : « Rien d’étonnant »]

48. – *J’ai pas envie que ça recommence, merci* (p. 34) [pour : « Non merci ! »]

- l’usage fréquent de certains connecteurs, en particulier « *quand même* » et « *en fait* ». Le premier (49) est une sorte de régulateur agonal à fonction homéostatique dans la mesure où l’énonciateur cherche à impliquer son interlocuteur dans son propre acte énonciatif en l’entraînant avec lui : il entérine un mouvement empathique et signale une volonté d’intégration de l’autre dans sa propre sphère énonciative ; au contraire, le second (50) peut être analysé comme une sorte de distanciatif dialogal : en effet, en opérant une différenciation conceptuelle, l’acte énonciatif signale du même coup un clivage interpersonnel ou la rupture d’un consensus. Les modalisateurs qui assurent la valeur de vérité de la phrase assertive dans ce registre sont : « *je t’assure* », « *j’te jure* » mais en clôture d’intervention et prononcé de manière atone (51) :

49. – *M’sieur, la phrase elle commence où ?*

– *Ben quand même*, Mezut. *La phrase c’est tout ce que j’ai écrit au tableau. Ça commence par la majuscule et ça termine par le point. Quand même.* (p. 98)

50. – *Voilà, c’est un écrivain français. Euh, en fait non, c’est un belge [...]*

– *Ça veut dire c’est une traduction ? [...]*

– *Ben en fait non, parce que tu sais les Belges en général ils parlent français.* (p. 177)

51. – *C’est des dingues, j’te jure.* (p. 34)

### Le méta-discours sur la norme

Le discours didactique de l’énonciateur principal peut être interprété comme un méta-discours sur la norme et sur les contradictions que la référence à un français standard virtuel peut engendrer. C’est le cas lors de tentatives d’explication selon des règles prescriptives qui ne sont pas en adéquation avec la réalité de l’observation des faits linguistiques : « *après “après que” on met l’indicatif. Pourquoi ? Parce que le subjonctif exprime des choses hypothétiques* » (p. 25), une règle aussitôt déjouée par un élève perspicace et, sans doute, futur linguiste. Certaines des réflexions de l’énonciateur principal constituent une véritable mise en abyme : à travers lui, l’auteur adopte une position de surplomb par rapport à son propre exercice de style à l’œuvre dans le roman, en particulier dans ses réflexions relatives à la langue orale (52-54) :

52. – [*à propos des expressions orales*] *on est pas habitués à les voir écrites, on les connaît que d’oreille, et l’oreille ça trompe* (p. 168)

53. – *c’est pas parce qu’on vous demande d’écrire un dialogue qu’il faut écrire comme on parle, vous voyez ? D’ailleurs, on arrive jamais à écrire comme on parle, c’est impossible, tout ce qu’on peut faire c’est donner une impression d’oralité [...]* (p. 257)

54. – [...] *à l’oral on dit toujours « y’a » plutôt que « il y a », mais à l’écrit, même quand c’est un dialogue, on écrit « il y a », c’est comme ça, il suffit d’y penser et si vous y pensez pas, eh bien on peut pas dire que ça retire des points mais ça vous aide pas, et là vous voyez je viens de dire « vous y pensez pas, et ça vous aide pas », eh bien à chaque fois j’ai négligé de mettre le « ne » de négation. Pourquoi ? Parce que je parle, parce que c’est de l’oral [...]* (p. 258).

D'autres considérations sur l'enseignement de la langue (orale/écrite) émaillent le récit qui interrogent directement les pratiques linguistiques de l'usager de la langue française contemporaine « ordinaire » : comment se conjuguent les verbes « croître » ou « émouvoir » ? Comment peut-on définir une phrase, un verbe ? Quand utilise-t-on le point-virgule ? Quelle est la différence entre un mode et un temps ? Qu'est-ce que l'intuition linguistique ? etc.

### ***Habitus, indices mimo-gestuels et émotions***

Comme nous l'avons vu, le jeu particulier des signes de ponctuation invoque certains *habitus* corporels des personnages – une série d'actes suggérés par l'isotopie du courant électrique tout au long du roman – que l'on peut qualifier de particulièrement dynamiques, tantôt brutaux tantôt imprévisibles. Les personnages prennent vie par leur présence physique, leur posture, révélatrices d'appartenance culturelle, historique et sociale, siège d'émotions irrépressibles bien que ritualisées au travers d'indices verbaux ou mimo-gestuels<sup>23</sup>.

La tenue vestimentaire en tant qu'attribut culturel parant le corps, le cachant ou le dévoilant, témoigne de l'être en société, fortement différencié sexuellement, de ces adolescents (voir la mimo-gestualité particulière de 55 et 56), dont l'apparence oscille entre exubérance non contrôlée et pudeur introvertie (dictée parfois, semble-t-il, par une tradition religieuse ou familiale pour les filles dans 57) :

55. [...] *Sandra, venue appuyer au bureau son bourrelet découvert. Cent mille volts divisés par sa contrition.*

[...] – *Eh, on voit ton slip toi!*

*Une bande de coton effectivement débordait du pantalon taille basse. (p. 138)*

56. – *La capuche, Souleymane, s'il te plaît. Et le bonnet, aussi.*

*Il a fait glisser l'une d'un coup de tête, et retiré l'autre en passant la main par-devant comme pour une cagoule. (p. 75)*

57. *Faiza, écharpe noire en fichu. (p. 146)*

Les jeunes adolescents sont dépeints au travers de gestes coverbaux (Calbris, 2001 : 130) à la fois involontaires, compulsifs et néanmoins brimés ou stigmatisés car reconnus comme appartenant à des pratiques sociales subalternes ; certains d'entre eux sont potentiellement agressifs pour la face de l'interlocuteur, surtout si ces gestes émanent d'une personne jeune de sexe féminin (58 et 59) :

58. *Ses mains rappeuses, à plat dans l'air, appuyaient chaque segment de la phrase (p. 173)*

59. *Elle s'est tournée vers Jiajia et a pris des postures de rappeuse avant-bras mobiles, tranches des mains à plat fendant l'air, mépris hostile tirant les commissures vers le bras (p. 216)*

D'autres kinèmes, se substituant au langage, peuvent être répertoriés parmi les emblèmes (qui remplacent un message verbal et sont interprétables dans une culture donnée même hors contexte) ; dans 60 et 61, ces attitudes sont fortement marquées par une connotation identitaire :

60. *Hossein l'a salué en martelant son poing droit avec le sien gauche (p. 89)*

61. *Imane a murmuré je ne sais quoi qui a fait exulter d'approbation Sandra et elle se sont tapé dans la main (p. 137)*

<sup>23</sup> Ces indices sont significatifs du positionnement des participants dans l'échange et sont également appelés relationèmes verticaux dans les analyses conversationnelles.

Assimilable à une interjection outrageante, certains adolescents adoptent un comportement singulier que l'on peut définir comme « néo-kinème », car récemment emprunté à des langues africaines ; celui-ci, le « tipage »<sup>24</sup>, semble être désormais en voie d'intégration dans la typologie gestuelle de culture française puisqu'il est reconnu comme geste insultant répréhensible (62) :

62. – *Vous avez vu m'sieur comment il m'a tipée ?*  
– *Vas-y j't'ai pas tipée. Tsss. (p. 178)*

Une hiérarchie sociale mais aussi une différenciation entre les sexes s'établissent au travers des attitudes particulières dont l'interprétation sociale dynamise le récit. Ainsi, le rire irrépressible entre deux collégiennes au cours d'une réunion de Conseil d'Administration (p. 78) donnera lieu à une altercation violente et un règlement de compte avec leur professeur qui leur reprochera de s'être comportées comme des « pétasses » (voir plus haut). Le rire et la connivence exclusive établie entre deux jeunes filles sont perçus comme déplacés dans cette situation formelle ; cette manifestation émotive de complicité typiquement féminine est dérangeante, ou en tout cas, menaçante pour la préservation des faces du groupe.

Les dialogues transcrits témoignent de la qualité des relations interpersonnelles entre le professeur-énonciateur-auteur et ses élèves-collégiens-adolescents qui sont dissymétriques : le premier s'évertue, parfois maladroitement, à maintenir cette relation verticale par l'institution de places fixes – dans tous les sens du terme – « entre les murs », dans le cadre d'une salle de classe ou d'un établissement scolaire (voir plus haut l'usage de la particule « là »). Malgré l'établissement de ces règles plus ou moins implicitement admises ou imposées dans une culture-société donnée, celles-ci font l'objet d'une remise en cause provocatrice ou ludique, alors même qu'elles ne devraient en aucune manière être sujettes à négociation. En particulier, il s'agit de :

– l'imposition du vouvoiement des élèves envers leur supérieur hiérarchique quelles que soient les circonstances (alors que le professeur les tutoie dans 63) :

63. [l'élève] – *Pourquoi tu m'as poussé ?*  
[le prof] – *Arrête d'me tutoyer. (p. 114)*

– le respect des tours de parole et le respect du contrat communicatif (la maxime de pertinence, en cohérence avec l'objectif pédagogique établi par l'enseignant) : par exemple, dans 64, le professeur explique une relative mais il est dérouté de sa tâche par les questions de ses élèves qui portent en réalité sur le signifiant et non pas sur le « contrat didactique » :

64. *La DS dont il est le propriétaire est tombée en panne.*  
[...] – *M'sieur c'est quoi une DS ?*  
[...] – *On en voit dans les films, des fois. [...] Les films noirs par exemple.*  
[...] – *C'est quoi les films noirs ?*  
[...] – *Pourquoi on dit noir et pas, j'sais pas, bleu ? (pp. 128-129)*

– l'observance de règles proxémiques par une mise à distance entre l'enseignant et ses élèves ; l'évitement oculaire de l'élève dans un contact personnel à une distance que l'on imagine rapprochée dans 65, est réprouvée ; de même, dans 66, la distance sociale qui a été transgressée par le professeur est intolérable pour son élève :

<sup>24</sup> Autrement attesté sous la forme « tchip » (substantif) ; il s'agit d'une succion produisant un bruit de bouche plus ou moins prolongé ; accompagné d'un regard méprisant, il signifie la désapprobation ou le dédain (Collectif d'Evry, 2007). Voir également l'illustration sonore sur [http://www.lemonde.fr/societe/panorama/2007/09/28/les-mots-des-cites-racontes-par-cinq-auteurs-du-lexik\\_960597\\_3224\\_8197.html](http://www.lemonde.fr/societe/panorama/2007/09/28/les-mots-des-cites-racontes-par-cinq-auteurs-du-lexik_960597_3224_8197.html) (consulté le 23 mars 2010).

65. – *regarde-moi quand j'te parle (p. 34)*

66. – *Vous m'touchez pas, pourquoi vous m'touchez ? (p. 195)*

Enfreindre ces règles peut engendrer des conflits qu'il est difficile de contenir ; mais certains kinèmes figuratifs ou gestes métaphoriques<sup>25</sup> (Calbris, 2001) peuvent tenir lieu d'expression euphémique en remplacement des mots tabous, tels que les gros mots et autres imprécations, objets de censure dans la communication « familière » (dans 67, il peut s'agir du mot : « gonfler ») :

67. – *C'est les quatrièmes. Ils commencent à me...*

*Pour compléter, il s'est pincé deux fois la pomme d'Adam entre le pouce et l'index. (p. 34)*

## Analyse des stratégies traductives

### La version italienne

L'une des difficultés majeures qui se présente à la tâche du traducteur italien (en l'occurrence ici deux traductrices) est de restituer les variations diaphasiques et diastratiques tout en excluant la variation diatopique, quasi inexistante en français mais qui reste prégnante en Italie, malgré une rapide et récente standardisation nationale. Comme dans d'autres pays, c'est grâce au pouvoir d'uniformisation des *mass media* que l'élaboration identitaire du langage des jeunes Italiens se construit. Les traits diastratiques et diaphasiques du « *gergo giovanile* », empruntés à un dialecte italianisé (essentiellement le romain et le milanais prédominant dans les médias), façonnant leurs inflexions et leurs expressions familières, sont amplement attestés (Ambrogio & Casalegno, 2004 ; Ferro & Sardo, 2008). Certains de ces traits auraient pu être exploités, surtout dans des situations où l'engagement émotif des participants se montre plus évident.

Pour ce qui est de la ponctuation, les traductrices n'ont pas « osé » maintenir les choix graphiques du texte source : l'usage des deux points et/ou de la majuscule en début d'intervention est rétabli alors qu'il avait été banni par Bégaudeau (68) ; on a donc préféré en italien une construction plus polissée et moins cahoteuse dans les phrases de style indirect (69) ; de même, on a généralement choisi de distinguer graphiquement et syntaxiquement les différentes sources énonciatives (70), ce qui réhabilite un certain ordre dans la hiérarchie discursive et favorise la lecture intériorisée. Il est, par exemple, significatif que le remplacement de l'acte énonciatif par des signes suprasegmentaux, comme la répétition du point d'exclamation ou du point d'interrogation, ait été partiellement ignorée (71), car probablement considérée comme redondante<sup>26</sup>. Pourtant, en accomplissant un rapprochement entre les cultures graphiques des différentes langues-cultures, ces tendances néographiques (sans double encodage) héritées du langage iconique des bandes dessinées (repris par les techniques d'écriture médiée par ordinateur) ont l'avantage d'être translinguistiques et donc de pallier le risque d'entropie :

68. *Sylvie ha detto : – Hai l'aria stanca [cf. 4]*

69. *Bastien gli ha chiesto se insieme ci voleva un biscottino. [cf. 5]*

70. *Hakim ha detto chi se ne fotte di sua sorella, e Sandra ha detto : Faresti meglio a occuparti della tua perché tutte le sere va in giro coi magnaccia. [cf. 13]*

<sup>25</sup> Dans 67, l'interprétation métaphorique par le geste de cette expression argotique n'est pas directe : il s'agit peut-être de la traduction kinésique de l'expression : « j'ai les boules » dont le signifié est proche.

<sup>26</sup> La répétition du point d'interrogation de l'énoncé 7 a été maintenue dans la traduction italienne, ce qui témoigne d'une certaine incohérence.

71. – *Prof che cos'è una DS ?*  
– *Lo sanno tutti che cos'è una DS [...].* [cf. 6]

Ce qui peut paraître plus surprenant, c'est le choix de rétablir un ordre canonique de la phrase alors même que les topicalisations avec dislocations à droite ou à gauche sont stylistiquement beaucoup moins marquées en italien qu'en français puisqu'elles relèvent de la langue italienne standard :

72. – [...] *Mio figlio ha cercato di spiegarmi il rugby ma non è servito a niente* (p. 125) [littéralement : « Mon fils a essayé de m'expliquer le rugby mais ça n'a servi à rien »]

73. – *Ma le frasi cominciano con mi ricordo in tutto il libro* (p. 176) / [littéralement : « Mais les phrases commencent par je me souviens dans tout le livre ? »]

De même, la construction parataxique, autre fait linguistique attesté dans la langue orale, a souvent été transformée en subordonnée :

74. – *credi **che** qui sia il paradiso ?* (p. 127) / [pour : « tu crois ici c'est le paradis ? » p. 166]

En revanche, la précipitation du flux de la parole est ponctuellement rendue (dans des expressions idiomatiques figées) par la suppression de la particule négative « *non* » en amorce de réplique : « *fatto niente* » (p. 40), « *frega niente* » (p. 114), « *serve a niente* » (p. 108).

La traduction du titre du roman (et du film) par « *La classe* » semble être une décision de stratégie éditoriale qui empêche la « lecture traductive » de percevoir le réseau des termes et des expressions isotopiques relatives à l'espace confiné de la scène énonciative. Ceci conduit à une renonciation, celle de « révéler la systématisme du texte » (Berman, 1984) : en particulier la particule déictique spatio-temporelle « *là* » n'a pas été traduite, par exemple, par un présent progressif en italien ou par d'autres périphrases aspectuelles, dont la fonction est de forcer l'ancrage de l'instance énonciative<sup>27</sup> :

75. – *Che hai detto ?* (p. 193) [au lieu de : « Che stai dicendo ? »]

76. – *Contro chi giochiamo ?* (p. 222) [au lieu de : « Contro chi stiamo giocando ? »]

Du point de vue lexical, on aurait pu s'attendre à l'usage de certains régionalismes romains ou milanais, désormais fréquents dans la langue italienne « ordinaire » (« *di uso medio* »), essentiellement en vertu de leur valeur ludique, voire ironique ou citative, particulièrement expressive<sup>28</sup> ; une seule occurrence a été relevée :

77. – *Ti va un'arancia ?*

– *Di Spagna ?*

– *Di Francia o di Spagna purché se magna.* (p. 62)

– [Ça te dit une orange ?

– D'Espagne ?

– Je veux mon neveu. (p. 84)]

Quelques acceptions puisées çà et là dans le registre de l'italien familier (« *colloquiale* ») sont néanmoins à signaler. Il s'agit, en particulier, des occurrences grossières ou outrageantes dites « dysphémiques »<sup>29</sup> : le verbe « *rompere* » en emploi transitif, absolu ou réfléchi (cf. « *rompere le palle* » que l'on peut rétro-traduire par « casser les bonbons », avec son parasyonyme « *sbattersene i coglioni* »), les substantifs polysémiques « *cazzo* », « *cazzata* » (« putain », « connerie ») :

<sup>27</sup> Berruto (1993) répertorie par exemple les formes orales : « *ero lì che dormivo* », « *stiamo a fare un gioco* ».

<sup>28</sup> Cette valeur semble provenir du fait d'un emploi citatif de ces formes.

<sup>29</sup> que Berruto oppose aux occurrences « euphémiques » (*ibid.*).

78. – *Nelle lezioni di sostegno rompe* [pour : « En ATP, il est chiant », p. 205]

79. – *me ne sbatto i coglioni* [pour : « je m'en bats les couilles moi », p. 167]

80. – *Non ti dico che palle* [pour : « je te raconte pas la galère », p. 133]

81. – [...] *cazzo non li posso più vedere [...] oltretutto sono pure contenti di restarci questi buffoni* [pour : « putain j'peux plus les voir [...] c'est qu'en plus ils sont contents ces connards », p. 213]

82. – *Be', è una gran cazzata* [pour : « Eh ben c'est une belle connerie », p. 137]

Cependant, la fréquence de ces occurrences semble avoir gêné les traductrices qui aplanissent la force illocutoire de nombreux énoncés en amenuisant l'engagement émotif de l'énonciateur, surtout dans les échanges entre enseignants, autrement dit ceux que nous avons identifiés comme relevant d'une variation diaphasique<sup>30</sup> :

83. – *mi scoccia stare qua* [littéralement : « ça m'embête d'être là » pour : « ça me fait chier d'être là », p. 233]

84. – *Che idiota [...] troppo idiota* [littéralement : « Quel idiot, [...] trop idiot » pour « C'est con... c'est trop con » p. 84]

Au niveau pragmatique, la traduction des marqueurs de structuration de la conversation s'avère particulièrement délicate, tant ces unités linguistiques s'apparentent plus à une manière d'être – avec la valeur performative qui en découle – qu'à une manière de dire : dans 85, « *almeno* » (= « *au moins* », « *du moins* ») est un connecteur mais pas un marqueur de structuration de la conversation et il ne restitue pas la fonction à la fois conative et homéostatique du « *quand même* »<sup>31</sup> dans le texte source :

85. – *Prof, la frase dove comincia ?*

– **Almeno** questo dovresti saperlo, Mezut. La frase è tutto quello che ho scritto alla lavagna. Comincia con la maiuscola e finisce con il punto. **Almeno.** (p. 73) [cf. 49]

Quant à l'équivalent de « *en fait* » (p. 120), la traduction opte pour « *difatti* » qui revêt une véritable fonction connective et qui n'assume pas celle d'un marqueur de structuration de la conversation. Il nous semble que l'italien « *cioè* » (= « *c'est-à-dire* »), ponctuant idiosyncrasique, dont la fréquence au cours d'un même échange est aussi stigmatisée en italien, aurait pu traduire l'effet irritant induit chez le récepteur. L'autre phatème, « *t'as vu* », est traduit – seulement deux fois, au lieu de trois dans le texte original – par la particule interrogative « *no ?* » (= « *n'est-ce-pas ?* ») qui est empathique mais qui n'est pas spécifique à la langue des jeunes.

En ce qui concerne les aspects mimo-gestuels, seuls les kinèmes déictiques sont univoquement transposables dans une autre langue ; les gestes coverbaux ou les gestes métaphoriques peuvent être, quant à eux, objets de malentendus, puisqu'ils sont conventionnels : ces kinèmes ne sont donc pas directement compréhensibles lorsqu'ils sont reproduits dans d'autres langues-cultures. Le signifié du geste décrit dans 67 est opaque pour un Italien mais l'intervention qui l'accompagne : « *Mi stanno cominciando a...* » (sous entendu : « *girare* ») sert de relais et peut compenser le défaut de compréhension.

Les traductrices italiennes ne semblent pas avoir reconnu certaines expressions familières ou celles appartenant à un interdiscours : ainsi « *c'est comportement caillera typique* » est

<sup>30</sup> Dans les études menées sur les sous-titrages des films américains en italien, il semblerait que la charge transgressive de cette langue, « plus rapidement saturée que le texte original anglais », soit atteinte avec un moindre nombre de termes vulgaires. (cf. Pavese & Malinverno, 1999 : 82)

<sup>31</sup> Cette fonction est plus aisée à traduire en italien dans les constructions négatives avec la particule forclusive « *mica* » (fr. : « *tout de même pas* »), marqueur empathique comme dans « *Mica parlavo, uffa* » (p. 75) [cf.25].



traduit par « *questi comportamenti fanno presa e diventano abitudini* » (p. 32 ; littéralement : « *ces comportements font de l'effet et ils deviennent des habitudes* ») ; ou encore, « *trois fois un quart d'heure de célébrité* » (p. 138) ne nous semble pas équivalent à « *tre quarti d'ora di celebrità* » (littéralement : « *trois quarts d'heure de célébrité* »), car l'énoncé italien annule le renvoi ironique à la fameuse citation imputée à Andy Warhol. Quant à l'injure « *pétasses* », l'équivalent proposé est « *galline* » (p. 61), dont le signifié serait plutôt « *aguicheuses écervelées* ». Ce vocable appartient à un registre familier et non populaire : délesté de la charge émotive et blessante véhiculée par le lexème de départ, il peut compromettre la cohérence des ressorts dramatiques de la narration.

### La version anglaise

Pour ce qui est de la version anglaise, nous pouvons réitérer en grande partie les remarques avancées pour la langue italienne relatives aux variations sociolinguistiques. La traductrice opte pour un anglo-américain qu'elle a sans doute considéré comme étant plus proche de la situation sociale exhibée dans la version originale<sup>32</sup> : celui-ci transparait dans le choix du lexique, des expressions idiomatiques : *gotta* dans « *gotta say that fast* » (p. 10), ou encore les acceptions *vacation* et *colored* au lieu des correspondants britanniques *holiday* et *coloured*. Cependant, il n'est pas question pour la traductrice de transposer les situations décrites dans le roman original dans un contexte non-français, tant les problématiques sous-tendues semblent ancrées dans un espace singulier, celui d'une salle de classe *française*, et de ses quatre *murs*. Ainsi, les remarques d'ordre métalinguistique, faites en classe par le professeur dans le cadre de son cours de français, sont laissées prudemment et, à juste titre selon nous, dans leur langue originale ; elles sont signalées par le décrochage énonciatif des italiques :

86. “*Oh, like sometimes on television they say, I dunno, they're going to visit someone, they say chez des particuliers*” (p. 65)

De même, certaines occurrences redondantes, sociolinguistiquement marquées dans le texte français, considérées comme appartenant typiquement au contexte situationnel d'une classe française, sont restituées dans leur signifiant original comme dans 87 ou 88, au risque d'imposer au lecteur une forme néologique, d'ailleurs dûment signalée par l'usage des italiques. Cette stratégie apparait également dans le maintien systématique de l'usage de l'appellatif français « *M'sieur* » au lieu des vocatifs anglais « *teacher* » ou « *Mr* » suivi du nom.

87. “*Wesh, I got my big brothers*” (p. 86)

88. “*Why'dju push me ?*”

“*Quit tutoying me.*” (p. 102) [cf. 63]

Pour ce qui est des variations diaphasiques et diastratiques, en particulier lorsqu'il s'agit de traduire les énoncés des jeunes locuteurs, les modalités de traduction dont dispose potentiellement la traductrice sont variées et le texte anglais semble en effet bénéficier de cette richesse à tous les seuils de l'analyse linguistique : aussi bien au niveau suprasegmental qu'au niveau morphologique, lexical, syntaxique ou pragmatique.

Tout d'abord, c'est la typographie adoptée par la version anglaise – sans que l'on sache si ce choix est imputable à la ligne éditoriale ou à la traductrice elle-même – qui accroche le regard du lecteur. Nous notons un effort évident de « baliser » le texte par un jeu de polices de caractères très différencié : caractères gras en début de maxi-séquence, italiques pour les

<sup>32</sup> La traductrice est certes américaine mais elle reprend en fait ici une tradition culturelle, en particulier celle des créations cinématographiques où l'usage du *slang* anglo-américain est volontiers mis en scène dans les interactions entre adolescents ou entre jeunes urbains.

citations, certains pérégrénismes ou, pour accentuer certaines unités linguistiques, lettres capitales pour la mention des marques sur les vêtements des adolescents, paragraphes en retrait pour certaines séquences monologiques. Ces traits « para-segmentaux » sont destinés à aiguiller la lecture, à la redynamiser, à lui insuffler un rythme plus « vivifiant » comme si le cahot du mouvement de l'écriture se proposait en tant que traduction du cahot du mouvement prosodique du texte de départ.

Cependant, la traductrice choisit de rétablir ponctuellement les conventions graphiques comme, par exemple, dans l'énoncé 89 où l'effet de mixtion entre discours direct et indirect est partiellement annulé par l'usage des guillemets et la césure linéaire :

89. *Bastien asked him if he wanted*  
 "... a cookie with that?" (p. 29) [cf. 5]

De même, dans 90, les tours de paroles de Hakim et Sandra sont signalés par une majuscule qui indique le début de l'intervention, ce qui réduit en partie l'effet de brouillage entre les plans énonciatifs, voulu par Bégaudeau :

90. [...] *Hakim said Nobody gives a damn about your sister, and Sandra said You better keep an eye on yours cause she hangs out with pimps every night.* (p. 204-205) [cf. 13]

Pour ce qui est des signes suprasegmentaux empruntés au langage médié par ordinateur, tels que la réduplication des signes de ponctuation ou l'usage des lettres capitales pour signifier le ton « hurlé » (cf. 9), ceux-ci n'ont pas systématiquement été reproduits dans la version anglaise (les points d'interrogations dans la traduction de 7 ont été supprimés). En revanche, la traductrice prend la liberté d'accompagner visuellement un sème emphatique par l'usage de lettres capitales (qui se veulent mimétiques de l'intensité) dans 92, ce qui témoigne d'une compréhension-interprétation de la systématité du texte :

91. "*M'sieur, what's a DS ?*"

!!!

"*Everybody knows what a DS is, I mean really...*" (p. 117) [cf. 6]

92. *That hit TILT for Bastien.* (p. 148) / *Ça a fait tilt dans Bastien.* (p. 163)

Nous remarquons, par ailleurs, dans 91, un rétablissement de la structure canonique de l'ordre des constituants phrastiques par rapport au texte de départ. Les topicalisations et les dislocations, très fréquentes dans le texte original français, ainsi que d'autres manifestations relatives à la saisie cognitive de la parole en train de se dire, comme les redondances, les faux départs ou ce que l'on appelle les « ratés » d'élocution sont aussi des éléments caractéristiques de l'anglais parlé (voir entre autres Biber *et al.*, 1999) ; on peut peut-être regretter que la traductrice n'ait pas systématiquement maintenu les fortes tensions stylistiques qui imprègnent l'écriture du roman original. Ainsi, contrairement à 98, dans 97, l'ordre thématique avec dislocation du texte français n'est pas maintenu :

93. "*My son tried to explain rugby to me but it's not worth the trouble*" (p. 149) [cf. 33]

94. "*The whole book, every sentence starts with 'I remember'*" (p. 209) [cf. 34]

Dans 95, la traduction recompose les constituants par rapport à l'original mais compense l'effet de style par l'usage d'expressions idiomatiques familières comme « *how come* » ou la forme non standard en *-ing* non précédée du verbe « *to be* ».

95. "*M'sieur how come teachers always trying to get revenge*" (p. 168) / *M'sieur pourquoi toujours les profs ils veulent s'venger?* (p. 185)

On observe par ailleurs d'autres phénomènes de compensation traductive : dans 96, l'absence de la particule négative en français est contre-balancée en anglais par des lexèmes axiologiques tel que « *dumb* » (« idiot ») :

96. *That's dumb, class discussion* (p. 130) / Ça sert à rien la vie de classe (p. 142)

Comme pour les autres langues, la parataxe et la juxtaposition des segments phrastiques servent les processus de hiérarchisation thématique. Dans 97, l'oralité est rendue par l'usage de l'interjection « *like* » ainsi que par l'anacoluthie dans des énoncés aussitôt corrigés en langue standard par le professeur : la traduction de cette dernière intervention fait apparaître la variation diastratique d'une langue formalisée qui n'existait pas dans le texte de départ :

97. "*Like, if sometimes you did something you feel ashamed about it*" / Par'emple des fois on a fait des choses on a honte.

"[...] *We've all done something we're ashamed of*" (p. 182) / Très bien. C'est intéressant la honte. (p. 200)

Sur le plan lexical, l'usage des jurons, des termes vulgaires ou irrévérencieux, est une caractéristique partagée par les langues contemporaines des jeunes urbains quelle que soit leur culture. Le langage grossier ou obscène est en principe objet d'interdiction, surtout dans la sphère publique et ce, à cause du trouble que son irruption provoque dans les règles conversationnelles. Toutefois, cet interdit social doit être modulé en fonction de la spécificité de chaque culture : il est évident, par exemple, que les imprécations et les blasphèmes (touchant le domaine religieux) sont plus sanctionnés dans la culture anglo-saxonne que dans d'autres langues-cultures, comme le démontre l'étude de Pavesi & Malinverno (1999 : 82). Comme pour les versions italienne et espagnole, l'exclusion de certains termes vulgaires implique une réduction de la force illocutoire de l'énoncé : dans 98 et 99, les connotations du signifié français « *con* » et celles associées à « *conneries* » sont effectivement amoindries par les équivalents : « *stupid* », « *dumb* » et « *stupid tricks* »<sup>33</sup>. Cette réduction de la charge agressive et l'atténuation de l'engagement émotif se réalisent en particulier dans les passages identifiés comme spécifiques à la variation diaphasique utilisée par les enseignants :

98. "*This is stupid.*"

*And again.*

"*This is really dumb.*"

"*What's really dumb?*" (p. 76)

99. "*No it's not fine. Three months from now you'll be saying to yourself why I was so stupid, you'll be saying why did I waste my time with my stupid tricks*" (p. 43)

Les injures et autres invectives sont inégalement rendues en anglais, la valeur sémantique étant dans l'ensemble moins outrageante dans la traduction : à côté de « *shit* » et « *those assholes* » (p. 195, pour « *putain* » et « *ces connards* »), ou encore « *I don't give a fuck* » (p. 151, pour « *je m'en bats les couilles* »), on trouve les acceptions plus euphémiques : « *complete garbage* » (p. 125, pour : « *belle connerie* »), « *he's a drag* » (p. 187, pour : « *il est chiant* »).<sup>34</sup>

Au niveau pragmatique, dans la traduction des connecteurs et des marqueurs de la structuration de la conversation, le choix de l'équivalent « *please* » pour « *quand même* »

<sup>33</sup> voir p. 85 (« - C'est con [...] - C'est trop con ») et p. 49 (« j'ai perdu mon temps avec mes conneries ») du roman français.

<sup>34</sup> Comme dans le cas des sous-titrages et des doublages, il semblerait que la traduction de ce type de texte, où l'expression orale tient une large place, tende à « édulcorer » les jurons plus choquants, et ce pour des « raisons éthiques » (Serban, 2008 : 93).

privilégie la valeur conative mais elle est renforcée par la modalité empathique de « *really* », ce qui rétablit selon nous la valeur pragmatique de départ :

100. “*M’sieur the sentence where does it start.*”

“*Please, really, Mezut. The sentence is the whole thing I’ve written on the board. It begins with the capital letter and it ends with the period. Please.*” (p. 89) [cf. 49]

Les marqueurs discursifs peuvent devenir de véritables tics verbaux ou appuis du discours dans certains idiolectes. L’équivalent proposé pour « *en fait* » (p. 120) dont le cumul en français a pour effet indirect d’agacer le récepteur, est « *actually* » mais la traductrice a préféré l’utiliser quatre fois au lieu de six (p. 109). De même, l’emploi récurrent et compulsif de « *t’as vu* » (42) est traduit par le marqueur « *y’know* » dont la fonction phatique nous semble équivalente même si l’occurrence française apparaît comme plus spécifique au français contemporain des cités. Dans la langue orale non-surveillée, le marqueur « *innit* » (de « *isn’t it* ») relève d’un registre qui nous semble plus approprié au texte de départ :

101. *So it’s about this girl – well, actually it’s her diary, but she’s kind of like all of us, y’know, same as us, super-regular, like she goes to school, it’s boring, her parents murder her when she gets a crummy grade, I mean like us all, y’know, and that’s why it’s so scary you think omigod that could happen to us, y’know.* (p. 233)

Quant au signifié du kinème métaphorique de 71, il reste opaque en anglais mais le commentaire qui l’accompagne : « *They’re starting to give me...* » (sous-entendu : « *hell* » ou « *trouble* ») pallie le défaut de compréhension. La citation de Andy Warhol est signalée par la soudure des traits d’union qui en indique le figement : « *three times fifteen-minutes-of-fame* ». Quant à l’équivalent anglais de l’injure « *pétasses* » : « *skanks* » (p. 74), celui-ci contient les sèmes de dénigrement ainsi que ceux de « *écervelée* » qui motivent le déroulement dramatique du récit, et nous semble donc pertinent. Comme pour les autres versions, l’intrusion subreptice de la chanson française de M. Delpech (16) dans les interstices de la narration ne semble pas avoir été perçue.

## La version espagnole

La traduction espagnole est affectée des mêmes caractéristiques générales relevées pour les versions italienne et anglaise, en particulier elle tend à réduire les variations sociolinguistiques mises en évidence dans le texte source. Le texte d’arrivée souffre, en effet, indubitablement, de l’atténuation des modulations de styles et de registres qui faisaient tout l’intérêt linguistique et dramatique de la version originale.

La ponctuation si ostentatoirement provocatrice du texte de départ semble dérouter le travail de traduction. Même si les indications logogrammiques des points d’exclamations (dans la traduction de 6) et des points d’interrogations (dans la traduction de 7) ont été maintenues dans cette version, la traductrice semble hésiter dans les transcriptions des séquences dialoguées où elle tend à rétablir l’alternance des voix par un marquage suprasegmental, tels que signaux d’ouverture et de fermeture d’interrogation, majuscules, virgules, points :

102. – *tienes pinta de cansado.*

– *Sí no sé.* (p. 26) [cf. 4]

103. *Bastien le preguntó si quería*

– *¿una galleta para acompañar?* (p. 26) [cf. 5]

Les ellipses et les topicalisations, qui constituent l’un des traits pertinents de la représentation de l’oralité que nous avons relevés, sont reformulées, explicitées, recomposées.

La traductrice va jusqu'à rétablir, sans réel bénéfice stylistique, un ordre des constituants canonique, dans une langue formelle et neutralisée, y compris dans les passages narratifs comme dans 106 :

104. *Mi hijo ha intentado explicarme el rugby pero no ha sevido de nada.* (p. 127) [cf. 33]

105. **Tiramos los vasos a la basura y nos dirigimos hacia el aula de estudio donde el director dijo que esperaba que las vacaciones hayan ido bien [...]** (p. 10) [cf. 15]

106. *Bastien había dejado un paquete de galletas para todos sobre la mesa baja del rincón salón.* (p. 12) / Sur la table basse du coin salon, Bastien avait laissé un paquet de gâteaux sec destiné à tous (p. 16)

Au niveau syntaxique, les énoncés nominaux en apposition et autres anacoluthes sont presque systématiquement « colmatés » par des verbes (par exemple pour introduire un discours indirect dans 105) et des connecteurs qui ont pour effet de ralentir le fil du discours en le lestant artificiellement d'un poids informatif :

107. *La puerta se abrió pero nadie había llamado* (p. 21) / La porte s'est ouverte sans frapper (p. 27)

La structure temporelle de la phrase est très fréquemment modifiée. Dans 108, le gérondif français en proposition participiale absolue, dont la fonction textuelle est de condenser l'acte énonciatif, est rendu par une proposition temporelle au passé simple ; alors que le passé composé, quant à lui, est rendu par le *pretérito indefinido* espagnol (109) au lieu du *pretérito perfecto* – véritable « *pasado en el presente* » (Matte Bon, 1995 : II-163) –, qui aurait sans doute été plus approprié dans le contexte socioculturel mis en évidence dans le roman original :

108. **Dejó que los carraspeos de voz realzaran el eufemismo antes de invitarnos a que nos presentásemos** (p. 10) / Ayant laissé les raclements de gorge relever l'euphémisme, il a invité chacun à se présenter. (p. 13)

109. *La lluvia empezó a golpear los cristales* (p. 40) / La pluie a commencé à battre les vitres (p. 52)

Au niveau lexical, nous remarquons, comme pour les autres versions, une tendance à un écrasement des valeurs sémantiques intensives et une réduction des sèmes connotatifs relatifs à la grossièreté, ce qui a pour effet une uniformisation des écarts variationnels : « le paquet éventré » (p. 16) devient par exemple « *el paquete abierto* » (p. 13), « sympa » : « *agradable* » (p. 40). En particulier, la force péjorative des injures et autres gros mots a été, dans l'ensemble, atténuée. Nous constatons les mêmes réticences que dans les autres versions, et plus précisément lorsqu'il s'agit de rendre l'écart de la variation diaphasique que nous avons identifiée dans les échanges entre enseignants : « *une belle connerie* » : « *una auténtica tontería* » (p. 106), « *mes conneries* » : « *mis estupideces* » (p. 38), « *je te raconte pas la galère* » : « *no sabes la que se ha armado* » (p. 133). Dans toutes ces expressions, l'engagement émotif des énonciateurs apparaît plus émoussé. En revanche, l'emploi des expressions « *me la pela* » (p. 129) ou « *me la suda* » (p. 42, pour « *je m'en bats les couilles/ les yeuks* ») dans la bouche des collégiens paraît congruent avec la variation diastratique que nous avons mise en évidence.

Au niveau pragmatique, la traductrice a essayé, contrairement à la version anglaise, d'adapter le texte original à la culture espagnole, ce qui entraîne parfois des stratégies d'évitement dans le texte d'arrivée. En effet, en Espagne, les élèves ne vouvoient généralement pas leur professeur (Rodríguez, 2002), ce qui témoigne de la diffusion massive du tutoiement dans la société espagnole. C'est pourquoi, la traductrice s'abstient, la plupart du temps, de traduire l'appellatif « *M'sieur* » en début d'intervention, mais certains échanges

problématisant les tensions proxémiques à l'intérieur de la classe doivent être supprimés, comme les répliques: « *–On se tutoie ? –Non, c'est l'aphorisme. –J' préfère* » (p. 30). Et, pour la traduction de 66, on choisit un hyperonyme, « *hablar* » (au lieu de « *tutear* »), ce qui biaise l'enjeu de l'affrontement entre les deux interlocuteurs :

110 –¿Por qué me has empujado?

– *Que no me hables así* (p. 89) [cf. 66]

De même, les remarques métalinguistiques faites en classe par le professeur, constituent un véritable écueil au regard de la stratégie adoptée, celle d'une traduction cibliste. Dans 111, on recontextualise un référent pour en faciliter l'accès cognitif :

111 – *El Citroën DS, que se conoce como tiburón, se les averió a medio camino* (p. 99)/ La DS dont il est le propriétaire est tombée en panne. (p. 128)

Parmi les valeurs pragmatiques des marqueurs de structuration de la conversation que nous avons choisis d'analyser, la valeur homéostatique de « *quand même* » a été rendue par « *bueno* » et « *ya está bien* » (p. 77 ; cf. énoncé 49) : cette dernière lexie indique bien le dépassement d'une frontière de bienséance sous-tendue par le marqueur français et rend compte, selon nous, de la dimension interactive voire empathique de l'intervention. La traduction des six occurrences de « *en fait* » dans la bouche d'une mère d'élève (p. 120), alterne entre l'équivalent littéral « *de hecho* » et la paraphrase lexicale « *lo que pasa* » (pp. 92-93) ; l'effet lancinant du texte français dû à cet automatisme incontrôlable a sans doute été ressenti comme excessif et donc remodulé (comme pour les autres versions). De manière identique, les trois occurrences répétées de « *t'as vu* » (42) apparaissent deux fois seulement sous la traduction de « *¿sabes?* », la dernière étant omise : l'équivalent espagnol proposé respecte la fonction phatique de départ mais pas la spécificité variationnelle du marqueur français :

116. *Habla de una chica, bueno no, en realidad es su diario, pero es una chica como nosotros, ¿sabes? supernormal, en plan que va al cole, se aburre, sus padres le meten la bronca cuando suspende, o sea como nosotros, ¿sabes?, y por eso te da mogollón de miedo, porque piensas que te podría pasar.* (p. 198) [cf. 42]

Comme pour les autres versions, le commentaire qui accompagne le kinème cité dans 67 prend le relais de la description de celui-ci et assure son signifié : « *Ya me están empezando a...* » dont le sous-entendu possible est « *cansar* ». Si la chanson de M. Delpech n'a pas été décodée, l'expression de Andy Warhol est en revanche bien perçue (« *un cuarto de hora de fama multiplicado por tres* », p. 107). L'équivalent choisi de « *pétasses* » : « *zorras* », dont l'énonciation déclenche la scène centrale du roman, nous semble aussi appropriée, puisqu'elle contient les sèmes péjoratifs et vexatoires du vocable français.

## Conclusion

Seule une fine analyse sociolinguistique du roman de F. Bégaudeau permet de mettre au jour les contrastes entre les différents tiroirs variationnels, dont les nuances – et l'enjeu dramatique qui en découle – n'ont pas été systématiquement illustrées par les traductrices. Le principal intérêt du roman réside dans la restitution d'une langue orale qui se veut la plus spontanée possible, la plus mimétique d'une réalité socioculturelle française, contextualisée dans un espace confiné, les « murs » d'un collège du 19<sup>ème</sup> arrondissement de Paris. Les caractères constitutifs de la langue contemporaine des jeunes urbains se construisent, dans les pays développés, sous l'influence de la langue « globalisée » des chansons populaires, des

slogans publicitaires, des séries télévisées, des films, et autres émissions de « télé-réalité » que les traductions auraient sans doute pu exploiter de manière plus fructueuse. Pour *sonner juste*, la langue incarnée de l'oralité doit être *entendue*. Si on dit parfois que le traducteur doit habiter la langue de laquelle et pour laquelle il traduit, c'est parce qu'il se met à l'écoute de son rythme et de sa prosodie, il suit l'organisation subjective du discours produit, « le mouvement de la parole dans l'écriture » disait Meschonnic<sup>35</sup> (1973). Un écrivain italien, Pier Vittorio Tondelli, promoteur de la « littérature émotive », saisit avec pertinence, dans son œuvre littéraire, les traits stylistiques d'une langue de la vie, dans ce qu'il appelle le « *sound* » de la langue orale, son code sonore, le rythme de la chaîne phonique<sup>36</sup>. Il nous a semblé que l'entreprise traductive de ce genre textuel n'est pas très éloignée du travail effectué dans les doublages et les sous-titrages de films, justement en vertu de cette vérité linguistique présente dans le texte de Bégaudeau qui a sans doute suggéré l'adaptation filmique de Laurent Cantet. Nous y retrouvons le même type d'actualisations entropiques analysées entre autres par Gambier (2008) : restitution d'un texte au caractère « atone », plus respectueux d'une norme voire d'une sur-norme, laissant transparaître une certaine idéalisation de la langue parlée, ainsi que des phénomènes de compensations, d'omissions ou d'adaptations à tous les seuils de l'analyse linguistique qu'ils soient graphiques, syntaxiques, sémantiques ou pragmatiques.

## Bibliographie

### Sources primaires

- BEGAUDEAU F., 2006, *Entre les murs*, Folio, Paris.  
 BEGAUDEAU F., 2008, *La classe*, trad. Tiziana Lo Porto e Lorenza Pieri, Einaudi, Torino.  
 BEGAUDEAU F., 2008, *La clase*, trad. Julieta Carmona Lombardo, El Aleph Editores, Barcelona.  
 BEGAUDEAU F., 2009, *The Class*, trad. Linda Asher, Seven Stories, New York.

### Sources secondaires

- ANIS J. (dir.), 1999, *Internet, Communication, Langue française*, Hermès, Paris.  
 AMBROGIO R., CASALEGNO G., 1994, *Scrostati gaggio- Dizionario storico dei linguaggi giovanili*, UTET, Torino.  
 AUTHIEZ-REVUZ J., 1995, *Ces mots qui ne vont pas de soi*, 2 tomes, Larousse, Paris.  
 BALLARD M., 2001, *Le nom propre en traduction –anglais-français*, Ophrys, Gap.  
 BERMAN A., 1984, *L'épreuve de l'étranger*, Gallimard, Paris.  
 BERRUTO G., 1993, « Varietà diamesiche, diastratatiche, diafasiche », dans Sobrero (ed.), *Introduzione all'italiano contemporaneo – La variazione e gli usi*, Laterza, Roma.  
 BIBER D., JOHANSSON S., LEECH G., CONRAD S., FINEGAN E., 1999, *The Longman Grammar of Spoken and Written English*, Longman, Harlow.  
 BLANCHE-BENVENISTE C. et al., 1991, *Le français parlé- Etudes grammaticales*, éditions du CNRS, Paris.  
 BOUCHARD R., 2000, « M'enfin !!!- Des “petits mots” pour les “petites” émotions ? » dans M. Doury, V. Traverso (dirs.), *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon, pp. 223-237.

<sup>35</sup> citant G.M. Hopkins.

<sup>36</sup> « La letteratura emotiva esprime le intensità intime ed emozionali del linguaggio [...]. Il lavoro più giusto e più difficile che si possa fare oggi con la nostra lingua è proprio quello di inventare sulla pagina il sound del linguaggio parlato. » (Tondelli, 1993 : 7)

- CALBRIS G., 2001, « Principes méthodologiques pour une analyse du geste accompagnant la parole », dans *Mots*, ENS éditions, Lyon, n° 67, pp. 129-148.
- CALBRIS G., 2003, « The semantic structure of gestures » dans *Proceedings of first Congress of the International Society of Gesture Studies : Gesture – The living medium*, University of Texas, Austin [disponible en ligne : [http://www.utexas.edu/coc/cms/International\\_House\\_of\\_Gestures/Conferences/Proceedings/Contributions/Calbris/Calbris.html](http://www.utexas.edu/coc/cms/International_House_of_Gestures/Conferences/Proceedings/Contributions/Calbris/Calbris.html)].
- COLLECTIF D'EVRY, 2007, *Le Lexik des cités*, Le Fleuve noir, Paris.
- COSNIER J., 1994, *Psychologie des émotions et des sentiments*, Retz, Paris.
- DELOMIER D., 1991, « L'écrit dans le sillage de l'oral, mais encore ? », dans *Langue française*, n° 89, Larousse, Paris, pp. 86-98.
- FERRO P., SARDO R., 2008, « La TV per bambini e per ragazzi », dans G. Alfieri, I. Bonomi (dirs.), *Gli italiani del piccolo schermo*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 379-450.
- GADET F., 1996, *Le français ordinaire*, Armand Colin, Paris.
- GADET F., 1999, « La variation diaphasique en syntaxe », dans J.-M. Barbéris (dir.), *Le français parlé – Variété et discours*, Praxiling, Publications de l'Université de Montpellier III, pp. 211-228.
- GADET F., 2003, *La variation sociale en français*, Ophrys, Paris.
- GAMBIER Y., 2008, « Traduire l'autre - Une sub-version », dans *E.L.A.*, Klincksieck, Paris, n° 150, pp. 177-194.
- GUILLAUME G., 1929 (1984), *Temps et verbe. Théorie des aspects, des modes et des temps* suivi de *L'architecture du temps dans les langues classiques*, Honoré Champion, Paris.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1995, *Les interactions verbales*, 3 tomes, Armand Colin, Paris.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1999, « Gestion des conflits et constitution de coalitions dans les polylogues », dans J.-M. Barbéris (dir.), *Le français parlé – Variété et discours*, Praxiling, Publications de l'Université de Montpellier III, pp. 49-68.
- LABOV W., 1997, « Some Further Steps in Narrative Analysis », dans *Journal of Narrative and Life History*, n° 7, pp. 395-415.
- MATTE BON F., 1995, *Gramática comunicativa del español*, Edelsa, Madrid.
- MESCHONNIC H., 1973, *Pour la poétique III*, Gallimard, Paris.
- PAVESI M., MALINVERNO A., 1999, « Usi del turpiloquio nella traduzione filmica », dans C. Taylor (dir.), *Tradurre il cinema*, Edizioni Università di Trieste, Trieste, pp. 75-89.
- POPIN J., 1998, *La ponctuation*, Nathan, Paris.
- RODRÍGUEZ F., 2002, *El lenguaje de los jóvenes*, Ariel, Madrid.
- ROSIER L., 2006, *Petit traité de l'insulte*, Editions Labor, Loverval.
- SERBAN A., 2008, « Les aspects linguistiques du sous-titrage », dans J.-M. Lavour, A. Serban (dirs.), *La traduction audiovisuelle – Approche interdisciplinaire du sous-titrage*, De Boeck, Louvain-La-Neuve, pp. 85-99.
- TONDELLI P.V., 1993, *L'abbandono*, Bompiani, Milano.
- VERDELHAN-BOURGADE M., 1991, « Procédés sémantiques et lexicaux en français branché », dans *Langue française*, n° 90, Larousse, Paris, pp. 65-79.



# **GLOTTOPOL**

Revue de sociolinguistique en ligne

**Comité de rédaction** : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte-Légrand, Robert Fournier, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Gisèle Prignitz, Georges-Elia Sarfati.

**Conseiller scientifique** : Jean-Baptiste Marcellesi.

**Rédacteur en chef** : Clara Mortamet.

**Comité scientifique** : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Louise Dabène, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

**Comité de lecture pour ce numéro** : Françoise GADET (Paris-Nanterre), Yves GAMBIER (Turku), Olli Philippe LAUTENBACHER (Helsinki), Jean-Marie MERLE (Aix-en-Provence), Nicolas FROELINGER (Paris 7 Diderot), Daniel VÉRONIQUE (Aix-en-Provence).

Laboratoire LiDiFra – Université de Rouen  
<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

ISSN : 1769-7425